



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

НЕЧИТАЙЛО ЮЛІЯ СЕРГІЇВНА

УДК 377.8.015.31-055.1/2:[305+316.612](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ І
ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ
ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

231 Соціальна робота

23 Соціальна робота

Подається на здобуття ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Ю. С. Нечитайло

Науковий керівник: **Рассказова Ольга Ігорівна**, доктор педагогічних наук, професор

Харків – 2023

АНОТАЦІЯ

Нечитайло Ю. С. Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Науковий керівник: Рассказова Ольга Ігорівна, доктор педагогічних наук, професор.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 231 Соціальна робота. – Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харків, 2023.

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання гостро актуальної сьогодні наукової проблеми розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Своєчасність і важливість звернення до цієї теми обумовлюється тим, що запити і реалії сучасного суспільства вимагають гендерної рівності як важливого пріоритету підготовки майбутніх фахівців і фахівчинь, здатних працювати в нових мінливих умовах ринку праці й втілювати гендерночутливі погляди і переконання, будуючи майбутнє України. Про актуальність проблеми свідчить затвердження державою законодавчих актів, серед яких свалена Кабінетом Міністрів України вже у період військового стану Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та операційний план заходів на 2022-2024 роки з її реалізації, де наголошується, зокрема, на необхідності урахування принципу забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків як пріоритетного завдання виховної роботи у закладах фахової передвищої освіти.

Дисертаційне дослідження складається з вступної частини, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. У вступі обґрунтовано вибір теми, її актуальність, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження, сформульовано наукову новизну та практичне значення роботи, наведено відомості про впровадження й апробацію результатів.

На підставі аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових праць останніх років у колі проблематики розвитку гендерної соціальності студентської молоді окреслено споріднені напрями наукових досліджень, серед яких наукові розвідки щодо: суті і структури соціальності особистості (А. Рижанова, С. Харченко, О. Рассказова, О. Онипченко, В. Нікітіна, Т. Алексеєнко, Н. Тарасенко, І. Кононова, І. Курліщук та інші вчені); шляхів та чинників розвитку гендерної соціальності молоді у контексті загального соціалізаційного процесу та гендерної соціалізації (Т. Дороніна, О. Кікінежді, А. Петрученя, О. Марценюк та інші вчені); проблематики соціальних, педагогічних та психологічних впливів на особистість, зокрема її гендерну складову, у межах освітнього процесу у закладах освіти (М. Воронка, Т. Голованова, О. Марущенко, О. Масалітіна та інші вчені).

Гендерну соціалізацію розглянуто як частину загального соціалізаційного процесу, гендерну соціальність – як інтегративну якість особистості, завдяки якій молодь здатна виявляти суб'єктність в освітньому середовищі незалежно від статі на засадах власної соціальної активності, гендерної чутливості, егалітарності, рівності і недискримінації. Репрезентовано сутність поняття «гендерна соціальність здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти», що розглянуто як особистісне новоутворення, що поєднує систему гендерноорієнтовних знань і цінностей, й суб'єктну готовність до реалізації цих цінностей та ідей гендерної рівності в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, особистісно позитивного ставлення в сфері соціальної взаємодії з цими суб'єктами, з урахуванням та прийняттям проявів їхньої гендерної ідентичності, що реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей (гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія) та здатності здійснювати соціально перспективні перетворювальні впливи, аналізувати їхні наслідки.

Структура гендерної соціальності включає такі складові: когнітивну (соціальний досвід особистості, що вміщує системність і глибину теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру; обізнаність із соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин); ціннісну (система гендерноорієнтовних цінностей, ціннісних орієнтацій на власну спрямованість, проектування свого

майбутнього життя згідно з ієрархією гендерноорієнтовних цінностей та егалітарних гендерних переконань); емоційно-особистісну (суб'єктність у питаннях гендерного конструювання, що виявляється в особистісно-позитивному ставленні в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, та реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей – гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія), діяльнісно-поведінкову (сформовані стратегії поведінки, що не залежать від гендерних стереотипів, здатність вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин).

Діагностику стану розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти на констатувальному етапі експерименту здійснено за розробленою програмою, із обґрунтуванням критеріальної бази (когнітивно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-емоційний, креативно-діяльнісний та середовищний критерії), а також розробкою інструментарію дослідження – авторського опитувальника «Гендерний індекс розвитку особистості».

Дослідження на констатувальному етапі експерименту визначило наявний рівень розвитку гендерної соціальності за критеріями. Результати дослідження виявили нагальні проблеми та труднощі гендерної соціалізації здобувачів і здобувачок освіти у практиці роботи закладів фахової передвищої освіти, зокрема: низький рівень гендерної освіченості студентської молоді, не обізнаність щодо законодавчого підґрунтя регулювання гендерних взаємин у суспільстві, несформована система егалітарних цінностей, обмеженість усталеними традиційними поглядами на соціальні ролі жінок і чоловіків у суспільстві. Встановлено, що молодь часто виявляє некритичність до патріархальних патернів гендерної поведінки, виявляє лише епізодичні прагнення до критичного переосмислення окремих усталених статево-рольових упереджень в залежності від контексту окремих комунікативних ситуацій. Індивідуальні якості особистості важливі у сфері гармонізації гендерних взаємин мають низький та середній рівень розвитку, що свідчить про недостатній розвиток професійно важливих практичних умінь та навичок щодо реалізації цінностей ідеї гендерної

рівності. За середовищним критерієм встановлено, що заклади фахової передвищої освіти мають гендерно-сприятливий або достатньо гендерно-сприятливий мікроклімат. Разом з тим, виявлені проблемні тенденції, серед яких основними є збереження традиційного статево-рольового підходу в організації просторово-організаційних умов і змісті освіти, а також недостатній рівень гендерної культури педагогів.

Авторкою дослідження вперше теоретично обґрунтовано, розроблено і експериментально перевірено соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності у педагогічних закладах фахової передвищої освіти: збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців / фахівчинь до здійснення професійної діяльності гендерно-орієнтованими питаннями та темами; використання можливостей освітнього середовища як сукупності зовнішніх щодо здобувача/здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних обставин для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі; розробка та впровадження у процес професійної підготовки здобувачів освіти інтерактивних практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання та виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми фахівцями і фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Апробація соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувацтва фахової передвищої освіти відбувалася на основі системного, діяльнісного та середовищного підходів через їх поетапне системне упровадження в умовах освітнього процесу педагогічних закладів фахової передвищої освіти у відповідності до програми формувального етапу експерименту.

Обґрунтовано, розроблено та реалізовано такі заходи: удосконалено зміст Освітньо-професійної програми спеціальності 013 Початкова освіта із включенням гендерної проблематики до освітніх компонентів соціально-гуманітарної підготовки та освітніх компонентів професійної та практичної

підготовки, освітніх компонентів самостійного вибору; розширено перелік тем курсових робіт і студентських наукових робіт. Удосконалено навчально-методичний комплекс освітнього компоненту «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» оновленням методичних рекомендацій «Методичні настанови до проведення семінарських занять навчальної дисципліни «Педагогічна психологія», дидактичного посібника «Робочий зошит з друкованою основою з навчальної дисципліни «Загальна психологія», створенням системи завдань для самостійної роботи (навчальний посібник «Методичні вказівки та завдання до виконання самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» та аудиторної роботи (практикум «Тести, завдання та вправи з навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)»). Оновлено робочі програми педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» спеціальності 013 Початкова освіта, «Переддипломна практика» спеціальності 012 Дошкільна освіта) з метою розвитку умінь і практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті.

Упроваджено рекомендації щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі закладів освіти: актуалізовано потребу у підвищенні кваліфікації та професійного розвитку педагогічних кадрів у напрямку застосування гендерно чутливого підходу у професійній діяльності, рекомендовано ресурси для підвищення методичної підготовки та підвищення рівня комунікативної культури у напрямку використання гендерночутливої мови; удосконалено інформаційно-настінний простір закладу освіти гендерночутливою візуальною наочністю, тематичними стендами, виставками літератури і методичних розробок (онлайн виставка гендерної літератури «Гендер і освіта», виставка методичних та дидактичних розробок «Гендерний підхід в освіті»); удосконалення просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків та розширення об'єктів інфраструктури дозвілля; розширено використання інноваційних гендерноорієнтованих форм та технологій роботи зі здобувацтвом; квест-технології, гендерний вебквест, технологія ситуативного моделювання із використанням рольових ігор гендерної

проблематики, кейс-технологія, дискусія, соціальна акція, флешмоб, тренінг, відеолекторій, творчі проєкти, рефлексивні інтерактивні вправи, інтерактивні ігри. В межах аудиторної роботи активне навчання здійснювалось на імітаційних (рольових, ситуаційно-рольових і ділових іграх) та неімітаційних видах (лекція, лекція-консультація, лекція-дискусія, семінар-розгорнута бесіда, семінар-пресконференція, проблемний семінар) занять. В межах позааудиторної роботи з молоддю, що навчається, проведено такі заходи: гендерний квест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки», година спілкування з розглядом життєвих ситуацій крізь призму гендеру «Руйнуємо стереотипи», speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми», соціальні акції «Дізнайся більше про торгівлю людьми», «Кохання не терпить страждань! Вислови свою любов...», флешмоб ««Я студент/ка. Я маю право», «Тренінг гендерної толерантності», тренінг особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного», масові заходи із застосуванням ІКТ «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)», «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», відеолекторій «Сегрегація як різновид дискримінації. Огляд проблеми», творчий проєкт «Особиста програма розвитку здоров'я», рефлексивні інтерактивні вправи «Soul touch», «Дерево толерантності» тощо.

Аналіз результатів розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти, проведений на заключному етапі експериментального дослідження, виявив позитивну динаміку змін у здобувачів і здобувачок освіти експериментальної групи й засвідчив суттєві переваги показників сформованості високого рівня за усіма критеріями. За аналогічними показниками у здобувачів і здобувачок освіти контрольної групи значних позитивних змін не відбулось, що дозволило дійти висновку про ефективність упроваджених соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності у експериментальній групі здобувачів і здобувачок освіти фахової передвищої освіти. За допомогою методів математичної статистики (критерій Стюдента) констатовано статистичну суттєву відмінність між контрольною та експериментальною групами після експерименту.

Результати та висновки дисертаційного дослідження можуть бути

використанні під час підготовки здобувачів і здобувачок освіти спеціальності 013 Початкова освіта в педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Для подальшого вдосконалення теорії і практики підготовки педагогічних фахівців і фахівчинь початкової освіти під час організації освітнього процесу та освітнього середовища закладу освіти. Можуть бути використані для удосконалення системи роботи соціально-психологічної служби, роботи бібліотеки, педагогічних фахівців, наставників академічних груп під час організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти.

Ключові слова: соціалізація, гендерна соціалізація, гендерна соціальність, студентська молодь, фахова передвища освіта.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Нечитайло, Ю.С. Розвиток гендерної соціальності особистості в онтогенезі та її формування в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ. Вид. дім «Гальветика», Вип. 72. Т. 2. 2020. С. 62-70.

2. Нечитайло, Ю.С. Гендерна освіченість молодого покоління в науковому дискурсі соціальної роботи. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету* / ред.-упоряд. С. Ківалов та ін. Одеса. Вид. дім «Гальветика», 2020. Вип. 33. С.156-162.

3. Нечитайло Ю., Кравченко А., Какадій В. Гендерночутливий підхід як основа забезпечення якості освітніх послуг з профорієнтації та професіоналізації учнівської молоді в нових соціокультурних умовах. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. №. 2 (7). С. 88-117.

4 Нечитайло Ю., Коваль Т., Турчин Т. Фахова підготовка майбутніх педагогів в умовах реформи початкової школи. *Multidisciplinárny mezinárodní vědecký magazín “Věda a perspektivy” je registrován v České republice. Státní*

registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. No 4(4) 2021. str. 60-73.

5. Нечитайло, Ю.С. Гендерний аудит в закладах фахової передвищої освіти як інструмент реалізації принципу забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків в Україні. *Професіоналізм педагога: теоретичні та методичні аспекти*. 2023. Вип. 19. С. 143-154.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

1. Нечитайло Ю., Нечитайло Л. Психологічний погляд на використання в інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі. *Удосконалення освітнього процесу на основі інформаційно-комунікаційних технологій* : зб. матеріал. XVI обл. наук.-мет. конф. (24 лютого 2017 р., м. Харків) / за заг. ред. В. Мороз; Харківський державний автотранспортний коледж. Харків, 2017. С. 361–365.

2. Нечитайло Ю. Педагогічне проектування як засіб формування культури майбутнього педагога. *Проблеми саморозвитку та самовдосконалення особистості в умовах модернізації педагогічної освіти* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (22 листопада 2017 року, м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2017. С. 192–195.

3. Нечитайло Ю. Яковлєва А. Сучасна молодь в Україні: життєві цінності. *Ефективне студентське самоврядування – запорука успіхів в світі та вихованні* : зб. матеріалів XVII обласної наук.-практ. конф. (23 лютого 2018 р, м. Харків) / за заг. ред. В. Мороз; Харківський машинобудівний коледж. Харків, 2018. С. 356–358.

4. Нечитайло Ю. Психологічний погляд на імідж вчителя: культура педагогічного спілкування. *Психолого-педагогічні та соціальні аспекти вдосконалення якості освіти* : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (22 листопада 2018 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, ФОП Петров В.В., 2018. С. 200-202.

5. Нечитайло Ю. Гендерна освіченість як фактор розвитку гендерної

соціальності студентської молоді у педагогічних закладах вищої освіти. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті* : зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (15-16 березня 2019 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. С. 61-64.

6. Нечитайло Ю. Соціально-психологічний тренінг як інноваційна методика розвитку гендерної соціальності студентської молоді у педагогічних закладах вищої освіти. *Сучасна освіта: методологія, теорія, практика* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф. Дніпро, 12 бер. 2019 р. Дніпро : ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», 2019. С. 202-204.

7. Нечитайло Ю. Антидискримінаційна експертиза освітнього контенту як чинник розвитку гендерної соціальності молоді, яка навчається. *Соціальна робота: минуле, реалії та перспективи. Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. уч., м. Умань : Уманський держ. пед. ун-т імені П. Тичини, 21-22 травн. 2019 р. Умань, 2019. С. 101-104.

8. Нечитайло Ю. Емпатія як чинник формування просоціальної спрямованості та гендерної соціальності майбутнього педагога. *Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє* : матер. міжнар. наук.-практ. конфер. (4-5 жовтня 2019 р., м. Київ). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. С. 67-68.

9. Нечитайло Ю. Недискримінаційний освітній контент як умова розвитку інклюзивної освіти в Україні. *Створення інклюзивного простору закладу освіти в контексті розбудови суспільства рівних можливостей в Україні* : матер. наук.-практ. конф. (21 листопада 2019 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2019. С. 170-171.

10. Нечитайло Ю., Бугрій Н. Біосоціальна сутність особистості в біогенній психології Григорія Костюка. *Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи* : матер. Всеукр.

наук.-практ. онлайн-конф. (19 листопада 2020 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2020. С. 260-262.

11. Нечитайло Ю. На шляху до професійного становлення: гендерний аспект. *Формування творчої особистості в системі освіти й соціальному середовищі: сучасні виклики та інновації* : матер. регіон. наук.-практ. конф. (22 квітня 2020 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2020. С.205-207.

12. Нечитайло Ю. Гендерна освіта як чинник становлення егалітарної особистості майбутнього фахівця-педагога у закладах фахової передвищої освіти. *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції* : матер. міжн. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 10-11 верес. 2020 р. Тернопіль : Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2020. С. 218-219.

13. Нечитайло Ю. Мінлива юність. Психологічна допомога в адаптації здобувачі-першокурсників в умовах дистанційної освіти. *Дистанційне навчання у закладах вищої освіти в умовах пандемії: виклики сучасності* : зб. матеріалів Всеукр. студент. наук.-практ. конф., м.Умань, 30 берез. 2021 р. Умань : Уманський держ. пед. ун-т імені П. Тичини., 2021. С. 16-21.

14. Нечитайло Ю., Будченко А. Становлення гендерної ідентичності, як індикатор розвитку гендерної соціальності у здобувача освіти педагогічного фахового коледжу. *Гендерна політика очима української молоді* : матер. підсум. конф. XV Регіон. наук. конк. мол. вчених (28 квітня 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. : Н. В. Бібік, Г. Г. Фесенко; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків, 2021. С. 157-164.

15. Нечитайло Ю. Практичний вимір гендерної чутливості студентської молоді в умовах педагогічного закладу фахової передвищої освіти. *Актуальні проблеми, пріоритетні напрямки та стратегії розвитку професійної освіти* : матер. II наук.-практ. інтернет-конф. з міжн. уч. (27 квітня 2021 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунал. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2021. С. 110-114.

16. Нечитайло Ю., Воробйова М. Особливості формування гендерної чутливості у молодого покоління через середовище закладу. *Актуальні питання сучасного соціогуманітарного знання* : зб. тез доповідей VII Всеукр. міждисц. наук.-прак. конф. студ. і молод. учених, м. Харків, 18 листоп. 2021 р. Харків : Державний біотехнологічний університет, 2021. С.34-36.

17. Нечитайло Ю. Розвиток гендерної соціальності у молодого покоління через середовище закладу освіти. *Сучасні вектори розвитку соціальної роботи* : тези допов. IX наук.-практ. семінар. м. Харків, 16 листоп. 2021 р. Харків, 2021. С.118-123.

18. Нечитайло Ю., Комар Ю. Гендерний підхід в освіті україни на зламі століть. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* : зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. м. Переяслав, 18 трав. 2022 р. Переяслав : Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2022. С.59-66.

19. Нечитайло Ю. Побудова гендерночутливого та недискримінаційного середовища у закладах фахової передвищої освіти на засадах методології гендерного мейнстрімінгу. *Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти*: матеріали тез доповідей Міжнародної наук.-практ. онлайн-конф. (23 травня 2023 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2023. С.289-292.

SUMMARY

Nechitailo Y. S. Development of gender sociality of male and female students of education in pedagogical institutions of vocational pre-university education. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in the specialty 231 Social work. – Communal institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, 2023.

The dissertation presents a theoretical generalization and a practical solution to the acutely relevant today's scientific problem of the development of gender sociality of male and female students of education in pedagogical institutions of professional pre-higher education. The timeliness and importance of addressing this topic is determined by the fact that the demands and realities of modern society require gender equality as an important priority for the training of future professionals who are able to work in the new changing conditions of the labor market and embody gender-sensitive views and beliefs, building the new future of Ukraine. The relevance of the raised issue is evidenced by the state's approval of a number of legislative acts, including the Strategy for the Implementation of Gender Equality in Education until 2030 and the Operational Plan of Measures for its Implementation for 2022-2024, which was approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine already during the martial law period, which emphasizes, in particular, on the necessity of education taking into account the principle of ensuring equal rights and opportunities of women and men as a priority task of educational work in the institutions of professional preliminary higher education. The dissertation study consists of an introductory part, two chapters, general conclusions, a list of used sources and appendices. The introduction of the dissertation substantiates the choice of the topic, its relevance, defines the object, subject, goal, task, research methods, formulates the scientific novelty and practical significance of the work, provides information on the implementation and approval of the results of the dissertation.

On the basis of the analysis of domestic and foreign scientific works of recent

years, in the circle of issues of the development of gender sociality of student youth, related directions of scientific research are outlined, including scientific research on: the essence and structure of the sociality of the individual (T. Alekseenko, O. Beloliptseva, I. Kononova, N. Lavrychenko, O. Onipchenko, O. Rasskazova, A. Ryzhanova, N. Tarasenko, I. Kurlishchuk and other scientists); ways and factors of the development of gender sociality of youth in the context of the general socialization process and gender socialization (T. Doronina, O. Kikinezhdi, A. Petruchenya, O. Marceniuk and other scientists); problems of social, pedagogical and psychological influences on the personality, in particular its gender component, within the educational process in educational institutions (M. Vorovka, T. Golovanova, O. Marushchenko, O. Masalitina and other scientists).

Gender socialization is considered as a part of the general socialization process, gender sociality – as an integrative quality of personality, thanks to the young people are able to express their subjectivity in the educational environment regardless of gender on the basis of their own social activity, gender sensitivity, egalitarianism, equality and non-discrimination. The essence of the concept «gender sociality of students of pre-professional higher education» is represented, which is considered as a personal development that combines a system of gender-oriented knowledge and values, and the subject's readiness to implement these values and ideas of gender equality in the sphere of social interaction with different gender subjects, a personally positive attitude in the field of social interaction with these subjects, taking into account and accepting the manifestations of their gender identity, which is realized with the help of defining individual qualities (gender sensitivity, gender tolerance, empathy) and the ability to exert socially promising transformative influences, analyze their consequences.

The structure of gender sociality includes the following components: cognitive (social experience of an individual, which contains the systematicity and depth of theoretical knowledge from the theory of social construction of gender; awareness of social problems in the field of gender relations); value (system of gender-oriented values, value orientations on one's own direction, planning one's future life according

to the hierarchy of gender-oriented values and egalitarian gender beliefs); emotional-personal (subjectivity in matters of gender construction, which manifests itself in a personal-positive attitude in the sphere of social interaction with different gender subjects, and is realized with the help of defining individual qualities – gender sensitivity, gender tolerance, empathy), activity-behavioral (formed strategies of behavior that do not depend on gender stereotypes, the ability to solve professional tasks in the field of harmonization of gender relations).

The diagnosis of the state of development of gender sociality of female and male students in pedagogical institutions of professional pre-higher education at the ascertainment stage of the experiment was carried out according to the developed program, with the justification of the criterion base (cognitive-cognitive, motivational-value, personal-emotional, creative-activity and environmental criteria), and as well as the development of research tools – the author's questionnaire «Index of gender development of personality».

The research at the ascertainment stage of the experiment determined the existing level of development of gender sociality according to the criteria. The results of the study revealed urgent problems and difficulties of gender socialization of male and female students of education in the practice of vocational pre-higher education institutions, in particular: low level of education of student youth, lack of awareness of the legal basis for the regulation of gender relations in society, an unformed system of egalitarian values, limited by established traditional views on the social roles of women and men in society. It was established that young people show uncriticalness towards patriarchal patterns of gender behavior, show episodic aspirations for critical rethinking of certain established sex-role prejudices in interaction depending on the context of individual situations. Individual personality qualities important in the field of harmonizing gender relations have a low and medium level of development, which is manifested in not always adequate building of relationships and emotional response, episodic manifestation of individual qualities, which indicates the insufficient development of professionally important practical skills and skills regarding the realization of the values of the idea of gender equality. According to the environmental

criterion, it was established that the institutions of vocational pre-higher education have a gender-friendly or sufficiently gender-friendly microclimate. At the same time, problematic trends were identified, the main ones are the preservation of the traditional gender-role approach in the organization of spatial and organizational conditions and the content of education, as well as the insufficient level of teachers' gender culture.

For the first time, the author of the study theoretically substantiated, developed and experimentally verified the socio-pedagogical conditions for the development of gender sociality in pedagogical institutions of professional pre-higher education: enrichment of the methodological and software content of the professional training of future pedagogical specialists for the implementation of professional activities with gender-oriented issues and topics; using the opportunities of the educational environment as a set of external subject-spatial and organizational-functional circumstances for the student to implement the idea of gender equality and mastering the partnership ideology of relations between men and women of a certain gender; development and implementation in the process of professional training of education seekers of interactive, practice-oriented classroom and extra-auditory forms and methods of teaching and education, aimed at the assimilation of future specialists and female specialists of an active professional and value position in matters of education and education in the young generation of a new egalitarian worldview.

Approbation of socio-pedagogical conditions for the development of gender sociality of students of professional preliminary higher education took place on the basis of systemic, activity and environmental approaches due to their gradual and systematic implementation in the conditions of the educational process of pedagogical institutions of professional preliminary higher education, which was carried out in accordance with the program of the formative stage of the experiment.

For the first time, the author of the study theoretically substantiated, developed and experimentally verified the socio-pedagogical conditions for the development of gender sociality in pedagogical institutions of professional pre-higher education: enrichment of the methodological and software content of the professional training of future pedagogical specialists for the implementation of professional activities with

gender-oriented issues and topics; using the opportunities of the educational environment as a set of external subject-spatial and organizational-functional circumstances for the student to implement the idea of gender equality and mastering the partnership ideology of relations between men and women of a certain gender; development and implementation in the process of professional training of education seekers of interactive, practice-oriented classroom and extra-auditory forms and methods of teaching and education, aimed at the assimilation of future specialists and female specialists of an active professional and value position in matters of education and education in the young generation of a new egalitarian worldview.

Approbation of socio-pedagogical conditions for the development of gender sociality of students of professional preliminary higher education took place on the basis of systemic, activity and environmental approaches due to their gradual and systematic implementation in the conditions of the educational process of pedagogical institutions of professional preliminary higher education, which was carried out in accordance with the program of the formative stage of the experiment.

The following measures were developed and carried out: the content of the Educational and Professional Program of the specialty 013 Primary Education was improved with the inclusion of gender issues in the educational components of socio-humanitarian training and educational components of professional and practical training, educational components of independent choice; the list of topics of coursework and student research papers has been expanded. The educational and methodological complex of the educational component «Psychology (general, age, pedagogical)» was improved by updating the methodological recommendations for conducting practical and seminar classes («Methodical guidelines for conducting seminar classes of the educational discipline «Pedagogical Psychology», «Workbook with a printed basis for the educational discipline «General Psychology»), creating a system of tasks for independent work (study guide «Methodical instructions and tasks for independent work from the academic discipline «Psychology» (general, age, pedagogical)» and classroom work (workshop «Tests, tasks and exercises from the educational discipline «Psychology (general, age, pedagogical)»). The working

programs of pedagogical practice «Trial lessons and classes» specialty 013 Primary education, «Pre-diploma practice» specialty 012 Preschool education) with the aim of developing skills and practical skills for the implementation of the gender approach in education.

A number of recommendations regarding the use of a gender-sensitive approach in the educational process of educational institutions were implemented: the need for higher qualification and professional development of teaching staff in the direction of applying a gender-sensitive approach in professional activities was updated, resources were recommended for improving methodological training and raising the level of communicative culture in the direction of using gender-sensitive languages; the information and wall space of the educational institution was improved with gender-sensitive visuals, thematic stands, exhibitions of literature and methodological developments (online exhibition of gender literature «Gender and Education», exhibition of methodological and didactic developments «Gender Approach in Education»); improvement of spatial conditions, regarding the possibilities of combining professional (educational) and family responsibilities and expansion of leisure infrastructure facilities; the use of innovative gender-oriented forms and technologies of work with mining has been expanded; quest technologies, gender web quest, situational modeling technology using role-playing games of gender issues, case technology, discussion, social action, flash mob, training, video lecture, creative projects, reflective interactive exercises, interactive games. Within classroom work, active learning was carried out in simulation (role-playing, situational role-playing and business games) and non-simulation types (lecture, lecture-consultation, lecture-discussion, seminar-extensive discussions, seminar-press conference, problem-based seminar) classes. As part of extracurricular work with young students, the following events were held: gender quest «Through equality and understanding to protection and security», an hour of communication with consideration of life situations through the lens of gender «Breaking stereotypes», speaking-room «Manifestation of rights violations: trade people», social actions «Learn more about human trafficking», «Love does not tolerate suffering! Express your love...», flash mob ««I am a student. I have

the right», «Gender tolerance training», personal development training «Learning to understand each other», mass events using ICT «Virtual trip to the museum of women's and gender history (Gendermuseum)», «Practical upgrade of gender competences in the educational process of a modern school », video lecture «Segregation as a type of discrimination. Overview of the problem», creative project «Personal health development program», reflective interactive exercises «Soul touch», «Tree of tolerance», etc.

The analysis of the results of the development of gender sociality of male and female students of education, carried out at the final stage of the experimental study, revealed a positive dynamic of changes in male and female students of the experimental group and testified to the significant advantages of indicators of high level formation according to all criteria. According to similar indicators, there were no significant positive changes in the students of the control group, which allowed us to conclude about the effectiveness of the implemented socio-pedagogical conditions for the development of gender sociality in the experimental group of students of vocational pre-higher education. Using the methods of mathematical statistics (Student's criterion), a statistically significant difference between the control and experimental groups was established after the experiment.

The results and conclusions of the dissertation research can be used during the training of applicants for the specialty 013 Primary education in pedagogical institutions of professional pre-higher education. For further improvement of the theory and practice of training of pedagogical specialists and primary education specialists during the organization of the educational process and the educational environment of the educational institution. They can be used to improve the system of work of the social and psychological service, the work of the library, pedagogical specialists, mentors of academic groups during the organization of the educational process in institutions of professional pre-higher education.

Keywords: socialization; gender socialization; gender sociality; young people who are studying; vocational higher education.

LIST OF THE APPLICANT'S PUBLICATIONS ON THE TOPIC OF THE THESIS

Publications representing the main scientific results of the thesis:

1. **Nechitaylo Y.** The development of gender sociality of the individual in the ontogeny and its formation in the educational process of the institution of professional preliminary higher education. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5 Pedagogical sciences: realities and prospects.* 2020. Issue 72. Volume 2. P. 62-70.

2. **Nechitaylo Y.** Gender education of the young generation in the scientific discourse of social work. *Scientific notes of the International Humanitarian University.* 2020. Issue 33. P.156-162.

3. **Nechitaylo Y.,** Kravchenko A., Kakadiy V. Gender-sensitive approach as a basis for ensuring the quality of educational services for career guidance and professionalization of student youth in new socio-cultural conditions. *Social work and social education.* 2021. №. 2 (7). P. 88-117.

4. **Nechitaylo Y,** Koval, T., Turchyn T. Professional training of future teachers in the conditions of primary school reform. *The multidisciplinary international scientific magazine «Science and Perspectives» is registered in the Czech Republic. State registration number at the Ministry of Culture.* 2021. № 4 (4) 2021. P. 60-73.

5. **Nechitaylo Y.** Gender audit in vocational higher education institutions as a tool for implementing the principle of ensuring equal rights and opportunities for women and men in Ukraine. *Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects.* 2023. Issue 19. P. 143-154.

Publications that testify the approbation of the thesis materials:

1. **Nechytaylo Y.,** Nechytaylo L. Psychological view on the use of information and communication technologies in the educational process. *Improvement of the educational process on the basis of information and communication technologies: materials XVI region science and technology conf, Kharkiv, February 24, 2017. Kharkiv, 2017. P. 361–365.*

2. **Nechytaylo Y.** Pedagogical design as a means of forming the culture of the

future teacher. *Problems of self-development and self-improvement of the individual in the conditions of modernization of pedagogical education: materials of All-Ukrainian science and practice. conf.*, Kharkiv, November 22, 2017. Kharkiv, 2017. P. 192–195.

3. **Nechytaylo Y.**, Yakovleva A. Modern youth in Ukraine: life values. *Effective student self-government is the key to success in education and upbringing: coll. materials of the XVII regional science and practice. conf.* Kharkiv, February 23, 2018. Kharkiv, 2018. P. 356–358.

4. **Nechytaylo Y.** Psychological view of the teacher's image: the culture of pedagogical communication. *Psychological-pedagogical and social aspects of improving the quality of education: materials of All Ukraine. science and practice conf.* Kharkiv, November 22, 2018. Kharkiv, 2018. P. 200-202.

5. **Nechitailo Y.** Gender education as a factor in the development of gender sociality of student youth in pedagogical institutions of higher education. *Priorities of the development of pedagogical and psychological sciences in the 21st century: coll. the mother international science and practice conf.* Odesa, March 15-16, 2019. Odesa, 2019. P. 61-64.

6. **Nechytaylo Y.** Social-psychological training as an innovative method of developing gender sociality of student youth in pedagogical institutions of higher education. *Modern education: methodology, theory, practice: coll. materials of the II All-Ukrainian science and practice conf.* Dnipro, March 12, 2019. Dnipro: PU «Higher educational institution «International Humanitarian and Pedagogical Institute «Beit-Khana», 2019. P. 202-204.

7. **Nechitailo Y.** Anti-discrimination examination of educational content as a factor in the development of gender sociality of young people studying. *Social work: past, realities and prospects. Prosocial personality in the gender dimension: theoretical-methodological and applied aspects: materials scientific-practical conf. for international University.* Uman, May 21-22, 2019. Uman, 2019. P. 101-104.

8. **Nechitailo Y.** Empathy as a factor in the formation of social orientation and gender sociality of the future teacher. *The modern system of education and upbringing: experience of the past – a look into the future: materials international science and*

practice conf.. Kyiv, October 4-5, 2019. Kyiv, 2019. P. 67-68.

9. **Nechytaylo Y.** Non-discriminatory educational content as a condition for the development of inclusive education in Ukraine. *Creating an inclusive space of an educational institution in the context of building a society of equal opportunities in Ukraine: materials science and practice conf.* Kharkiv, November 21, 2019. Kharkiv, 2019. P. 170-171.

10. **Nechytaylo Y.,** Bugrii N. Biosocial essence of personality in the biogenic psychology of Grigory Kostyuk. *Development of national pedagogical education in events and personalities: features, achievements and prospects: materials All-Ukrainian science and practice online conf.* Kharkiv, November 19, 2020. Kharkiv, 2020. P. 260-262.

11. **Nechytaylo Y.** On the way to professional development: gender aspect. *Formation of a creative personality in the education system and social environment: modern challenges and innovations: materials region science-practice conf.* Kharkiv, April 22, 2020. Kharkiv, 2020. P.205-207.

12. **Nechytaylo Y.** Gender education as a factor in the formation of an egalitarian personality of the future specialist-pedagogue in institutions of vocational pre-higher education. *Modern strategies of gender education in the conditions of European integration: materials international science and practice conference.* Ternopil, September 10-11. 2020. Ternopil, 2020. P. 218-219.

13. **Nechytaylo Y.** Changeable youth. Psychological assistance in the adaptation of first-year students in the conditions of distance education. *Distance learning in institutions of higher education in the conditions of the pandemic: modern challenges: materials of the All-Ukrainian student. science and practice conference.* Uman, March 30, 2021. Uman, 2021. P. 16-21.

14. **Nechitaylo Y.,** Budchenko A. The formation of gender identity as an indicator of the development of gender sociality in a student of a pedagogical professional college. *Gender policy through the eyes of Ukrainian youth: materials summary conf. XV Region. of science conc. minor of scientists.* Kharkiv, April 28, 2021. Kharkiv national city university farm named after O. M. Beketova. Kharkiv,

2021. P. 157-164.

15. **Nechytaylo Y.** Practical measurement of gender sensitivity of student youth in the conditions of a pedagogical institution of professional pre-higher education. *Actual problems, priority areas and strategies for the development of professional education: materials 2nd Science-Pract. Internet Conf. from international student Kharkiv, April 27, 2021. Kharkiv, 2021. P. 110-114.*

16. **Nechytaylo Y., Vorobyova M.** Peculiarities of the formation of gender sensitivity in the young generation through the environment of the institution. *Current issues of modern socio-humanitarian knowledge: materials VII All-Ukrainian interdisc. science-practice conf. study and young of scientists. Kharkiv, November 18, 2021. Kharkiv, 2021. P.34-36.*

17. **Nechitailo Y.** Development of gender sociality in the young generation through the environment of the educational institution. *Modern vectors of the development of social work: theses add. IH science-practice. seminar. Kharkiv, November 16, 2021. Kharkiv, 2021. P.118-123.*

18. **Nechitaylo Y., Komar Y.** Gender approach in Ukrainian education at the turn of the century. *Domestic science at the turn of the era: problems and prospects for development: materials All-Ukrainian science and practice Internet Conf. Pereyaslav, May 18. 2022. Pereyaslav, 2022. P. 59-66.*

19. **Nechytaylo Y.** Building a gender-sensitive and non-discriminatory environment in institutions of professional pre-higher education based on the methodology of gender mainstreaming. *Socio-cultural and psychological-pedagogical aspects of the organization of educational and developmental space in a modern educational institution: materials of theses of reports of the International Science-Practice. online conf. Kharkiv May 23, 2023. Kharkiv, 2023. P.289-292.*

ЗМІСТ

ВСТУП	27
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ І ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	42
1.1. Проблема розвитку гендерної соціальності молоді, яка здобуває освіту у сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях	42
1.2. Сутність та структура розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти	98
1.3. Стан розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахом передвищої освіти	120
1.3.1. Критеріальна база та інструментарій дослідження	120
1.3.2. Діагностика рівнів сформованості показників розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти	135
1.3.3. Діагностика освітнього середовища як показника розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти	167
Висновки до першого розділу	195
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕН-ТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ І ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	200
2.1. Обґрунтування соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти	200

2.2. Реалізація соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти	260
2.3. Аналіз результатів дослідження	320
Висновки до другого розділу	364
ВИСНОВКИ	369
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	376
ДОДАТКИ	414

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ГК – гендерна культура

ГПС – готовність пізнавати себе

ГС – готовність до самовдосконалення

Е.Г. – експериментальна група

ЗФПО – заклад фахової передвищої освіти

К.Г. – контрольна група

ОК – освітній компонент

ОПП – освітньо-професійна програма

РНП ОК – робоча навчальна програма освітнього компоненту

ІКТ – інформаційно -комунікаційні технології

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні вимоги суспільства актуалізують потребу у глибокій трансформації системи освіти в Україні, що передбачає перегляд моделі освіти, аналіз цінностей, основних цілей, оновлення змісту та вдосконалення методик освітнього впливу з метою створення оптимальних умов для особистісного становлення та розвитку майбутніх поколінь.

В українському суспільстві в умовах сьогодення, внаслідок повномасштабного вторгнення РФ в Україну, частина громадян втратили роботу або ж, зрозуміли, що не матимуть змоги працювати у своїй професії як раніше. А тому, при зміні життєвих орієнтирів щодо вибору роду діяльності громадянин чи громадянка не мають зіштовхнутися з перепонами суспільного устрою у дотриманні принципів демократії та рівності - дискримінацією за ознакою статі, гендерною нерівністю, гендерним насильством. Для сталого розвитку сучасного українського суспільства та створення умов для рівності між обома статями в усіх сферах життєдіяльності суспільства, стимулювання жіночої праці та рівному вибору обох статей у професійній реалізації, вільному вибору здобуття освіти, ціла низка законодавчих документів стала підґрунтям. А саме: Конституція України, стаття 24, 51 (1996 р.), Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.) [217], Розпорядження Кабінету Міністрів України № 728-р «Про схвалення Концепції Державної соціальної програми запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2025 року» (2018 р.) [224], Указ Президента України «Про Національну стратегію у сфері прав людини» (2021 р.) [219], Закон України «Про ратифікацію Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами» (2022 р.) [223].

Імплементация гендерної складової до сучасної системи освіти України як важливого інституту гендерної соціалізації особистості суголосна світовим

стандартам утвердження демократії в країні, що відкриває шлях до європейської та євроатлантичної інтеграції. Положення нормативних документів – Закону України «Про освіту» (2017 р.) [221] та Закону України «Про вищу освіту» (2017 р.) дозволили забезпечити міцне законодавче підґрунтя до підвищення якості освітнього процесу на всіх рівнях освіти [213]. Найновіші законодавчі документи – Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» (2022 р.) [225] та Розпорядження Кабінету Міністрів України «Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації» (2022 р.) [272], закріплюють пріоритетом розвитку вищої освіти країни у її концептуальній моделі та стратегії розвитку – доступність, рівність і неупередженість. Реалізацію та запровадження змін у структурно-організаційному та змістовно-процесуальному аспекті відображено у законодавчих документах: Наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (2009 р.) [216], Розпорядження Кабінету Міністрів України «Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації» (2022 р.) [272], Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів з реалізації зобов'язань Уряду України, взятих в рамках міжнародної ініціативи «Партнерство Біарріц» з утвердження гендерної рівності» (2020 р.) [219]. Цими нормативними документами визначено заходи, якими забезпечується наскрізність принципів гендерної рівності в освіті – затвердження плану заходів з реалізації запровадження принципів гендерної рівності у сфері освіти (Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації (2022 р.) [272], запровадження обов'язкової антидискримінаційної експертизи всього освітнього контенту (Наказ Мінсоцполітики України «Про затвердження Інструкції щодо інтеграції гендерних підходів під час розроблення нормативно-правових актів» (2020 р.) [218], здійснення гендерного аудиту закладів освіти (Національна

стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі (2020 р.) [186].

Вирішення гендерних проблем, які існують у суспільстві, досягнення рівних можливостей для обох статей стає можливим завдяки розвитку важливої особистісної структури молодого людини у процесі загальної соціалізації і гендерної соціалізації, зокрема. Процес соціалізації, в тому числі невід'ємної складової цього процесу – гендерної соціалізації молодого людини, відбувається в усіх сферах громадського життя. Набуття молодого людиною соціальності продовжується протягом усього життя, однак тільки з дорослішанням росте самостійність у виборі цінностей і життєвих орієнтирів. Так, у період раннього юнацького віку, котрий збігається з часом професійного навчання та вторинної соціалізації, припадає основний період формування громадянських цінностей та гендерної культури, світогляду. Тому соціальний розвиток особистості у закладах фахової передвищої освіти відбувається інтенсивно під впливом відповідних освітніх, виховних та середовищних факторів, що зумовлює продовження розвитку важливої особистісної структури, – гендерної соціальності.

Є актуальною потреба суспільства у педагогічних кваліфікованих фахівцях і фахівчинях, які мають розвинену гендерну самосвідомість та світогляд, що не обтяжені статево-рольовими стереотипами, які усвідомлюють свої індивідуальні, соціальні та особистісні якості, що розкриваються у приватній та професійній діяльності, позитивно відкриті до нової інформації, які вміють рефлексувати неконструктивні стереотипи і долати егоцентричні настанови, має бути реалізована вже на етапі професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти. Майбутні педагоги і педагогині постають тими головними агентами гендерної соціалізації прийдешніх поколінь. Тому на етапі професійного становлення, так важливо розвивати їх обізнаність, здатність спокійно реагувати на ситуації, пов'язані з вирішенням гендерних питань; розвивати уміння грамотно вибудовувати власну комунікацію та аргументувати свою позицію стосовно гендерної проблематики; формувати важливі особистісні якості –

гендерну чутливість, толерантність, емпатію.

Відповідно у період навчання у педагогічних закладах фахової передвищої освіти необхідна організація своєчасного комплексного супроводу освітнього процесу та організації освітнього середовища, здатного нівелювати низку проблем, що здійснюють вплив на процес гендерної соціалізації та розвиток гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок педагогічного фаху.

Для вирішення посталої проблеми виникла потреба у дослідженні питань розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Стан наукової розробки проблеми. Розробленість проблематики соціалізації особистості вказує на міждисциплінарний характер досліджень, які слугують теоретико-методологічним підґрунтям до осмислення проблеми розвитку особистості в процесі соціалізації. Серед таких наукових доробків відзначено праці класиків психолого-педагогічної науки України радянського періоду Л. Виготського, А. Петровського, Б. Бім-Бад, Б. Паригіна, О. Леонтьєва та сучасних вітчизняних і зарубіжних дослідників Г. Костюка, С. Максименка, В. Москаленка, М. Папуча, Т. Кричківської, Л. Орбан-Лембрик, Т. Алексеєнко, І. Бондаревської; у наукових працях щодо філософських, соціологічних, соціально-психологічних проблем соціокультурних факторів розвитку особистості В. Андрущенко, Ю. Павленко, О. Кікінежді, О. Кізь, М. Боришевського, І. Курліщук.

Із дослідженням проблеми соціалізації безпосередньо пов'язані розвідки науково-теоретичного підґрунтя соціальності, що було закладено ще у соціологічних, соціально-філософських теоріях А. Бергсона, Р. Будона, П. Бурдьє, Е. Гідденса, Дж. Г. Міда, Ч. Кулі, М. Фуко, М. Шелера, Дж. Дьюї, П. Фрейдера, Г. Жиру надалі дослідження проблеми соціальності набуває ширшого огляду за галузями наукових знань – з соціології у працях В. Нікітіної, Н. Коваліско, Г. Спенсера, І. Кононова; з економіки у наукових доробках О. Каховської, В. Гришкіна, Л. Тимошенко, Н. Деєвої, П. Борисенко, І. Стеблянко, О. Стасів, А. Сімахової; з філософії у розробках М. Мосса,

М. Лукашенко, О. Кузь, В. Шамрай, Т. Троїцької, О. Кочубейчик, О. Караман; з психології у працях Т. Титаренко, О. Кочубейник, К. Черемних, О. Стебельської.

У соціальній педагогіці та соціальній роботі досліджено різноманітні проблемні питання соціалізації особистості: розроблено сучасні концепції соціалізації особистості у наукових доробках Т. Голованової, Н. Заверико, І. Зверєвої, Н. Лавриченко, Г. Лактіонової, С. Савченко, С. Харченко, розкрито соціально-психологічні аспекти соціалізації з урахуванням вікових особливостей у працях І. Бех, О. Кононко, Р. Вайнола, А. Петровський, І. Кон, вивчено соціально-педагогічні засади соціалізації з урахуванням нової соціокультурної ситуації Т. Алексеєнко, О. Безпалько, І. Зверєвою, А. Капською, Л. Коваль, Л. Міщик, А. Рижановою, С. Хлебик, В. Мухіною, В. Курило, О. Караман.

Проблемі соціальності у соціальній педагогіці та соціальній роботі присвячено наукові праці та доробки сучасних вітчизняних та вчених ближнього зарубіжжя А. Рижанової, С. Харченка, О. Рассказової, О. Онипченко, В. Нікітіної, Т. Алексеєнко, Н. Лавриченко, О. Пахомової, Н. Тарасенко, К. Волкової, І. Кононова, О. Рокотянська; у соціальній філософії та філософії історії, соціальній філософії розглядали зазначену наукову категорію Н. Медведєва, І. Пантелєєв, А. Карась, М. Лукашенко; у межах наук онтології, гносеології, феноменології С. Щербак.

Соціальність розглядають критерієм в експериментальних дослідженнях із соціальної педагогіки та соціальної роботи І. Курліщук, Ю. Лисенко, Т. Швець. Теоретико-методологічним підґрунтям до наукового осмислення проблеми соціальності як інтегрованого результату соціального виховання, що містить структурно-компонентний склад слугують праці А. Рижанової, С. Харченко, О. Рассказової, О. Пахомової.

Гендерна соціалізації особистості розглядалась як соціально-психологічна проблема у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених як один із соціокультурних аспектів загального процесу соціалізації у працях С. Бем, Ш. Берн, С. Бовуар, І. Грабовська, Т. Ісаєва, М. Кімелл, І. Кон, М. Мелтсас, Н. Смелзер, С. Гаубас, Е. Molla, М. Nimer, McLean Kate C., Boggs S.,

Haraldsson K., Lowe A., Fordham Ch., Byers S., Syed M.

Окремі аспекти гендерної соціалізації, зокрема засвоєння і відтворення гендерних ролей в ході соціалізації, досліджувалось Є. Івановою, С. Бем, С. Оксамитною; дослідженням впливу ЗМІ на гендерну соціалізацію займались О. Пода, Т. Марценюк, М. Скорик; проблема гендерної соціалізації в системі освіти досліджувалась О. Васильченко, Т. Дрожжиною, С. Вихор, А. Войтовською, Т. Ісаєвою, Н. Оліфірович, О. Малаховою, О. Марущенко, Л. Шлеіною.

Дослідження «гендерного складника соціальності» репрезентовано у наукових доробках вітчизняних науковців В. Васильєвої, Т. Голованової, В. Григоренко, С. Гришак, І. Іванової, О. Кікінеджи, Л. Міщик, Н. Приходькіної, О. Рассказової, А. Рижанової, В. Синякової, Н. Тарасенко, О. Цокур, Л. Харченко, у контексті дослідження питання соціального розвитку особистості людини на засадах гендерної рівності.

Питанню впливу певних чинників та умов на гендерний розвиток особистості присвячено напрацювання С. Харченко, О. Марущенко, В. Синякової, вивченню напрямку гендерного розвитку особистості, її гендерному вихованню, присвячено дослідження В. Хор'якова, І. Гури, І. Ліницької, С. Вихор, В. Железняк, В. Кравця.

Упродовж останніх років актуальним питанням стало дослідження розвитку гендерної культури здобувачів вищої освіти, що репрезентовано у наукових доробках М. Воровки, О. Белоліпцевої, Т. Дороніної, І. Щербини, В. Москаленко, П. Терзі, О. Васильченко, А. Петручені, В. Смікал, О. Аніщенко, О. Цокур, О. Кікінеджи, Л. Шлеіної.

Дослідження українських науковців-практиків Г. Пономарьової, А. Харківської, О. Рассказової, Н. Шабаєвої, О. Курдибахи, О. Кікінежди, В. Кравець, Т. Говорун, В. Синякової присвячено вивченню оптимальних соціально-педагогічних та соціально-психологічних умов для соціалізації молоді у закладах освіти у процесі навчальної та позанавчальної діяльності.

Питанню організації освітнього середовища як одної з оптимальних умов

процесу гендерної соціалізації присвячено наукові дослідження гендерночутливого середовища у взаємодії його компонентів (Н. Павлуценко, О. Кікінеджи, О. Кізь, Т. Дрожжина), гендерночутливого простору (О. Марущенко, Н. Павлуценко, А. Войтовська), імплементації гендерного, гендерночутливого, особистісно-егалітарного підходу до організації освітнього процесу (Н. Приходькіна, О. Рассказова, Н. Тарасенко, О. Онипченко, Ю. Чернецька, Н. Тарасенко, Ю. Нечитайло, А. Кравченко, В. Какадій).

Попри те, що науковою спільнотою досить глибоко вивчено проблематику соціалізації та гендерної соціалізації, варто відзначити обмежену кількість розвідок проблеми розвитку гендерної соціальності у закладах фахової передвищої освіти. Теоретична невизначеність та практична значущість зумовили вибір теми кандидатської дисертації: **«Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дослідження виконане в межах розробки наукової теми Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради («Розвиток соціальності різних категорій осіб в умовах трансформаційних змін в українському соціумі» (державний реєстраційний номер 01117U007461)).

Тему дослідження затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» (протокол № 3 від 10.10.2018 р.) та Вченій раді академії (протокол №4 від 21.11.2018 р.).

Об'єкт дослідження: процес розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Предмет дослідження: соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності

здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Відповідно до мети визначено основні **завдання дослідження**:

1. На підставі аналізу сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових праць здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у закладах фахової передвищої освіти.

2. Розкрити сутність і структуру гендерної соціальності як складника процесу соціалізації здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

3. Дослідити стан розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

4. Теоретично обґрунтувати та розробити соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

5. Експериментально перевірити та проаналізувати ефективність реалізації соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

У ході реалізації завдань дослідження буде використано комплекс загальнонаукових **методів** дослідження:

1) теоретичні методи дослідження:

– аналіз та систематизація наукової літератури для виявлення сутності й специфіки гендерної соціальності;

– термінологічний аналіз і метод операціоналізації понять для розкриття понятійно-категоріального апарату дослідження; контент-аналіз освітньо-професійної програми спеціальності 013 Початкова освіта, навчальних планів, робочих програм практичного навчання та освітніх компонентів, аналіз навчальної документації, відкриті запитання опитувальника «Гендерний індекс розвитку особистості»; вивчення і узагальнення педагогічного досвіду за матеріалами звітних документів, аналізу сайту закладу освіти;

2)· емпіричні методи:

– діагностичні бесіди, метод експертних інтерв'ю (для глибокого розуміння зміни потреб суб'єктів освітнього процесу у межах здійснення гендерного аудиту закладу освіти), метод глибинного інтерв'ю (для глибокого розуміння світоглядних орієнтирів, цінностей суб'єктів освітнього процесу); анкетування за опитувальником «Гендерний індекс розвитку особистості» та спеціальною анкетною до гендерного аудиту (Н. Несвітайло, Ю. Савельєва), тестування за такими методиками «Методика виявлення ціннісних орієнтацій особи» (М. Рокич), «Емоційний інтелект» (Н. Холл), тест ««Хто я?»» (М. Куна і Т. Макпартленда), самотест «Шляхи розвитку», методика «Гендерний аудит»; спостереження за здобувачами і здобувачками освіти в умовах тренінгів, аналіз продуктів діяльності; соціально-педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) для перевірки результативності соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти;

– методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу критеріїв розвитку гендерної соціальності (когнітивно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-емоційний, креативно-діяльнісний та середовищний), та оцінки статистичної значущості отриманих результатів експериментальної роботи – «критерій Пірсона».

- графічні методи – таблиці, рисунки, діаграми (секторні, стовпчикові).

Експериментальна база дослідження: Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Дніпровського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради».

До експериментальної роботи було залучено здобувачів і здобувачок освіти спеціальності 013 Початкова освіта Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, які склали основну експериментальну групу дослідження (145 респондентів) та 38 респондентів кураторів груп, педагогічних фахівців і фахівчинь, працівників і працівниць закладів фахової передвищої освіти, які виступили в ролі респондентів для гендерного аудиту закладу освіти та додатковою експертною групою. Здобувачки і здобувачі освіти спеціальності 013 Початкова освіта Дніпровського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», склали контрольну групу дослідження (159 респондентів) та 15 респондентів кураторів груп, педагогічних фахівців і фахівчинь, працівників і працівниць закладу освіти.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* теоретично обґрунтовано, розроблено і експериментально перевірено соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності у педагогічних закладах фахової передвищої освіти; розроблено методику дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, зокрема авторський опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» для вивчення стану розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти» (zareestrovano avtorske pravo na pismoviy tivir naukovogo kharakteru «Paspord opituvальника «Гендерний індекс розвитку особистості», свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №108932 від 25.10.2021 р.); апробовані заходи з розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти педагогічних закладів фахової

передвищої освіти з інтеграцією гендерної складової до змісту освітнього процесу професійно-практичної підготовки, розроблено та впроваджено методичні рекомендації щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти, розширено спектр інноваційних гендерно орієнтованих форм та технологій аудиторної та позааудиторної роботи зі здобувацтвом; уточнено зміст поняття «гендерна соціальність здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти» та визначено структурні її складові (когнітивна; ціннісна; емоційно-особистісна, діяльнісно-поведінкова);

– *удосконалено*, насамперед адаптовано до умов закладів фахової передвищої освіти, комплексну діагностику внутрішніх та зовнішніх предметно-просторових умов закладу освіти щодо організації освітнього середовища у контексті розвитку гендерної соціальності здобувацтва («Гендерний аудит закладу освіти»); обґрунтовано елементи збагачення змісту Освітньо-професійної програми спеціальності 013 Початкова освіта включенням до освітніх компонентів гендерної проблематики; удосконалено навчально-методичний комплекс освітнього компоненту «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» збагаченням робочої навчальної програми та оновленням методичних рекомендацій до проведення практичних і семінарських занять; теоретично обґрунтовані освітні технології та інноваційні форми роботи соціально-психологічної служби у напрямку розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти;

– *подальшого розвитку* набули уявлення про гендерну соціалізацію та розвиток гендерної соціальності молоді, яка здобуває освіту у ЗФПО.

Практична значущість дослідження полягає у методичній розробці та реалізації соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладів фахової передвищої освіти з метою підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь; розширенні та вдосконаленні змісту освітніх компонентів соціально-гуманітарної підготовки та освітніх компонентів професійної та практичної

підготовки, освітніх компонентів самостійного вибору спеціальності Початкова освіта, зокрема ОК «Історія України», ОК «Культурологія», ОК «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)», ОК «Основи педагогічної майстерності», ОК «Українська мова за професійним спрямуванням», ОК «Соціологія», ОК «Основи економічної теорії», ОК «Основи філософських знань (філософія та релігієзнавство)», ОК «Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання», ОК «Розвиток універсальних здібностей»; при укладанні навчально-методичних посібників, робочих програм до освітніх компонентів, навчальних та виробничих практик, навчально-наукової діяльності. Розроблений авторський опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» може бути використаний задля дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладів фахової передвищої освіти, методика дослідження «Гендерний аудит ЗФПО» має прикладне значення й може бути застосована для виявлення і оцінки внутрішніх та зовнішніх предметно-просторових умов закладу освіти щодо організації освітнього середовища у напрямку упровадження принципів гендерної рівності. Розроблені методичні рекомендації щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі ЗФПО можна використовувати задля упровадження у закладах фахової передвищої освіти гендерночутливого підходу та організації системної діяльності організаційно-структурних елементів закладів освіти. Упровадження та використання інноваційних гендерно орієнтованих форм та технологій аудиторної та позааудиторної роботи зі здобувацтвом, що розширює практику діяльності надавачами освітніх послуг, сприятиме зацікавленості молоді до гендерної проблематики та засвоєнню майбутніми педагогічними фахівцями і фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду. Зокрема, гендерний квест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки», година спілкування з розглядом життєвих ситуацій крізь призму гендеру «Руйнуємо стереотипи», speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми», соціальні акції «Дізнайся більше про торгівлю людьми», «Кохання не терпить

страждань! Вислови свою любов...», флешмоб ««Я студент/ка. Я маю право», «Тренінг гендерної толерантності», тренінг особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного», масовий захід «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)», масовий захід «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», відеолекторій «Сегрегація як різновид дискримінації. Огляд проблеми», творчий проєкт «Особиста програма розвитку здоров'я», рефлексивні інтерактивні вправи «Soul touch», «Дерево толерантності», «Вислови своє кохання».

Результати та висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані під час підготовки здобувачів і здобувачок освіти спеціальності 013 Початкова освіта в педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Для подальшого вдосконалення теорії і практики підготовки педагогічних фахівців і фахівчинь початкової освіти під час організації освітнього процесу та освітнього середовища закладу освіти, можуть бути використані для удосконалення системи роботи соціально-психологічної служби, роботи бібліотеки, педагогічних фахівців, наставників академічних груп під час організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в практику роботи Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Довідка про впровадження від 12.09.2023 р. № 01-12/80), Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Довідка про впровадження від 29.05.2023 р. № 142), Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Довідка про впровадження від 08.08.2023 р. № 01-12/498), Дніпровського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (Довідка про впровадження від 06.06.2023 р. № 314).

Особистий внесок здобувача. Дисертація є самостійно виконаною

науковою працею; наукові результати та висновки, що містить дисертація отримано автором особисто.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження обговорювалися на науково-практичних і науково-методичних конференціях та семінарах різного рівня:

6 – міжнародних - «Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті» (15-16 березня 2019 р., м. Одеса), «Соціальна робота: минуле, реалії та перспективи. Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (21-22 травня 2019 р., м. Умань), «Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє» (4-5 жовтня 2019 р., м. Київ), «Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції» (10-11 вересня 2020 р., м. Тернопіль), «Актуальні проблеми, пріоритетні напрямки та стратегії розвитку професійної освіти» (27 квітня 2021 р., м. Харків), «Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти» (23 травня 2023 р., м. Харків);

7 – всеукраїнських - «Проблеми саморозвитку та самовдосконалення особистості в умовах модернізації педагогічної освіти» (22 листопада 2017 р., м. Харків), «Психолого-педагогічні та соціальні аспекти вдосконалення якості освіти» (22 листопада 2018 р., м. Харків), «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика» (12 березня 2019 р., м. Дніпро), «Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи» (19 листопада 2020 р., м. Харків), «Дистанційне навчання у закладах вищої освіти в умовах пандемії: виклики сучасності» (30 березня 2021 р., м. Умань), «Актуальні питання сучасного соціогуманітарного знання» (18 листопада 2021 р., м. Харків), «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (18 травня 2022 р., м. Переяслав);

4 – регіональних – «Удосконалення освітнього процесу на основі інформаційно-комунікаційних технологій» (24 лютого 2017 р., м. Харків), «Ефективне студентське самоврядування – запорука успіхів в освіті та вихованні» (23 лютого 2018 р., м. Харків), «Формування творчої особистості

в системі освіти й соціальному середовищі: сучасні виклики та інновації» (22 квітня 2020 р., м. Харків), «Гендерна політика очима української молоді» (28 квітня 2021 р., м. Харків);

1 – міжвузівські науково-практичні семінари – ІХ науково-практичний семінар «Сучасні вектори розвитку соціальної роботи» (м. Харків, 16 листопада 2021 р., КЗ «ХГПА» ХОР);

Публікації. Усі положення наукової новизни та основні результати дослідження Ю. Нечитайло висвітлено у 24 наукових публікаціях, з яких 4 відображають основні наукові результати дисертаційної роботи (3 публікації у наукових фахових та періодичних виданнях України (1 із них – у співавторстві, 3 – одноосібні); 1 публікація в іноземному періодичному виданні у співавторстві (особистий внесок здобувача полягає у висвітленні співвідношення понять «гендерна соціалізація», «гендернокомпетентний педагог», та розкритті проблеми впровадження принципів гендерної рівності у професійній діяльності педагога / педагогині).

Основні результати дисертаційної роботи обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (331 найменувань, із них 20 – іноземною мовою), додатків (28 на 51 сторінці). Загальний обсяг дисертації становить 411 сторінок друкованого тексту, основний зміст викладено на 349 сторінках. Роботу ілюстровано 39 таблицями та 48 рисунками.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ І ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Проблема розвитку гендерної соціальності молоді, яка здобуває освіту у сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях

Розпочинаючи дослідження, вважаємо першочерговим завданням провести аналіз масиву сучасних вітчизняних та зарубіжних досліджень, що стосуються проблематики розвитку гендерної соціальності молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти. Такі дослідження набули особливої ваги у сучасних реаліях життя в Україні, де, у в умовах повномасштабної військової російської агресії та посилення євроінтеграційних процесів, відбулася суттєва перебудова соціокультурних умов життєдіяльності суспільства у напрямі побудови демократичного суспільства, упровадження принципів гендерної рівності у різних галузях трудової діяльності, соціальній сфері, зокрема реформування системи освіти, переходу до ринкової моделі економіки з однаковими можливостями та правами для жінок і чоловіків, набуття нових ролей жінками та чоловіками у суспільстві, зокрема багатодітний батько, батько-опікун, військова, пожежна, що актуалізувало запит у становленні особистості нового типу.

Досягнення гендерної рівності стає можливим за умови, якщо суспільство сприяючи соціалізації громадян і громадян буде виходити з базових гуманістичних світоглядних принципів, егалітарних ціннісних орієнтацій щодо соціальних гендерних взаємин та стратегій поведінки, ґрунтовані на розумінні рівності й недискримінації у суспільстві. Посилаючись на думку С. Харченка, стверджуємо, що вирішення різноманітних гендерних проблем залежить від формування у громадян, здебільшого у молоді, культури рівності між чоловіком та жінкою, культури їх гендерних відносин, що установлюється в процесі гендерної соціалізації [293, с. 4]. Як зазначають науковці Т. Мельник [188],

С. Бем [320], М. Кімел [115] гендерна система суспільства, а також і її гендерна асиметрія, змодельована суспільством, транслюється і підтримується сукупністю соціальних інституцій, за допомогою яких формується ставлення молоді до людини до проблем статі, до проблем реалізації прав, свобод і обов'язків чоловіків і жінок.

Найціннішим ресурсом країни, від рівня розвитку якого залежатиме її існування й поступ як правової та демократичної держави, є молодь, що здобуває освіту. Тому особливого значення набуває питання розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти, як результату розвитку інтегрованих якостей особистості у процесі соціалізації, зокрема у закладах фахової передвищої освіти. Саме заклади цього рівня освіти постають важливими агентами соціалізації, зокрема гендерної соціалізації. Звідси дослідження проблеми розвитку гендерної соціальності молоді неможливе без з'ясування сутності процесу гендерної соціалізації, як одного з напрямків загального соціалізаційного процесу.

На теренах наукового простору теоретико-методологічні засади розвитку особистості в процесі соціалізації, окрім праць класиків психолого-педагогічної науки України радянського періоду (Л. Виготський [342], А. Петровського [201], Б. Бим-Бад [201], Б. Паригін [335], О. Леонтьєв [150] та інші вчені), розкриваються у загально-психологічних положеннях сучасних наукових доробків вітчизняних та зарубіжних дослідників: С. Максименка [158], Г. Костюк [10], В. Москаленка [177], М. Папуча [197], Т. Кричківська [197], Л. Орбан-Лембрик [191], Т. Алексеєнко [2]; у наукових поглядах щодо філософських, соціологічних, соціально-психологічних проблем соціокультурних факторів розвитку особистості: В. Андрущенко [63], С. Кримський [140], Ю. Павленко [140], О. Кікінежді [111], О. Кізь [113], М. Боришевського [18; 19], І. Курліщук [146].

Із дослідженням проблеми соціалізації, безпосередньо пов'язані розвідки науково-теоретичного підґрунтя соціальності, що було закладено ще у соціологічних, соціально-філософських теоріях А. Бергсона [290], Р. Будона

[328], П. Бурдьє [21], Е. Гідденса [65], Мід Дж. Г. [173], Ч. Кулі [329], М. Фуко [174], М. Шелера [312], Дж. Дьюї [35], П. Фрейре [35], Г. Жиру [35], якими розглядалися проблема співвідношення особистості як суб'єкта власного соціального досвіду та як індивідуальної форми буття в системі суспільних відносин.

Огляд наукових джерел з кінця 90-х рр. ХХ ст. до початку ХХІ ст. показало, що наукова розробка категорії «соціальність» спостерігається у галузі соціології, зокрема у працях В. Нікітіної [187], Н. Коваліско [119], Г. Спенсера [76], І. Кононова [128; 129]; економіки у дослідженнях, здійснених О. Каховською [104], В. Гришкінін [61], Л. Тимошенко [89], Н. Деєвою [89], П. Борисенко [89], І. Стеблянко [269], О. Стасів [267], А. Сімаховою [338]; у філософській думці – у розробках, реалізованих М. Моссом [162], М. Лукашенко [153], О. Кузь [142], В. Шамрай [307], Т. Троїцькою [284], О. Караман [100]; вченими-психологами – Т. Титаренко [280], О. Кочубейник [134], К. Черемних [280], О. Стебельською [268]; вченими-педагогами С. Харченко [294], О. Рассказовою [226], В. Татенко [278].

Відзначимо, що ґрунтовне та різнобічне вивчення процесу соціалізації, та пов'язаного з ним процесу розвитку соціальності, у межах різних наукових галузей, обумовлене глибинною сутністю цих соціальних явищ і багатством структурно-функціональних взаємозв'язків у суспільному житті. Разом з цим, у межах досліджень соціально-педагогічних наук зміст понять «соціалізації» і «соціальності особистості» розкривається більш через конкретний зміст цього процесу, пов'язаний із формуванням та розвитком особистості у різних соціальних інституціях, що забезпечує обґрунтування механізмів впливу на особистість, пов'язаних з умовами процесу соціалізації (середовище, простір) та позиції самої особистості у цьому процесі (активність–пасивність).

Так, у сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях у галузі соціальної педагогіки та соціальної роботи науковцями представлено теоретико-методологічні засади, на які ми спиратимемося як на методологічне підґрунтя нашої розвідки, а саме: розроблено сучасні концепції соціалізації особистості

(Т. Голованова [50], Н. Заверико [82], І. Зверєва [84], Н. Лавриченко [148], Г. Лактіонова [266], С. Савченко [248], С. Харченко [295]); розкрито соціально-психологічні аспекти соціалізації з урахуванням вікових особливостей (І. Бех [14], О. Кононко [289], А. Петровський [201], І. Кон [125]), досліджено соціально-педагогічні засади соціалізації з урахуванням нової соціокультурної ситуації (Т. Алексеєнко [2], О. Безпалько [11], І. Зверєвої [83], А. Капської [99], Л. Коваль [120], Л. Міщик [176], А. Рижанової [241], С. Хлебик [296], В. Мухіної [182], В. Курило, О. Караман [145]).

У здійсненому науковицями Н. Рогальською, І. Рогальська-Яблонськаю, Н. Султановою аналізі поглядів науковця-психолога Б. Ананьєва щодо сутності процесу соціалізації зазначається, що соціалізація – процес внаслідок якого індивід отримує соціальність, що ще є недостатньою. Процес розвитку соціальності співвідноситься, на думку науковця, збігається з загальним процесом формування людини як особистості, її становлення як суспільної істоти, входження її в різні системи соціальних взаємин, інститутів та організацій, засвоєння людиною знань, норм поведінки тощо, що склалися історично [243, с.200]. Репрезентуючи погляди психолога, дослідниці відзначають, що характерними особливостями цього процесу є: по-перше, стадійний характер процесу, який «часто збігається з віковими періодами і основними моментами життєвого шляху людини у суспільстві...»; по-друге, зумовлений єдністю стадій цього процесу з його механізмами, «засобами яких здійснюється низка безперервних перетворень індивіда на особистість» [243, с. 200]. В аналізі наукових поглядів Б. Ананьєва науковицею Г. Васильківською, приділено особливу увагу сторонам проблеми соціалізації, де людина визначається «суб'єктом, як носій мислення і діяльності», а отже кожна людина здатна ставити відповідні задачі і мотивуватися їх розв'язувати [23, с. 67]. Таким чином, розглядаючи процес соціалізації особливе місце у ньому відводиться установкам, мотивації діяльності, включаючи систему ціннісних орієнтацій та інтересів, характер, і процеси інтеріоризації та екстеріоризації.

Вітчизняна дослідниця Л. Орбан-Лембрик, досліджуючи наукові погляди

Б. Паригіна, наводить ґрунтовне визначення соціалізації, як «багатогранного процесу олюднення людини, що містить і біологічні передумови, і саме входження індивіда в соціальне середовище, що передбачає соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, містить предметний світ і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, прав і обов'язків та ін., активну перебудову навколишнього (природного й соціального) світу» [191, с. 107]. Науковиць стверджує, що такі зовнішні соціальні впливи та зв'язки трансформуються у внутрішні спонуки й ставлення самої особистості, що характеризує її всебічний і гармонійний розвиток.

Важливим у контексті розгляду сутності процесу соціалізації особистості і розвитку її соціальності, є розгляд цього процесу як суб'єктної життєдіяльності.

Здійснивши аналіз уявлень психологів С. Рубінштейна [254], В. Петровського [201], В. Семиченко [253], Г. Васильківської [23], які вивчали соціальність суб'єкта та суб'єкт соціальності, визначають соціальність, як власне суб'єктну активність, означену проявами в різноманітних сферах життєдіяльності. В свою чергу суб'єктність визначається накопиченим людиною досвідом поведінки, багатством особистісно значущих цілей, цінностей і сконструйованої картини світу, в якому вона живе.

Як зазначає українська науковця С. Кузікова, що людина це автор і організатор власної життєдіяльності та власного розвитку [141, с. 148]. А тому, суб'єктність це особистісне функціональне утворення, завдяки якому вирішуються три основні життєві завдання, які постійно оновлюються. До них відноситься: узгодження особистісних потреб, здібностей, очікувань з умовами та вимогами діяльності; побудова життя відповідно до власних цілей і цінностей; постійне прагнення удосконалення шляхом вирішення суперечностей [141, с. 47]. Науковиця стверджує, що у процесі становлення суб'єкта саморозвитку необхідно визначити якнайкращі шляхи та умови, технологій актуалізації і оптимізації його становлення.

Таким чином, через поняття «суб'єкт індивідуальної життєдіяльності» передається міра активності, спрямованості, соціальної сутності свідомості, дій,

стосунків кожної людини як активного суб'єкта у загальному соціалізаційному процесі. А у процесі соціалізації, зокрема у діяльності, для індивіда створюються можливості як для суб'єкта діяльності.

Що стосується діяльності, то у процесі соціалізації «набір» діяльностей індивіда розширюється. Тобто досягаються все нові й нові види діяльності: соціалізація відбувається як засвоєння все нових і нових форм, моделей рольової поведінки, в результаті чого у індивіда поступово формується орієнтація в існуючій системі соціальних ролей. Як зазначає науковиця В. Москаленко, у процесі соціалізації відбувається не лише адаптація до середовища, засвоєння індивідами наявних соціальних ролей та ідентичності, а й досягнення у ході реалізації діяльності нових ролей і осмислення їх значущості, завдяки розширенню можливостей індивіда як суб'єкта діяльності [177, с. 54]. На думку вітчизняної науковиці А. Капської, соціалізація індивіда розглядається як процес послідовного його входження у соціальне середовище, що «супроводжується засвоєнням та відтворенням культури суспільства, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами її життя на кожному віковому етапі» [97, с. 52].

Отже, соціалізація це процес, під час якого людиною засвоюється соціальний досвід, вона адаптується до соціального середовища, засвоює його традиції, норми, цінності, при чому без власної активності – цей процес буде розглядатись, як недостатній для повноцінного розвитку такої структури як соціальність. А тому, важливо, що особистість розглядається з позиції активного суб'єкта в процесі соціалізації. Відповідно, це ставить значну частку соціальних інститутів, а особливо заклади освіти всіх ланок, в активну позицію щодо виконання специфічної функції передачі молоді соціокультурних цінностей і норм, засобами навчання та виховання, які доповнюватимуть первинну соціалізацію.

Як зазначає науковиця Т. Дороніна [73], у трактуванні наукової категорії «соціалізація» науковці виокремлюють різні підходи: соціально-філософський, де суть поняття «соціалізація» полягає у збереженні стабілізації суспільних

відносин при їх засвоєнні, а також в активному комунікативному впливі, у процесі якого відбувається засвоєння та прийняття різноманітних соціальних ролей і формується автентичне соціальне «Я» (Н. Рогальською, І. Рогальська-Яблонськаю, Н. Султановою, Б. Ананьев [243, с. 200], Л. Орбан-Лембрик, Б. Паригіна [191, с. 107] та інші вчені); соціально-психологічний у межах якого соціалізація розглядається як входження індивіда в різноманітні соціальні взаємовідносини, засвоєння й відтворення соціального досвіду і зв'язків, активна трансформація середовища (Burn S. [322], М. Кімел [115], М. Мелтсас [124], А. Капська [97] та інші вчені); соціально-педагогічний підхід, що тлумачить соціалізація як надзвичайно складний і багатофакторний процес засвоєння індивідом важливих особистісних властивостей і якостей, направленість яких визначає конкретна соціальна ситуація (І. Зверєва [266], С. Савченко [248], Т. Дороніна [72] та інші вчені).

Аналіз літературних джерел показує, що дослідження проблеми соціалізації вітчизняними та зарубіжними вченими в основному зосереджена на процесуальному питанні, описуючи вікову динаміку процесу, включення індивіда у різні сфери суспільного життя та діяльності із засвоєнням і відтворенням соціального досвіду і зв'язків, а згодом і активним перетворенням середовища ним самим.

Однак, процес соціалізації не обмежений процесуальним становленням індивіда як суспільної істоти, але й позначає розвиток зрілих форм соціальності індивіда, їх постійного оновлення, коригування на шляху входження особистості у систему нових суспільних зв'язків. У процесі соціалізації відбувається розвиток суб'єктності особистості не пасивним пристосування індивіда до вимог суспільства, а завдяки активному самоствердженню у суспільстві. Як стверджує С. Харченко, соціалізація людини відбудеться у позитивному ключі розвитку, саме за оволодіння позитивним досвідом попередніх поколінь і досягнення високого рівня соціальної адаптації та самореалізації у складних сучасних умовах перебудови соціокультурної ситуації в країні. На думку науковця, що стає можливо за умови керованого соціального виховання, у результаті якого

особистість набуває соціальності, що зумовлена оновленням відповідно до актуальних потреб сучасності [292, с. 4-13].

Зазначена обставина, ще більшою мірою актуалізує дослідження проблематики соціальності зумовлюючи необхідність наукового теоретичного обґрунтування сутності сучасних тенденцій та механізмів розвитку соціальності і її форм у молодого покоління.

Аналіз сучасних вітчизняних наукових досліджень, які достатньо ґрунтовно розкрили соціальність, як наукову категорію соціальної педагогіки з кінця 90-х рр. ХХ ст. до початку ХХІ ст. представлено у наукових доробках сучасних вітчизняних дослідників і дослідниць: у авторських посібниках із соціальної педагогіки (А. Рижанової [240], С. Харченка [295], О. Рассказової [232], О. Онипченко [190], серед наукових публікацій у періодичних наукових виданнях (В. Нікітіної [187], Т. Алексеєнко [3], Н. Лавриченко [148], О. Рассказової [228; 229; 230; 231; 233], А. Рижанової [241], О. Пахомової [200], Н. Тарасенко [277], К. Волкової [277]), у навчальних виданнях (І. Кононова [128; 129]).

Актуалізація проблем пов'язаних з проблемою соціальності та її розвитком знайшла свій відбиток у працях українських вчених, які в межах своїх кандидатських та докторських досліджень зі спеціальності соціальна філософія та філософія історії, соціальній філософії розглядали зазначену наукову категорію (Н. Медведєва [169], І. Пантелєєв [196], А. Карась [101]), М. Лукашенко [154] та у межах наук онтології, гносеології, феноменології (С. Щербак [315]), та вченими ближнього зарубіжжя, які відображали різноманітні аспекти розвитку соціальності у наукових дослідженнях зі спеціальності соціальна філософія та історія філософії (М. Уйсімбаєва [286] та соціальної педагогіки (О. Рокотянська [245]).

У наукових дослідженнях із соціальної педагогіки та соціальної роботи проблематика соціальності набуває практичного аспекту, її все частіше розглядають критерієм в експериментальних дослідженнях (І. Курліщук [146], Ю. Лисенко [151], Т. Швець [308]). В межах своїх досліджень науковці

розглядають соціальність як інтегрований результат соціально-виховного впливу на індивіда та, який вміщує у собі такі складові: когнітивний – соціальні знання, досвід; емоційно-ціннісний – соціальні цінності, якості; практично-діяльнісний – поведінка в суспільстві.

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять наукові доробки українських науковиць А. Рижанової [240], О. Рассказової [232], О. Пахомової [199], В. Синякової [258] і науковця С. Харченко [293], так як у їх наукових доробках соціальність розглядається як «інтегративний феномен, що відбиває соціальний вимір людської природи, об'єднуючи соціальні характеристики людини, групи, спільноти, набуті у ході соціалізації, насамперед, соціального виховання, що забезпечують внутрішню гармонію та сталість й підтримання гармонійних і продуктивних соціально-комунікативних взаємозв'язків із оточуючим світом, іншими людьми, групами, спільнотами, незважаючи на існуючі відмінності і різноманіття людей за різними ознаками» [277].

Згідно з поглядами А. Рижанової, соціальність це особистісна характеристика, комплекс соціальних якостей, цінностей, поведінкових стратегій людини, при цьому вона акцентує увагу на необхідності розгляду поряд із «соціальністю» поняття «соціальні цінності», які є складником духовності людини, як вищого прояву соціалізованості людини і вбачає її як результат соціального виховання [240]. Науковець С. Харченко у своїх дослідженнях, які описав у власній праці, підтверджує погляди А. Рижанової, що соціальність це здатність людини до соціальної взаємодії і, яка є результатом керованої її складової [293]

Дослідниця О. Пахомова проаналізувала багатоаспектність проблеми соціальності у працях науковців із соціально-педагогічної позиції, надала обґрунтування сутності поняття та розкрила структурно-компонентний склад соціальності. На думку вченої, соціальність є результатом соціального виховання; акумульованою особистісною характеристикою, що відображає активне творче включення людини до соціуму, як цінності в усіх його формах і рівнях (ціннісне ставлення до соціальних суб'єктів: будь-якої людини; сім'ї

(членів родини); соціально-вікових (однокурсників, ровесників, дорослих, людей похилого віку та ін.); професійних, конфесійних, національних, за статевими ознаками груп; нації; людства тощо); об'єднання соціально позитивних рис та властивостей особистості, які проявляються у різноманітних суспільних взаємодіях [199]. Цінними для нас є наукові розвідки дослідниці щодо «набору соціальних якостей особистості, які є рисами ціннісного ставлення людини до інших» [199]. Серед яких варто відзначити якості особистості, які відображають безкорисливу допомогу іншим (альтруїзм), бажання займатись благодійництвом, уміння проявляти гнучкість у поведінці, коректно відстоюючи свої інтереси та свою лінію поведінки, проявляти ввічливість, делікатність, доброзичливість у стосунках з іншими людьми, готовність до захисту слабших. Науковця також зазначила на важливості таких соціальних якостей особистості: уміння співпереживати і співчувати/співрадіти (емпатія), душевність та гуманність. У взаєминах з суб'єктами обох статей виявляти доброзичливість та комунікативну компетентність (комунікабельність, соціабельність), повагу до гідності, справедливість і тактовність, толерантність, уважне ставлення до інтересів, бажань людей, питань, які їх турбують, щирість, шляхетне ставлення. Серед якості особистості, які відображають ставлення до країни та суспільства варто відзначити такі: громадянськість, інтернаціоналізм, соціабельність, миролюбність, моральність, патріотизм, почуття єдності з сім'єю, групою, соціумом, соціальна активність, соціальна відповідальність, соціальна компетенція, справедливість [199].

Науковиця О. Рассказова у результаті багаторічних досліджень здійснила аналіз стану наукової розробленості наукової дефініції «соціальність» у ретроспекції, що стало підґрунтям до наукової розробки проблеми соціальності зі складним комплексним характером підходів до її обґрунтування у сучасних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених. Крім того проаналізувала представленість проблеми соціальності у наукових працях з питань інвалідності, презентувала у своїх доробках теоретико-методологічні основи розвитку соціальності здобувачів загальної середньої освіти, зокрема у дітей з особливими

освітніми потребами (суть та структуру соціальності, особливості її розвитку у дітей), розглянула соціально-педагогічні засади розвитку соціальності в учнівства в умовах інклюзивної освіти, з обґрунтуванням соціально-педагогічної технології розвитку соціальності здобувачів загальної середньої освіти в умовах інклюзивної освіти. О.Рассказова подає таке визначення соціальності – «набута у ході життєдіяльності людини у суспільстві структура, наповнена соціальним досвідом особистості: соціальними знаннями, вміннями, навичками, зразками поведінки, а також ціннісними орієнтаціями та життєвими цінностями, соціальними емоціями індивіда, яка одержує реалізацію й соціальне втілення, без якого неможливим є саме її існування, за допомогою суб'єктності – здатності людини бути стратегом своєї діяльності, ставити й коригувати цілі, усвідомити мотиви, самостійно будувати плани у житті, творити і перетворювати, що визначає ступінь свободи особистості, її гуманності, духовності, життєтворчості» [232, с. 128-129].

Таким чином, аналіз наукових джерел щодо розробленості наукової дефініції у сучасних наукових дослідженнях дозволяє стверджувати, що за останні роки підвищився інтерес науковців різних наукових галузей (філософії, соціології, соціальної педагогіки, психології, економіки) до актуалізації проблематики соціальності та її розробки не лише в межах філософії, історії філософії, соціології, онтології, а й прикладних галузях знань, зокрема соціальної педагогіки, психології, соціальної роботи.

Проте, в контексті дослідження розвитку гендерної соціальності у здобувачів освіти як однієї із форм соціальності безумовно важливим та цікавим для нас був аналіз науково-прикладних положень сучасних досліджень науковців і науковиць сутності поняття гендерна соціалізація, особливостей соціальних та психолого-педагогічних впливів на суб'єктів, під час їх гендерної соціалізації в умовах закладів освіти, зокрема фахової передвищої освіти, та результатів таких впливів на розвиток і оновлення набутої гендерної соціальності на попередніх етапах соціалізації особистості.

Гендерний компонент, на сьогоднішній день, є важливою складовою

соціалізації молоді людини у сфері освіти, зокрема вищої та фахової перед вищої освіти. Проблеми гендерної соціалізації особистості розглядались у роботах вітчизняних та зарубіжних науковців та науковиць: С. Гаубас [39], Е. Молла [332], М. Німер [334], С. Гришак [59], Т. Ісаєвої [91], О. Кікінежді [48], Н. Світайло [288], Л. Кобелянської [117], І. Ковальчук [122], В. Кравця [136], С. Лембрик, Л. Орбан-Лембрик [149], Т. Мельник [170], С. Котова-Олійник [132], С. Савченка [248], О. Сечейко [255], М. Ткалич [281], С. Харченка [293], Н. Шабасєвої [306], О. Безпалько [11], Н. Голованової [49], А. Мудрик [179], А. Войтовської [341], Л. Міщик [175], О. Онипченко [190], В. Васильєвої [175], І. Іванової [304], О. Цокур [304].

Гендерна соціалізація розглядається вітчизняними та зарубіжними вченими у межах соціально-психологічного напрямку, що досліджують соціокультурний аспект цього процесу (С. Бем [321], Ш. Берн [322], С. Бовуар [67], І. Грабовська [55], Т. Ісаєва [91], М. Кімел [115], І. Кон [125], М. Мелтсас [124], Н. Смелзер [333], С. McLean Kate; S. Boggs, K. Haraldsson, A. Lowe, Ch. Fordham, S. Byers, M. Syed [331]). Серед досліджень гендерного аспекту соціалізації особистості, існують дослідження, що присвячені більш конкретним аспектам даної проблеми. Так, вченими вивчалася проблема засвоєння і відтворення гендерних ролей в ході соціалізації (Є. Іванова [85], С. Бем [320], С. Оксамитна [188]), проблема гендерної соціалізації в системі освіти (Т. Ісаєва, О. Малахова [91], С. Вихор [27], А. Войтовська [30], О. Васильченко [25], Н. Оліфірович [189]), Л. Шлеїна [313]. Вивчення питання впливу ЗМІ на гендерну соціалізацію як соціального інституту займались (О. Пода [204], Т. Марценюк [167], М. Скорик [261]).

У контексті нашого дослідження особливого значення набувають соціально-психологічні дослідження, що розпочалися в 90-х рр. ХХ ст. та присвячені аспектам гендерної соціалізації студентської молоді. Варто зазначити, що визначені нами хронологічні межі обумовлені пануючими сучасними поглядами на гендерну соціалізацію в межах ідеї гендерної рівності. Як зазначає М. Воровка, проблема забезпечення рівності прав та можливостей

жінок і чоловіків на зламі XX–XXI століть розглядається у контексті прав людини, і на сьогоднішній день стала однією із пріоритетних суспільних та політичних процесів у світі. Це зумовлено тим, що самостійна та незалежна Україна взяла на себе зобов'язання щодо імплементації міжнародних директив у сфері гендерної рівності, що в свою чергу зумовило включення у всі сфери соціального життя усього населення, незалежно від статі, як рівноправних, активних суб'єктів державотворення, культурного та соціального розвитку, власної життєтворчості [32, с.295].

Відповідно, щоб досягти гендерної рівноваги у всіх сферах суспільного життя, як стверджує науковиця Л. Яценко, необхідно забезпечити не лише захист конституційної рівності чи гендерну політику держави, а й належний соціально-виховний процес, в якому здійснюється орієнтація юнаків і дівчаток на партнерство та взаємозамінність у виконанні соціальних ролей [319].

Проте, варто зазначити, що на сьогоднішній день, ще доволі часто зустрічається зіткнення двох тенденцій щодо процесу гендерної соціалізації людини. Перша, тенденція статево-рольової соціалізації, яка панувала, як зазначає М. Воровка, у вітчизняному науковому дискурсі та сферах соціальної реальності до початку 90-х років, а поняття «гендер» та його похідні при цьому в зазначених сферах не використовувалися [33]. А тому, прихильниці статево-рольової соціалізації Л. Столярчук та І. Ковальчук визначають цей процес як загальний та психосексуальний розвиток дівчинки/хлопчика по мірі входження в соціальні відносини відповідно до особливостей вікових етапів дорослішання пов'язаних з біологічною зумовленістю статевих відмінностей [122]. Як зазначають дослідниці О. Луценко та Г. Приходько, в межах цього підходу, щодо сутності процесу гендерної соціалізації, то це процес освоєння людиною традиційних суспільних норм, установок, зразків поведінки притаманних чоловічій або жіночій статі [155].

Найбільш ґрунтовного аналізу статево-рольовому підходу, який упроваджувався у закладах освіти, як важливих агентів соціалізації, надала О. Стрельник. Вона описала такий підхід як традиційну систему поглядів на

призначення чоловіка й жінки в суспільстві відповідно до їхніх біологічних характеристик, виховання хлопчика й дівчинки залежно від традиційних (гендерно-стереотипних) норм та вимог, які висуває суспільство до ролей жінок і чоловіків [271].

На відміну статево-рольовому підходу, в цей час набуває все більшого значення та поширення гендерний підхід до соціалізації. Як зазначає С. Харченко, за гендерного підходу змінюється акцент зі статі на соціальні сили, які становлять основу гендерного поділу праці; вплив суспільства на формування та розвиток гендерної ідентичності індивідів і їх гендерних відносин у соціумі. [293, с.23].

Безумовно, для нашого наукового пошуку є показовими наукові розвідки сучасних зарубіжних ([Ш. Берн [322], М. Кімел [115], С. Оксамитна [188], Т. Вороніна [34], І. Ключко [116]) та вітчизняних дослідників (Т. Дороніна [71], Т. Голованова [52; 49; 50], С. Гришак [58]; Т. Мельник, Л. Кобелянська [170; 171], І. Калько [94], О. Кікінежді [112], В. Кравець [135], А. Войтовська [30], І. Мунтян [180; 181], О. Цокур, І. Іванова [304], Л. Міщик, В. Васильєва [175], А. Мудрик [179], О. Луценко [156], С. Вихор [27], О. Марущенко, [166], Т. Дрожжина [75], які, на базі емпіричних даних, доводять, що між жінкою та чоловіком більш спільного, ніж відмінного та які зазначають на доцільність інтеграції гендерного підходу в основні соціально-гуманітарні дисципліни.

Виділимо змістовні характеристики процесу гендерної соціалізації у психолого-педагогічних позиціях сучасних дослідників і дослідниць.

Так, М. Ткалич у підручнику «Гендерна психологія» презентує соціалізацію як процес та результат засвоєння, закріплення та подальшого відтворення індивідом суспільного досвіду, що відтворює певна культура через соціальні норми і цінності, згодом на основі яких формуються соціально значущі риси особистості. На думку науковиці гендерна соціалізація дитини є процесом відтворення соціокультурної складової маскулінності і фемінності, що здійснюється за допомогою механізмів соціалізації, зокрема наслідування і перетворення цінностей, норм, установок, гендерних патернів поведінки

індивідів, суспільних об'єднань, певного суспільства, стимулює процес ідентифікації дитини з особою своєї статі, що відповідно складає основу для розвитку її особистісних якостей [281].

Варто відмітити наукові погляди Л. Шнейдер, що гендерна соціалізація залежить від норм, звичаїв, культури конкретного суспільства, які виражаються через системи диференціації гендерних ролей (статевий розподіл сфер діяльності, статево-рольові настанови, обов'язки і права, сфери відповідальності осіб різної статі) та культурні стереотипи маскулінності та фемінності [281, с. 211].

Зазначене вище, знайшло своє відображення у наукових доробках О. Курдибахи, що процес гендерної соціалізації повністю відповідає культурно-історичному етапу розвитку суспільства, що відповідно обґрунтовує те, що різні народи відрізняються за складеною у них гендерною культурою. З ускладненням суспільної системи, на відміну традиційного суспільства, відбувається оптимізація засобів соціалізації, які здійснюються на рівні суспільства через основні інститути: сім'ю, заклади освіти (система освіти), «систему ідеологічного впливу як свідомо організовану, запрограмовану і спеціалізовану діяльність суспільства» у відповідності до визначених суспільних норм з метою формування у індивідів певних гендерних властивостей [143, с. 15-16].

У контексті розгляду наукових поглядів на соціалізаційний процес, зокрема процес гендерної соціалізації, варто зазначити на поширеному твердженні у науковому світі, що у процесі соціалізації виділяється керована та некерована його складова. Так, якщо цей процес здійснюється у межах закладу освіти, то він характеризується більшою керованістю та усвідомленістю впливів у відповідності до «системи соціально-економічних, правових та етнопсихологічних умов існування суспільства, яке сприяє становленню чоловіка та жінки як рівних соціальних істот» [112, с. 177]

Тому, це є підставою стверджувати, що розвиток гендерної соціальності особистості відбувається у результаті процесів гендерної соціалізації та інтеграції індивіда у суспільство певного соціокультурного рівня розвитку

більшою мірою у межах закладів освіти за керованих соціальних та психолого-педагогічних впливів.

Таким чином, зазначені вище концептуальні наукові положення останніх років, стали підґрунтям для подальших соціальних, психологічних, педагогічних досліджень процесу гендерної соціалізації та розвитку гендерної соціальності. У сучасних наукових джерелах питання дослідження розвитку «гендерного складника соціальності» порушено у наукових доробках вітчизняних науковців, зокрема В. Григоренко [55], О. Рассказовою [227], Л. Міщик, Т. Головановою, В. Васильєвою [175], Н. Приходькіною [210], Н. Тарасенко [235], А. Рижановою [241], В. Синяковою [258], О. Цокур, І. Івановою [304], С. Гришак, С. Харченко, Л. Харченко [60] у межах вивчення питання соціального розвитку індивіда на засадах гендерної рівності та недискримінації у різних сферах суспільного устрою, насамперед у системі освіти.

Так, науковці С. Харченко, А. Рижанова визначають гендерну соціальність, як одну із форм соціальності людини, якою вона оволодіває впродовж життя, тоді як гармонізація соціальності у цілому в сучасному інформаційному суспільстві досягається завдяки соціальному розвитку людини – злагодженому набуттю різних її форм та рівнів (А. Рижанова) або складників (С. Харченко) за сприятливих умов – координація, регулювання й зміцнення позитивних виховних впливів соціального середовища та нейтралізація негативних, через залучення самої особистості, інших соціальних суб'єктів у цей процес для взаємокорисного соціального розвитку і суб'єкта, і середовища [241, с. 243; 292, с. 7]. С. Харченко, у своїх працях актуалізує потребу визначення складників соціальності, тоді як А. Рижанова визначила її рівні (біологічний, фізичний, душевний, духовний), які свідчать про якість оволодіння соціальністю та умови її розвитку [292, с.7; 241, с.243].

В. Синякова у своїх наукових дослідженнях актуалізує питання загального недостатнього рівня гендерної соціалізованості дівчат-підлітків із неповних сімей, які, на її думку, мають деформовані гендерні установки та стереотипи, що відображаються у порушенні гендерної ідентичності та виконанні гендерних

ролей, що були набуті у результаті неналежної організації гендерної соціалізації [258]. Дослідницею В. Синяковою представлено авторське визначення поняття «гендерна соціалізація дівчат-підлітків», яка описує його як, як процес який характеризує з двох напрямків: у першому, напрямлені та спонтанні впливи соціальних інститутів на формування особистості у відповідності до соціокультурних уявлень про ролі та належні функції чоловіків і жінок у соціумі в залежності від їх біологічної статі, у другому, є підсумком засвоєння, прийняття і відтворення особистістю цінностей культури, норм та правил конкретного суспільства. Вона відзначає також, що гендерна соціалізація дівчат-підлітків підпорядкована певним стадіям, які вони проходять у своєму розвитку – гендерної ідентифікації, гендерної автономності, гендерної активності. І в результаті у дівчаток-підліток має сформуватись особистісне утворення, яке вчена означила як «гендерна соціалізованість дівчат-підлітків», схарактеризувавши як «сформованість системи особистісних і соціальних гендерних характеристик дівчат-підлітків, їх емоційно-ціннісного ставлення до норм, що регламентують гендерну взаємодію, та до самої взаємодії, а також досвід виконання ними гендерних ролей на основі емпатії, самоповаги, взаємоповаги, що відповідає запиту суспільства щодо гендерної рівності» [258]. Також цінним для нашого наукового пошуку стало те, що науковця визначила компоненти гендерної соціалізованості (когнітивно-особистісний, емоційно-ціннісний, поведінковий), визначила зміст критеріїв та показників гендерної соціалізованості дівчат-підлітків: знаннєвий, ціннісний, діяльнісний.

У розробку питання визначення її структури, тобто складових частин гендерної соціальності, значним внеском була наукова публікація О. Рассказової та В. Григоренко. У якій дано наукове обґрунтування поняттю «гендерна соціальність» та здійснено її структурний аналіз. З'ясовано, що на думку дослідниць, формування гендерного аспекту соціальності забезпечується насиченням її структури відповідним соціальним досвідом, що включає в себе насамперед засвоєння гендерних знань та вмінь, а також інтеграцію особистістю ціннісних орієнтацій та статево-рольових стратегій поведінки, прийнятих

у відповідному суспільстві [227, с.229]. Також науковиці зосереджують увагу на суб'єктності особистості, яка власне і забезпечує здатність людини бути стратегом своєї діяльності у питаннях гендерного самовизначення, дає можливість ставити й коригувати власні цілі, усвідомлювати мотиви, будувати плани в житті незалежно від пануючих у суспільстві гендерних стереотипів, оновлювати закони соціуму та норми на засадах гендерної рівності [227, с.230].

Здійснивши семантичний аналіз тем та змісту українських дисертацій, що містяться у бібліотечних фондах Національної бібліотеки ім. В.І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. Сухомлинського, Харківської державної бібліотеки ім. В.Г. Короленка, електронних бібліотек «Questia», «ERIC», у пошуковій системі Google Scholar, з означеної проблеми, у яких би подавалася інформація щодо опису структури гендерної соціальності чи розглядався системний її розвиток, зауважуємо на відсутності таких наукових робіт. На нашу думку, це зумовлено тим, що гендер як феномен культури та суспільного життя, як і поняття, що від нього походять. Набув актуальності у наукових розвідках тільки на перехресті XX – XXI ст., а тому це визначає активний науковий пошук з різних аспектів гендерної проблематики.

Визначення специфіки розвитку гендерної соціальності через здійснення різних соціальних та психолого-педагогічних впливів на суб'єктів, зокрема здобувачів фахової передвищої освіти сьогодні також залишається ще не достатньо вивченим, а звідси і дискусійним, відповідно, це актуалізувало наш дослідницький інтерес до подальшого вивчення проблеми розвитку гендерної соціальності у сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях.

Так О. Кікінеджи у своїй статті зазначає, що формування у молодій людини інтегративного новоутворення, назване нею як «компетенція» можливе лише тільки за умови реконструкції патріархальних гендерних стереотипів у їхній свідомості, формування неупередженого ставлення до здібностей та статусу людини незалежно від її статевої належності, орієнтації на найповнішу самореалізацію особистості в освоєнні будь-яких сфер людської

життєдіяльності, зважаючи на специфічні архетипи – ознаки ментальності українського етносу [112, с. 185].

У сучасних гендерних дослідженнях розкривається процесуальна сторона реконструкції патріархальних гендерних стереотипів та деконструювання соціально сконструйованих гендерних взаємин, що підкреслюють причинну залежність між жіночою та чоловічою біологічною природою й закріпленими у суспільстві відповідними їм ролями, через здійснення різних соціальних та психолого-педагогічних впливів на суб'єктів освітнього процесу у межах керованого впливу процесу гендерної соціалізації у закладах освіти.

Аналіз гендерних досліджень засвідчує, що науковці та науковиці, зокрема, Н. Шабаєва [306], О. Курдибаха [143; 144], О. Кікінежді [111], В. Кравець [136], С. Харченко [293], Т. Говорун [45], Т. Синякова [260] акцентують увагу на важливості та необхідності процесу гендерної соціалізації у закладах освіти, який би сприяв реконструкції патріархальних гендерних стереотипів суспільства та поліпшенні цього процесу за умови створення певних оптимальних соціально-педагогічних умов у процесі навчальної та позанавчальної діяльності.

Так як у контексті нашого дослідження, важливим завданням є уточнення найбільш сприятливих умов для розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у процесі їх соціалізації в умовах ЗФПО, нами було проаналізовано уже здійснені соціально-педагогічні дисертаційні дослідження щодо процесу гендерної соціалізації студентської молоді у закладах освіти та виявлено концептуальні наукові розвідки щодо означеного завдання.

Так, дослідниця Н. Шабаєва у своєму дисертаційному дослідженні розробила і обґрунтувала на теоретичному, змістовному та технологічному рівнях соціально-педагогічні умови, з метою поліпшення процесу гендерної соціалізації студентської молоді коледжу у процесі позанавчальної діяльності. Однак задля їх аналізу необхідно звернутись до сутності визначеної нею категорії «гендерна соціалізація» та особливості цього процесу у межах позанавчальної діяльності коледжу. Дослідниця розуміє гендерну соціалізацію,

як процес організованого впливу на адаптацію здобувацтва до постійних змін у соціокультурному оточенні («трансформацій») з ціллю долання асиметричних умов для їх гендерного розвитку і становлення гендерної ідентичності за спеціально створених умов: розширення рольового репертуару; набуття досвіду егалітарних гендерних відносин у міжстатевій взаємодії; формування адекватної гендерної поведінки; сприяння самовираженню і самовизначенню [306, с.12]. А тому задля поліпшення цього процесу дослідниця не лише обґрунтувала на теоретичному, змістовному та технологічному рівнях, а й експериментально підтвердила ефективність наступних соціально-педагогічних умов: засвоєння студентською молоддю сучасних наукових гендерних знань (теорій, концепцій, підходів), що стануть підґрунтям до розвитку ціннісних ставлень щодо егалітарних гендерних уявлень; направлення процесу гендерної соціалізації на формування у здобувачів і здобувачок освіти провідних особистісних характеристик соціальної активності, відповідальності, справедливості, терпимості; застосування у позанавчальній діяльності освітніх технологій та механізмів гендерної соціалізації, в основі яких активне залучення молоді, що навчається до суспільних справ, які мають сприяти розвитку особистої позиції, поглядів і уявлень у питаннях просування ідеї гендерної рівності [306, с.12].

Безумовний інтерес становить дисертаційна робота О. Курдибахи, яка досліджує психологічні особливості гендерної соціалізації підлітків, зокрема і старших підлітків, в умовах закладів позашкільної освіти. Заслуговеє на увагу спроба дослідниці представити інтерпретацію психологічного змісту гендерної соціалізації підлітків як детермінанти розвитку статевої самосвідомості та гендерної самосоціалізації у взаємозв'язку з розвитком образу «Я» зростаючої особистості. Вчена зазначила, що гендерна соціалізація особистості здійснюється у трьох сферах (поведінкова, сфера спілкування і сфера самосвідомості) у межах відповідних періодів (первинна та вторинна гендерна соціалізація) [143, с.7]. У дисертаційному дослідженні науковця стверджує, що для успішної гендерної соціалізації особистості підлітка в умовах

позашкільного закладу освіти необхідно забезпечити відповідні психолого-педагогічні умови, серед яких найважливішими є: організаційно-методичне і програмне забезпечення освітнього процесу («освітньо-виховного») закладів позашкільної освіти; використовувати у педагогічній практиці освітнього процесу позашкільного закладу освіти методику формування гендерної ідентичності підлітків; активно впроваджувати використання активних форм і методів соціально-педагогічної роботи; розвиток гендерної культури педагогічних фахівців і фахівчинь закладів позашкільної освіти як важливих агентів гендерної соціалізації підлітків [143, с.9]. Задля упровадження зазначених психолого-педагогічних умов успішної гендерної соціалізації особистості підлітка як детермінант розширення культуротворчого простору позашкільного закладу освіти, що створюється всіма учасниками педагогічної взаємодії «підлітками-педагогами-батьками», дослідницею було розроблено і апробовано програму забезпечення ефективної гендерної соціалізації в умовах закладу позашкільної освіти. Програма включала певну кількість заходів, спрямованих на оптимізацію гендерної соціалізації підлітків, зокрема визначено основні напрями роботи педагогічної взаємодії всіх учасників та дієві методи педагогічної роботи з підлітками [143, с.13].

Науковиця О. Кікінежді у своїй докторській дисертаційній роботі здійснила теоретико-методологічне обґрунтування та експериментальне вивчення структури, механізмів, закономірностей та динаміки гендерної ідентифікації на різних етапах вікового розвитку (від старшого дошкільного до пізнього юнацького віку); розробила та упровадила систему гендерно-освітніх технологій як систему психолого-педагогічного супроводу статевої соціалізації дітей та молоді, мета якої особистісний розвиток та партнерство статей [111, с.9]. Науковиця зазначила, що результатом становлення гендерної ідентичності є сформованість (стійкість) ціннісно-смислових уявлень, емоційних та регуляторних засад статево-рольової поведінки, що безумовно є визначальними та цінними для здійснення нами подальшого дослідження структури гендерної соціальності. Вона дає повний опис гендерної ідентичності

у юнацькому (від раннього до пізнього) віці як узагальненого, систематизованого образу набутого статево-рольового «Я», розширеного значним впливом його розгортання в сфері взаємин юнаків та юнок, усвідомленого їх самовизначення у системі гендерних орієнтацій, що визначається балансом реального та ідеального гендерного Я, поглибленим рівнем саморефлексії, направленістю на різноманітні моделі статево-рольової поведінки, підпорядкованістю змісту гендерної ідентифікації ширшому соціально-рольовому контексту. Гендерна ідентичність молоді, що навчається, розвивається у діадичній взаємозалежності реального та ідеального «Я», як у межах провідного виду діяльності цього віку учбово-професійній діяльності, так і в інших суспільній та сімейній сферах [111, с. 20,21].

Крім того, для розгляду соціально-психологічних механізмів розвитку гендерної соціальності, цінними для нас є результати наукових пошуків дослідниці щодо виявлення наступності психологічних механізмів становлення гендерної ідентичності та їх взаємозв'язок і дієвість у відповідності до вікових етапів розвитку індивіда. Так як, більшою мірою нас цікавить саме юнацький (від раннього до пізнього) вік, тому цим визначається наш інтерес у розгляді психологічних механізмів становлення гендерної ідентичності. У визначених онтогенетичних межах, такими провідними механізмами на когнітивному рівні діють систематизація та інтеграція; на емоційному – прийняття/неприйняття, рефлексія та саморефлексія; на поведінковому – механізми здійснення вчинку як саморегуляція [111, с. 20,21].

Також, вчена зазначає, що у формуванні власної ідентичності у юнацькому віці важливою є «свідома діяльність суб'єкта» і в динаміці цього процесу має переважати орієнтування молодої людини на «особистісно значущі моделі поведінки», які детерміновані соціальними цінностями суспільства, що в свою чергу характеризується суперечливістю, відтворенням гендерних стереотипів поряд з егалітарними настановленнями в системі соціокультурних норм сучасності. У результаті чого, дослідницею було розроблено та запроваджено цілісну систему гендерно-освітніх технологій психолого-педагогічного

супроводу гендерної соціалізації молодого покоління, спрямовану на особистісний розвиток та партнерство статей. Запропонований О. Кікінеджи психолого-педагогічний супровід гендерної соціалізації дітей та молоді, який базується на «розширенні знань, поглибленні ставлень, формуванні гендерних компетенцій як умінь реалізувати гендерні настановлення на практиці; створення егалітарно-освітнього (творчо-розвивального) середовища у закладах освіти, що уможлиблює упровадження методично-освітніх засад гендерної ідеології навчання і виховання на основі використання «педагогічної матриці» національної гуманістичної спадщини; використання «особистісно-орієнтованих технологій» у закладах освіти [111, с.22]. Таким чином, дослідниця наголошує на збагаченні гендерного соціального досвіду молодої людини, розвитку її суб'єктності з виявом у соціальній поведінці через створення егалітарно-освітнього середовища та застосування в освітньому процесі особистісно-орієнтованих технологій.

У дисертаційному дослідженні Т. Говорун ставить завданням установити зв'язок та детермінантність процесів набуття статевої ідентифікації та психосексуального розвитку особистості у дитинстві та юнацькому віці, а також презентує систему поглядів на педагогічно спрямовану гендерну та сексуальну просвіту молодого покоління, що навчається у сучасних закладах освіти, визначаючи у цьому процесі роль сім'ї, дитячих закладів освіти, засобів масової інформації. Також вона надає визначення науковій дефініції «гендерна соціалізація особистості», та схарактеризовує його як багатоаспектне явище та процес, який реалізується в свідомості та образі «Я» на основі інтеріоризації статевоповідних приписів [45, с.19]. Розвиток Я-концепції відображає характер сприйняття особистістю деякого діапазону гендерних ролей та набуття відповідних смисложиттєвих цінностей, характерних для етнокультурної звичаєвості народу [45, с.19]. Так вона зазначає, що умовою для набуття статевої ідентифікації та психосексуального розвитку особистості у дитячі та юнацькі роки є статево виховання молодої людини, зорієнтоване на біологію та фізіологію статевого розвитку, гігієну та профілактику, що створює можливості

для розширення знань та поінформованості, закріплення вмінь і навичок у молоді здоров'я [45, с.19]. Науковця стверджує, що такі засвоєні юнаком / юнкою сексолого-психологічні знання в контексті вікових новоутворень є більш продуктивним чинником формування у дівчат та хлопців індивідуальної системи цінностей, зокрема сексуального і репродуктивного здоров'я [45, с.19]. А тому, виховна робота з молоддю по мірі їх дорослішання має бути пов'язана з розвитком у них здатностей рефлексувати цінності та вимоги, а також акцентується увага на гідному та поважливому ставленні до індивідуального вибору молодої людини [45, с.19, 20]. Вважаємо, що означені наукові погляди дослідниці більшою мірою презентують статево-рольовий підхід до гендерної соціалізації зосереджуючись на психосексуальному розвитку особистості.

У власній монографії та інших наукових доробках С. Харченко стверджує про необхідність створення таких соціально-педагогічних умов гендерного виховання студентської молоді у процесі соціалізації, які б відображали концептуальну ідею гендерної рівності у процесі упровадження гендерного підходу у виховній діяльності закладу освіти. Такими умовами він відзначив наступні: по-перше, уведення у зміст позанавчальної діяльності сучасних наукових гендерних знань (теорій, концепцій, підходів), що є підґрунтям до формування егалітарної системи ціннісних уявлень; по-друге, зорієнтування гендерного виховання в процесі соціалізації на формування у здобувачів таких провідних особистісних характеристик соціальна активність, відповідальність, справедливість, терпимість. Отже, виховна діяльність закладу освіти має бути спрямована на формування у здобувачів і здобувачок індивідуальності гендерних нонконформістів, які б усвідомлювали асиметричність і андроцентризм сучасного суспільства, були б здатними протистояти існуючим обмеженням рамками статі, існуючими у соціокультурному просторі, та виявляли відповідний ступень власної відповідальності за результат; по-третє, у парктиці педагогічної діяльності застосування такі технології та механізми гендерної соціалізації, що передбачають активне залучення здобувачів

і здобувачок до суспільних справ та сприятимуть прояву їхньої особистої позиції, поглядів і уявлень щодо гендерної рівності [293, с.201, 202]. На нашу думку наукові погляди С. Харченко щодо соціально-педагогічних умов гендерного виховання молоді у процесі гендерної соціалізації є найбільш доцільними у ситуації трансформації соціокультурних умов життєдіяльності суспільства.

Науковиця В. Синякова у результаті дослідницьких дій означила проблему загального недостатнього рівня гендерної соціалізованості дівчат-підлітків із неповних родин, що актуалізувало потребу у науковому обґрунтуванні подальшої практичної соціально-педагогічної роботи, яка знайшла своє відображення в авторській моделі гендерної соціалізації дівчат-підлітків із неповних родин та апробації соціально-педагогічних умов. Такими соціально-педагогічними умовами науковиця спрогнозувала наступне: удосконалення гендерного напрямку соціально-виховної роботи з дівчатами-підлітками; цілеспрямована соціально-педагогічна підтримка дівчат-підлітків із неповних родин і супровід процесу їх гендерної соціалізації; постійний супровід родини дівчат у питаннях соціально-педагогічної допомоги щодо дотримання егалітарних соціокультурних норм гендерного виховання; методична готовність педагогічного колективу активному сприяю гендерній соціалізації підлітків [258, с. 12; 259, с.3, 4].

Таким чином, зазначені вище концептуальні положення щодо гендерної соціалізації та сприяння ефективності цьому процесу завдяки створенню певних соціально-педагогічних, соціально-психологічних умов безумовно є цінними, однак для повноти розуміння соціального становлення молоді, що навчається в умовах повноцінного освітнього процесу, а не тільки його частини (позанавчальна діяльність) чи певних категорій здобувачів освіти, вважаємо за доцільне, розглянути наукові доробки про сутнісні ознаки гендерного виховання на формування особистості здобувачів освіти, а також розвиток їх гендерної соціальності у закладах вищої освіти (І. Гура, І. Ліницька [64], В. Кравець [135], В. Хор'яков [298], С. Вихор [27], В. Желєзняк [80]).

Науковець В. Хор'яков досліджує питання гендерного виховання студентської молоді у педагогічних закладах вищої освіти. Визначає під гендерним вихованням здобувачів вищої освіти – цілеспрямовану педагогічну діяльність з розвитку особистості юнака / юнки, означених сфер їх індивідуальності (інтелектуальної, мотиваційної, діяльнісної, емоційної, саморегуляції), оволодіння та реалізація молоддю адекватними статевими ролями, що відповідають очікуванням сучасного українського суспільства, розвитку і становленню жіночої / чоловічої індивідуальності, орієнтованої на здоровий спосіб життя; становлення культури взаємостосунків статей, що дозволить у процесі здобуття вищої освіти, набути позитивного досвіду статево-рольових патернів поведінки [298]. Відповідно науковцем було розроблено та апробовано систему педагогічних умов гендерного виховання здобувацтва у педагогічних закладах вищої освіти, а саме: організаційних, які обумовлені потенціалом змісту гендерного виховання і відображаються через контекст розроблених науковцем навчальних, факультативних, спецкурсів, спортивних та культурно-масових заходів; специфічних, які передбачають створення емоційно-комфортної й духовно-моральної атмосфери закладу вищої освіти, яка характеризується повагою до почуттів юнок та юнаків, взаємодію та спілкування надавачів і здобувачів освіти на засадах довіри та поваги; методичних сконструйована система педагогічних ситуацій гендерного виховання. Така система педагогічних умов, на думку науковця, є найбільш ефективною для реалізації у цілісному освітньому процесі закладу вищої освіти, яка успішно вирішуватиме завдання виховання і є прийнятною для юнаків і юнок на етапі їх навчання. Як зазначає науковиць, така система гендерного виховання не буде порушувати природного розвитку здобувачів освіти юнацького віку та сприятиме їх позитивній соціалізації [298].

Науковиці І. Гура, І. Ліницька у своїй науковій статті актуалізують питання гендерного виховання у системі закладів фахової передвищої освіти та ролі цього соціального інституту в цілому і викладачів зокрема, у становленні гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти. Авторки характеризують

процес гендерного виховання, схарактеризувавши його як сучасний напрямок методики виховної діяльності педагогічного фахівця чи фахівчині, які обравши шлях сприятливої соціалізації уможливають формування у молодій людини стійкого поняття власної статі. У своїй праці підкреслюють, що у системі фахової передвищої освіти необхідно створити реальні передумови для повноцінного розвитку дівчат і юнаків студентського віку у відповідності до статево-вікових закономірностей та індивідуальних гендерних особливостей, що сприяють самореалізації жіночої/чоловічої індивідуальності, вихованню культури гендерних взаємовідносин [64, с. 142].

Варто розглянути ідеї В. Кравця щодо питання гендерного виховання, який характеризує цей процес як «спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі» [135, с. 174]. На думку науковця, особливість цього процесу полягає перш за все, у розгляді «людини як суб'єкта діяльності» [135, с. 174]. Відповідно, гендерне виховання має здійснюватися у межах будь-якого виду діяльності, але у спеціально організованому особливому її виді. Провідними завданнями гендерного виховання, на думку В. Кравця є таке: ознайомлення молоді з цінностями, нормами і правилами міжстатевого спілкування; формування адекватного розуміння дорослості (її змісту, істинних ознак, проявів і якостей); ознайомлення з особливостями жіночої і чоловічої психології, а також різності поведінкових патернів чоловіків та жінок; виробити у молоді правильне уявлення щодо міжстатевих взаємин, які засновані на системі загальнолюдських і національних моральних цінностях [135, с. 174].

Важливо відмітити систему гендерного виховання за С. Вихор, яка розглядає цей вид виховання як цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку здобувачів і здобувачок освіти з метою сформувані у них егалітарні цінності, почуття поваги до особистості будь-якої статі, розвиток особистісних якостей і здібностей з метою самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки задля створення громадянського суспільства [27, с. 35]. Дослідниця визначає відповідні умови, за яких гендерне

виховання здійснюватиметься ефективно: відмова від сексизму, пом'якшення гендерних стереотипів, формування досвіду міжстатевої взаємодії на засадах гендерної рівності, заборона будь-якого протиставлення за статевою ознакою в сім'ї, закладі освіти та будь-яких інших соціальних інституціях, створення рівних умов і можливостей для розвитку, самовдосконалення і самореалізації кожної / кожного.

Варто відмітити, що В. Желєзняк, має погляд на цей напрям виховання як різновид «соціального виховання в єдності та інтеграції функцій правового, морального й статевого виховання», що в має відбуватись в спеціально організованих умовах та відповідного педагогічного керівництва, та не залежатиме від вікової категорії здобувацтва [80, с. 59–63].

Отже, гендерне виховання розглядається як систематичний вплив, із заданими компонентами та умовами, на особистість юнака та юнки у цілісному освітньому процесі закладів вищої освіти, на меті якого є формування гендерної вихованості здобувачів освіти. Зазначене утворення хоч і не є ідентичним «соціальності», однак становлення та динаміка розвитку цього новоутворення, має деякі схожі зовнішні прояви, зокрема у побудові гармонійних взаємин здобувачів і здобувачок освіти у гетерогенних та гомогенних групах, формуванні цінності поваги до кожної особистості, розвитку особистісних якостей, рис і здібностей, що сприяють їх самореалізації. А тому розглянуті теоретико-методологічні аспекти гендерного виховання молодого покоління, має безперечно важливе значення для розробки соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Цінним у контексті нашого дослідження є аналіз наукових доробків українських вчених-дослідників, які розробляли різні аспекти проблематики упровадження гендерного підходу у системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціогуманітарних сфер та визначення прикінцевих концептуальних положень у межах завдань нашого дослідження за результатами їх наукових пошуків.

Актуальність проблеми упровадження гендерного підходу у систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціогуманітарних сфер підсилюється деконструкцією соціальних ролей, зміною взаємин між статями, що пов'язано з перебудовою соціокультурних умов життєдіяльності суспільства у напрямку побудови суспільства з рівними можливостями для обох статей. Зазначені тенденції в українському суспільстві відображено вченими-гендерологами у їх науково-педагогічних дослідженнях. Особливо цінними для нас стали науково-педагогічні дослідження та висновки проведені Т. Головановою [49; 50; 52], В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді, О. Петренко [43], І. Мунтян [180], Н. Приходькіною [209], О. Васильченко [25].

Як зазначає О. Петренко, у педагогіці гендерний підхід є одним з методологічних принципів, який прагне змінити традиційний вектор освітніх і виховних дій, за яких реальне розмаїття хлопців і дівчат не зводиться до розуміння однаковості жіночого і чоловічого, а підкреслює необхідність поважливого ставлення до прояву варіативності (у жіночому / чоловічому як патернах поведінки, симпатій / антипатій, вибору та ін.), визнає цінність індивідуальності, створює умови для кожного і кожної розвивати свої здібності та інтереси, незалежно від приналежності до певної статі, а також бути вільними від рамок традиційних гендерних стандартів та норм [43, с. 83]. Науковиця зазначає, що за гендерного підходу необхідно враховувати специфіку впливу всіх факторів освітнього процесу: змісту, методів, організації навчального процесу, педагогічного спілкування, на розвиток представників обох статей.

Науковим доповненням щодо реалізації гендерного підходу є дослідження Т. Голованової, що актуалізує дієві фундаментальні принципи методологічного забезпечення педагогічної підтримки гендерної рівності, а саме:

- принцип науковості та неупередженого оцінювання здобувачі різної статі;
- принцип гендерної демократії, що наголошує на доланні авторитарного стилю педагогічної діяльності; забезпечення співробітництва надавачів та здобувачів освіти різної статі; дослухання до думки колективу

і кожного/кожної окремо; визнання особистості як вищої природної і соціальної цінності; формування колективу здобувачів і здобувачок освіти на засадах збалансованих інтересів і прагнень як дівчат, так і хлопців;

- принцип послідовності і систематичності акцентує увагу на впливі на особистість здобувача і здобувачки освіти з урахуванням їх вікових можливостей; утворити такі педагогічні умови, які уможливили розвиток самомотивації у розв'язанні завдань гендерної освіти та виховання;

– принцип культуровідповідності пов'язує виховання з надбаннями етнічної та ментальної культури свого народу, знаннями про внесок жінок в царині культури [43, с. 93];

- принцип «гендерно-зорієнтованої ситуації», який відображається у «гендерно-зорієнтованій виховній ситуації» та виявляється у педагогічному процесі вищої школи за допомогою «спеціально організованих педагогічних умов для виявлення чи формування у процесі соціалізації молоді, що навчається пошуку смислів гендерного виховання, співставлення його з перспективами свого майбутнього життя, аналіз умов і факторів гендерної соціалізації, залучення критеріїв гендерної поведінки, вибір творчого рішення гендерних проблем, будуючи при цьому взаємини із представниками обох статей на принципах взаємоповаги й толерантності з переважанням діалогічних форм взаємодії, як найбільш доцільних контексту ідеї гендерної рівності [43, с. 93, 95].

Однак принципово інакший погляд щодо упровадження гендерного підходу має робота О. Приходькіної, яка характеризує його у фаховій підготовці здобувачі як «...спеціально організований психолого-педагогічний процес, що базується на принципі рівноправності статей, утвердженні рівних можливостей жінок і чоловіків, їх взаємодії на партнерських засадах у різних сферах життєдіяльності, передбачає організацію досвіду рівноправного співробітництва осіб різної статі у освітньо процесі із заохоченням видів діяльності, що відповідають дійсним інтересам і можливостям особистості, а не стереотипним вимогам до неї як представника певної статі» [209, с.198]. Науковиця акцентує на врахуванні індивідуальних особливостей у відповідності

зі статтю, що дозволяє на цій основі здійснити вибір змісту, форм і методів навчання і виховання, створити розвивальне освітнє середовище у відповідності з природним потенціалом молоді. Визначальною характеристикою ефективно організованого гендерного підходу у закладі вищої освіти є розвиток у майбутніх фахівців і фахівчинь гендерної чутливості, яка розглядається дослідницею як важливою професійною якістю, і включає в себе гендерну обізнаність і здатність реагувати на недотримання принципів гендерної рівності [210, с. 29].

Таким чином, дослідниця хоч і визначає гендерний підхід як такий, що сприяє установленню у навчальній та позанавчальній діяльності принципів рівних можливостей жінок і чоловіків, установлення взаємодії між ними на засадах паритетності та партерства у різноманітних суспільних сферах, однак акцентує увагу на природних біологічних ознаках статі і врахуванні цього в освітньому та виховному процесі закладу освіти.

Тоді як І. Мунтян має дещо відмінний погляд у розумінні гендерного підходу в системі професійної підготовки здобувачів у педагогічних закладах вищої освіти, в основі якого лежить трактування гендерних відмінностей в рольових, поведінкових, ментальних та експресивно-емоційних характеристиках між чоловіками і жінками, вибудовані у суспільстві, а не задані природою, відповідно, їхні соціальні досягнення не зумовлені біологічними особливостями. А тому ефективно інтегрувати гендерний підхід у професійну підготовку здобувачів вищої педагогічної освіти, як нової гуманістично орієнтованої освітньої парадигми стає можливим за реалізації певної сукупності педагогічних умов у закладі освіти, а саме: запровадження гендерної проблематики у структуру та зміст освітніх компонентів; доручення здобувацтва до самопізнання гендерних характеристик за допомогою методів психодіагностики; створення ситуацій інтерактивного освітнього середовища, що інтелектуально й емоційно спонукає студентську молодь до обговорення та усвідомлення власних проблем гендерної соціалізації [180; 181].

Науковиця О. Васильченко також акцентує увагу на інтеграції гендерної

проблематики в різні освітні компоненти щодо різних спеціальностей, зокрема авторка здійснила упровадження гендерної проблематики до освітнього компоненту «Іноземна мова професійного спрямування». Цикл занять з елементами тренінгу. На її думку упровадження гендерної складової в освітній процес сприятиме, більш досконалому осмисленню здобувачами вищої освіти теорії соціального конструювання гендеру, гендерних стереотипів, які в свою чергу заважають самореалізації особистості, а ознайомлення з законодавчими документами стане підґрунтям до упровадження ідеї гендерної рівності у суспільство. Крім того, це сприятиме удосконаленню умінню молоді, що навчається використовувати ці знання на практиці, критично осмислювати різні життєві ситуації, бути чутливими до ситуацій гендерної нерівності, вирішувати гендерні проблеми, та не застосовувати у своїй власній поведінці гендерно дискримінаційних практик [25].

Таким чином, імплементація засад гендерного підходу у закладі фахової передвищої освіти безумовно є необхідною умовою для підготовки фахівців і фахівчинь педагогічного профілю, так як це створює відповідну соціальну ситуацію розвитку молоді. Проте, на нашу думку за такого підходу мінімально передбачається формування особистості з врахуванням її індивідуальних особливостей, розвитку суб'єктності, егалітарної системи цінностей на індивідуальному рівні.

Враховуючи особливості юнацького віку, в період якого юнаки та юнки повномірно спроможні критично оцінювати різноманітні суспільні ситуації, виробляти власні ціннісні орієнтації, світосприйняття та формувати власне ставлення до оточуючих та до себе, завдяки розвитку особистісної рефлексії та осмисленню. На нашу думку, як найкраще цьому сприяє особистісно-егалітарний підхід, який, на думку О. Кікінеджи та О. Кізь охоплює реалізацію ідеї рівноправ'я статей; індетермінацію біологічною належністю гендерних ролей; утвердження егалітарного світогляду, що базується на розвитку таких значимих особистісних якостей: гендерна компетентність як обізнаність, гендерна чуйність як створення умов для повноцінного розвитку представників

обох статей, незважаючи на статево-рольові стереотипи та упередження, компетентність у вирішенні проблем навчання і виховання з позиції егалітарної гендерної ідеології, гендерна толерантність як повага до основоположних прав та свобод людини [114, с. 115, 116]. Принципами такого підходу є: науковість, об'єктивність гендерних знань як головне підґрунтя розвінчування стереотипів та упереджень; їх освоєння відповідно віковим можливостям молоді, що навчається; у міжстатевму спілкуванні має простежуватися позитивізм і толерантність; опора на особистий життєвий досвід молодої людини, критичне осмислення засвоєних настанов щодо «життя в статі»; суб'єктна позиція як умова активізації егалітарного самовизначення та саморефлексії у діапазоні освітнього процесу; долання статевого стереотипу; паритет у представленні «жіночого» і «чоловічого» начал у дидактичних матеріалах; відмова від представлення меншовартості «жіночого» начала [114, с. 115, 116].

Результативністю такого підходу у професійній підготовці здобувачів і здобувачок освіти педагогічної спеціальності є формування егалітарної особистості майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь. Погоджуємося з О. Кікінеджи, що такий фахівець/фахівчиня це «суб'єкт самотворчості, відкрита, самодостатня, гендернокомпетентна особистість, яка слідує принципам рівноправності та паритетності статей у особистісному і професійному життєздійсненні, вірить у власний потенціал, і їй притаманна потреба в саморозвитку і самовдосконаленні, яка орієнтована на самоактуалізацію та позитивне соціальне функціонування, яка має егалітарний світогляд, особистісні характеристики, які у сукупності відображають її психологічне благополуччя» [114, с. 116]. Таким чином, на нашу думку, егалітарна особистість неодмінно має набутися високого рівня розвитку гендерної соціальності у період навчання у закладі фахової передвищої освіти як результату гендерної соціалізації та професійного становлення майбутнього фахівця/фахівчині.

Науковиці О. Кікінеджи, О. Кізь зазначають, що набуття свободи егалітарної особистістю буде досягнуто лише «шляхом звільнення від стереотипів, їх руйнації, побудови взаємин статей на принципах паритетності» за

рахунок процесів самоусвідомлення, саморозвитку, самовдосконалення, активній життєвій позиції, психологічній гнучкості, рефлексивним умінням, толерантності та самоактуалізації свого внутрішнього світу і свого «Я» через сприйняття зовнішнього світу [114, с. 116]. А тому, егалітарна особистість є схожою на «постмодерну особистість» за Т. Титаренко, яка «відчуває зачарування іншістю, інакшістю, оскільки жорстке поняття норми зникає і особистість готова прийняти не лише власну своєрідність, а й своєрідність іншого, не схожого на неї індивіда. Вона погоджується з правом кожного бути інакшим, по-своєму розуміти сенс життя, щастя, благополуччя» [280, с. 152].

Отже, для поступового розвитку егалітарної особистості у закладі освіти мають опосередковано відтворюватися через освітній процес певні соціально-педагогічні чинники. До яких, за визначенням науковець О. Кізь та О. Кікінеджи належать зовнішні (включеність у соціальне, професійне, економічне, громадське життя, що є показником позитивного її функціонування) і внутрішні чинники (мотивація самоствердження, домінування егалітарних ціннісних орієнтацій, гармонійний розвиток особистісних властивостей, паритетні умови соціалізації у закладі вищої освіти, студентоцентрований підхід) [113; 114]. Провідна роль належить процесу формування ціннісних орієнтацій людини, розвитку гендерної свідомості та самосвідомості як центральних характеристик зрілої особистості [113; 114].

Звертаємо увагу, що формування ціннісних орієнтацій молоді тісно пов'язано з етапами соціалізації особистості у процесі її онтогенетичного розвитку. Погоджуємося з думкою науковця М. Лукашевич який стверджує, що соціалізація людини відбувається в результаті взаємодії з навколишнім середовищем протягом всього життєвого шляху людини за цей час вона засвоює та використовує цінності культури [152, с. 247]. Науковці зазначають (М. Лукашевич [152], Т. Кравченко [139], І. Рогальська [242]), що соціалізація особистості у різні вікові періоди характеризується специфічними соціально-психологічними особливостями. Відповідно, кількісне накопичення засвоєних цінностей у певний віковий період акумулюється у нову якість, що виявляється

у зміні її структури – соціальності та її спрямованості.

Зазначимо, що егалітарні ціннісні орієнтації молодшої людини відповідно розвиватимуться лише за необхідної умови – організації діяльності особистості у відповідному соціокультурному освітньому середовищі, що є компонентом соціальної ситуації розвитку молодшої людини студентського віку.

Останнім часом у фаховій літературі поряд із дефініцією «освітнє середовище» часто використовуються інші дефініції «освітній простір» (А. Цимбалару [300], М. Касярум [103], Р. Павелків [193], І. Петренко [194], Т. Дороніна [70], «навчально-освітній простір» (А. Самодрін [249] та інші вчені), «виховний простір» (І. Бех [13], К. Приходченко [208], Н. Селіванова [252] та інші вчені), «соціально-освітній простір» (Т. Кравченко [138] інші вчені), «педагогічний простір» (В. Конев [127]). Тому встановлення меж поля значень дефініції «освітнє середовище» потребує його наукового осмислення та уточнення, оскільки під впливом соціально-економічних, культурно-політичних і психолого-педагогічних чинників в історії педагогічної думки спостерігається його еволюціонування. У таблиці 1.1. наведені підходи зарубіжних та вітчизняних дослідників до визначення поняття «освітнє середовище».

Висвітлені в таблиці наукові підходи до розкриття складного, багатомірного поняття «освітнє середовище», дозволяють зробити такий висновок, значна кількість вчених під освітнім середовищем розуміють багаторівневу систему умов/обставин/чинників/можливостей, що в свою чергу, забезпечує оптимальні умови до освітньої діяльності освітнього суб'єкту в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному. Освітнє середовище закладу фахової передвищої освіти це сукупність умов, обставин, можливостей, ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних) для здобуття освіти, що упорядковано з метою досягнення певних освітніх цілей та завдань в освітньому закладі, який надає освітні послуги та уможливорює і загальнокультурний і особистісний розвиток суб'єктів освітнього процесу.

Таблиця 1.1.

Визначення поняття «освітнє середовище» у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених

Дослідник/ -ця	Визначення
1	2
В. Сухомлинський [90]	Середовище – «це і світ речей, що оточують учня, і вчинки старших, і особистий приклад вчителя, і загальний моральний тонус життя шкільного колективу (як матеріалізується ідея піклування про людину), чуйність, сердечність». «Середовище не є чимось раз назавжди створеним і незмінним», «середовище повинно повсякденно створюватись і збагачуватись»
Л. Виготський [342]	Соціальне середовище є справжнім важелем виховного процесу, і вся роль учителя зводиться до управління цим важелем, таким чином, на думку вченого, ми приходимо до наступної формули виховного процесу: виховання здійснюється через власний досвід учня, який цілком визначається середовищем, і роль учителя при цьому зводиться до організації та регулювання середовища
Н. Селіванова [252]	Динамічна мережа взаємопов'язаних педагогічних подій, яка створюється зусиллями соціальних суб'єктів різного рівня (колективних, індивідуальних) і виступає інтегративною умовою особистісного розвитку людини
С. Сергеев [257]	Освітнє середовище це конструйована частина фізичної реальності, зв'язана і опосередкована досвідом рекурсивних взаємодій організму, в якій відбувається діяльність людини... Середовище як посередник між реальністю і дійсністю
О. Горчаков [246]	Освітнє середовище характеризується призначенням, метою, змістом, принципами реалізації, завданнями, методами, засобами та формами, функціями дії та взаємодії. Це відносно стійка сукупність функціонально пов'язаних і впорядкованих елементів (компонентів) діяльності її суб'єктів, що взаємодіють між собою, для досягнення певних результатів навчання, виховання та розвитку людської індивідуальності й особистості

Продовження таблиці 1.2.

1	2
А. Цимбалару [301]	Освітнє середовище – структурована система педагогічних об'єктів та умов їх освоєння особистістю в процесі її становлення та розглядається як освітній ресурс проектування освітнього простору здобувачів освіти у межах закладу освіти. Об'єктами освітнього середовища є предмети (пристрої, наочність, дидактичні матеріали) і фігуранти (здобувачі освіти, батьки, вчительство та інші фахівці закладу освіти)
М. Братко [20]	Освітнє середовище закладу вищої освіти – це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. Якість освітнього середовища визначається його здатністю забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку. Дослідниця зазначає, що, цілеспрямовано змінюючи їх, можна здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, в тому числі на його результат – випускника-фахівця
О. Савченко [247]	Сукупність природних і соціальних умов та впливів, що оточують людину

Таким чином, якщо всі компоненти системи, структурні підрозділи закладу освіти здійснюватимуть свою професійну діяльність на засадах гендерної рівності, це буде важливою та ефективною умовою для упровадження ідеї рівності серед молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти та створення гендерночутливого середовища закладу освіти, що відповідним чином розвиватиме і вдосконалюватиме систему ціннісних орієнтацій юнаків та юнок на основі глибокого особистісного, ініціативно-творчого осмислення соціокультурних цінностей.

Визначальним у контексті побудови середовища закладу освіти, є твердження О. Марущенко, що за гендерночутливого середовища, як простору у якому молодь набуває чутливості до проявів дискримінацій, гендерних стереотипів, помічає, аналізує, критично осмислює і відповідним чином діє, на те, що пов'язано з гендерною нерівністю, гендерними стереотипами, сексизмом [42].

Поділяємо наукові розвідки Н. Павлуценко щодо формування гендерночутливого освітнього середовища під впливом упровадження гендерного підходу в освітній процес, що визначається основними напрямками: підвищення рівня гендерної освіти викладацької спільноти та студентської молоді; гармонізація взаємин між різностатевими суб'єктами на основі егалітаризму і гендерної рівності; реконструкція гендерних стереотипів в освітній та позанавчальній діяльності, переосмислення їх педагогічною спільнотою та здобувацтвом, вивільнення їх мислення від гендерних упереджень; увага до впливу освітнього середовища на молодь і відповідне його корегування, залучення молоді, що навчається до різноманітних активностей та заходів з метою розкриття та розвитку індивідуальних здібностей та потенціалу, можливостей їх самореалізації; створення оптимальних умов для гендерної ідентифікації та ефективної соціалізації особистості, розвитку її гендерної соціальності [195].

У той же час, створення сприятливого (гендерночутливого) середовища розглядається як цілеспрямована модернізація освітнього середовища, як результат і як показник спрямованих дій педагогічного колективу на кожну особистість за використання особистісно-егалітарного підходу в освітньому процесі. Як зазначає Н. Павлуценко, гендерночутливими вважаються такі норми освітнього життя, за яких закріплюються права і свободи всіх учасників освітнього процесу незалежно від статі, а також враховуються і специфічні особливості хлопчиків і дівчаток, юнаків та дівчат (наприклад, різні нормативи на уроках фізкультури; гендерне квотування для дівчаток «технічної безпорадності»; з урахуванням попередньої спеціальної програми залучення

хлопців до догляду за молодшими і участь їх у вихованні дітей ін.)» [195].

На сьогоднішній день українські заклади вищої освіти мають напрацювання у вигляді методик і технологій, що дозволяють створити гендерночутливий простір, а також поширювати власний позитивний досвід, організовуючи відповідні майстер класи, вебінари, тренінгові програми підвищення кваліфікації працівників освіти, популяризуючи свій досвід у наукових конференціях різного рівня, наукових публікаціях ([Н. Тарасенко [235], О. Рассказова [234, 235], О. Онипченко [234], Ю. Чернецька [234]).

Варто зазначити, що у сучасних реаліях у закладах освіти активно створюються гендерні освітні центри. На сьогодні в Україні створено Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти, яка постійно розширюється за рахунок приєднання нових партнерів. Мережа з'явилася в результаті того, що активні науковці та науковиці розуміли нагальне завдання модернізувати систему вищої освіти та подолати будь-які прояви явної та прихованої дискримінації у практиках закладів вищої освіти. Мережу створено у 2012 році з ініціативи Харківського обласного гендерного ресурсного центру у партнерстві із представництвом Фонду імені Ф. Еберта в Україні із врахуванням вивченого досвіду гендерних центрів, центрів гендерної освіти (далі ЦГО) та кафедр гендерних студій закладів вищої освіти, створених за сприяння Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні ЄС-ПРООН з 2007-2011рр, а вже 3 червня 2014 року мережу перейменовано у Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти (далі ОГО) [282]. Мета діяльності цієї мережі полягає в об'єднанні зусиль гендерних науковців і практиків з метою послідовного і сталого впровадження принципів гендерної рівності в освітній процес, відповідно до міжнародних зобов'язань і чинних нормативних документів в Україні. Також, мережа ставить за мету визначення спільних напрямків і завдань для роботи гендерних об'єднань і груп в закладах вищої освіти, сприяє обміну досвідом, методиками та напрацюваннями у взаємодії зі здобувацтвом, педагогічними працівниками, батьками. Окрім цього, вона організовує і надає експертну підтримку в процесі становлення і розвитку

наявних та нових гендерних об'єднань у закладах вищої освіти [282]. На сьогоднішньому етапі розвитку Мережа вже має значні напрацювання: уніфікований паспорт «Гендерний підхід в освіті», розроблено положення про центр гендерної освіти у закладах вищої освіти, концепція гендерночутливого закладу освіти, алгоритм створення Центру гендерної освіти, методика гендерного аудиту. Зазначимо, що на сьогодні методика гендерного аудиту показала свою дієвість та широко застосовується не лише у закладах вищої освіти [236; 234; 251], а також в інших ланках освіти – дошкільна освіта [41], шкільна освіта [40] та фахова передвища освіта [184; 137]. Гендерний аудит закладу освіти є практичним методом, що дозволяє проаналізувати, якою мірою принципи гендерної рівності знаходять своє втілення у діяльності закладу, дозволяє знайти та підкреслити позитивний досвід, оцінити прогрес у просуванні ідеї гендерної рівності в освітній установі та привернути увагу молоді, що навчається, до реалізації своїх можливостей в усіх сферах діяльності, надає рекомендації щодо методів вирішення цих проблем [137].

Таким чином, ми відзначаємо позитивний вплив створення гендерночутливого середовища у ЗВО, зокрема і у ЗФПО, та ефективність діяльності гендерних центрів на підвищення якості соціально-педагогічних впливів, створення сприятливих та безпечних умов для соціалізації та розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти, формування соціальної активності юнаків та юнок і інших значимих особистісних якостей, егалітарних ціннісних орієнтацій. Як зазначає А. Капська, соціальне виховання здійснюється суспільством і державою в освітніх установах, а також в тих соціальних інститутах, де виховання молодого покоління є провідною функцією (громадські об'єднання, дитячі та молодіжні організації), які забезпечують створення оптимальних умов та відповідно спрямованих заходів на оволодіння і засвоєння молодого людиною загальнолюдського досвіду та спеціальних знань, з метою формування у нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій [98].

У межах досліджуваної проблеми – розвиток гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок педагогічних ЗФПО актуалізується потреба

розглянути категорію «соціальної активності молоді», яка також є важливим підґрунтям до огляду проблематики дослідження.

Проведений О. Ступак ґрунтовний систематизований теоретичний аналіз наукової категорії «соціальна активність молоді» дозволив виділити науковиці термінологічні підходи щодо визначення та структури поняття, які окреслюють формування соціальної активності молоді як соціально-педагогічної проблеми [272]:

Із позиції особистісної змістовності соціальну активність розглядають як динамічне особистісне утворення, що реалізується через систему ціннісних орієнтацій людини з урахуванням виконання нею певних соціальних ролей в суспільстві (Т. Мальковська [1], В. Косовець [131] та інші вчені);

Із позиції способу діяльності соціальну активність характеризують як цілеспрямовану дію людини на здійснення соціальних змін (О. Безпалько [12], К. Ямкова [317], М. Уйсімбаєва [286] та інші вчені).

Цінними є погляди О. Безпалько, щодо проблем розвитку соціальної активності та соціальності у молодого покоління. На думку вченого, соціальне виховання має бути зорієнтоване на розвиток соціальності індивіда, складовими якої є соціальна активність, соціальна мобільність, соціальна зрілість, оскільки, в сучасних умовах засвоєння людиною суспільно визнаних норм і правил, соціального досвіду є недостатнім, а тому її розвиток як соціальної істоти, залежить від того, в якій мірі вона виявляє в соціумі активність, як самовизначається у соціумі, при цьому перетворюючи його і саму себе як суб'єкта соціальних відносин, а якість цього процесу визначається усім різноманіттям факторів, з якими взаємодіє і розвивається як особистість [13].

Отже, на нашу думку, такими значущими факторами, які визначають соціально-педагогічний вплив на розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти, можемо вважати освітнє середовище закладу освіти у взаємодії його компонентів – структурних підрозділів, соціальних партнерів, гендерночутливого простору освітнього середовища закладу освіти, гендерночутливий та особистісно-егалітарний підхід до

організації освітнього процесу та позанавчальної діяльності зі здобувачами і здобувачками освіти; розробка і застосування гендерночутливих педагогічних технологій та методів педагогічної діяльності з молоддю, які створюють можливості для прояву соціальної активності молоді та розвитку гармонійних міжособистісних взаємин.

У цьому контексті слушними є наукові розвідки А. Войтовської щодо напрямків реалізації діяльності молоді в контексті організації гендерночутливого простору у закладі вищої освіти: розширення можливостей для самореалізації здобувацтва (наприклад, заохочення дівчат до занять спортом, а хлопців – до самообслуговування); створення умов до набуття досвіду рівноправного співробітництва хлопців і дівчат у спільній діяльності; відхилення будь-яких стереотипів, щодо культурних заборон на емоційне самовираження хлопців; створення умов для тренування гендерної чутливості [341].

Важливо зазначити, що перш ніж розглядати створення рівнорівневої міжособистісної взаємодії, як чинника розвитку гендерної соціальності, необхідно зрозуміти загальнопсихологічні підвалини цього психологічного явища.

Так, Л. Орбан-Лембрик, в соціально-психологічному контексті визначає смислове навантаження міжособистісної взаємодії, як організація взаємних дій між людьми, що спрямовані на практичну реалізацію спільної діяльності. До того ж, вчена не припускає відриву взаємодії від комунікації і не ототожнює ці поняття. Авторка визначає, що усі види взаємодій поділяють на дві групи: співробітництво (кооперація – найвищий рівень дружба, згода, пристосування, асоціація), в основі якої дії, які сприяють організації спільної діяльності, забезпечують її успішність, узгодженість, ефективність та суперництво (конкуренція, конфлікт, дисоціація, опозиція), в основі якого дії, що певною мірою перешкоджають спільній діяльності, створюючи перепони на шляху до порозуміння [191].

Отже, на основі огляду стверджуємо, що міжособистісна взаємодія, в основі якої дії, які сприяють організації спільної діяльності, має визначальний

вплив на розвиток інтегративної особистісної структури – гендерної соціальності та її структурних компонентів.

У соціально-психологічних науках дружня взаємодія вважається найвищим рівнем кооперації. Дружні взаємини особливо значущі для розвитку особистості та набувають особливої інтенсивності саме в юнацькому віці. О. Скрипченко, так характеризує юнацьку дружбу «юнаки та дівчата знаходяться у постійному очікуванні спілкування, і цей душевний стан змушує їх активно шукати спілкування з однолітками, яке відрізняється особливою довірою, інтенсивністю, сповідальністю» [28]. Тоді як найбільшої інтенсивності в цьому віці взаємодія набуває в любові, що включає в себе і дружбу і потребу людської близькості, пов'язану з фізіологічним подорослішанням, а отже, вся енергія кохання, на думку Л. Орбан-Лембрик, має сприяти спрямованості інтересів і активності індивідів у спільну творчу діяльність, розвиткові ціннісних орієнтацій [191].

Однак на побудову будь-якого виду міжособистісної взаємодії людини з іншим впливає механізм пізнання. Здійснюючи пізнання соціального оточення, навколишнього світу, людина сприймає, пояснює і відтворює різні соціальні аспекти цього світу у своєму мисленні. Однак активність самого суб'єкта пізнання є важливим чинником у цьому процесі, так як він здійснює реконструкцію й перетворення соціального світу [191]. Л. Орбан-Лембрик стверджує, що пізнання суб'єктів соціальних об'єктів, до яких належать інші люди, групи, різні соціальні спільноти, передусім супроводжується сприйманням людьми одне одного, осмислюючи і оцінюючи об'єкт сприймання, а також, за доповненням О. Дем'янюк, О. Козаревої, і його внутрішніх характеристик: намірів, думок, здібностей, емоцій, установок, цінностей, окреслюється це науковою дефініцією «соціальна перцепція» [68].

Так, перцептивні образи світу чоловіків / юнаків і жінок / юнок характеризуються деякими особливостями, так як зумовлені специфікою актуальної гендерної ситуації у сучасному суспільстві та відображенням в свідомості особистості індивідуальної картини світу. А в умовах перебудови

соціокультурної ситуації в Україні, що призводить до порушення розподілу «чоловічих» і «жіночих» ролей, розширення їх репертуару, провокує ситуації пов'язані з неминучими гендерними конфліктами, що виявляються у міжособистісній взаємодії.

Узагальнюючи дані соціально-психологічних досліджень Л. Орбан-Лембрик констатує, що соціальна перцепція характеризується такими процесами: емоційно-раціональна та абстрактно-логічна оцінка іншої людини, емпатійне розуміння та прийняття іншого, інтерпретація інформації та вчинків індивіда, утворення узагальнень про іншу людину, прогнозування змін її поведінки, побудови стратегії власної поведінки; до механізмів відносить – ідентифікацію, емпатію, рефлексію, стереотипізацію, каузальну атрибуцію [191].

В контексті нашого дослідження особливо важливим є огляд механізму стереотипізації, який є визначальним у процесі формування вражень про людину, яка сприймається, на основі вироблених соціальних стереотипів. Традиційно, поняття стереотип тлумачать як деяку схему (кліше), зіставляючи з якою відбувається сприйняття і оцінка інформації. У формуванні соціального стереотипу беруть участь такі розумові процеси - генералізація, схематизація, категоризація та казуальна атрибуція (причинно-наслідкове пояснення об'єктивної реальності).

Вчені О. Дем'янюк, О. Козарева стверджують, що механізм стереотипізації має позитивне значення, діючи в умовах дефіциту інформації стереотипи дозволяють швидко реагувати на зміни, що відбуваються, таким чином прискорюючи процес пізнання. Однак, якщо стереотипи складаються за умов недостатньої інформації, або недостатньої усвідомленості інформації, що міцно закріплюються у формі стійких еталонів і мають владу над людьми, формують помилкові знання і уявлення про інших, що відповідно негативно позначаються на процесах міжособистісної взаємодії [68].

Як зазначає Ю. Коваленко, змістове наповнення соціального стереотипу зумовлено конкретно історичним соціокультурним середовищем, що визначає значущі характеристики об'єкта / об'єктів і пропонує готові способи

стереотипізації [118].

Таким чином, набуває актуальності питання подолання численних гендерних стереотипів, що закріплені у середовищі закладу освіти як частини загальної соціокультурної ситуації у суспільстві, у вигляді образів «чоловіче» і «жіноче» і проявляються моделями поведінки в ході міжособистісної взаємодії, накладаючи відбиток на характер цієї взаємодії.

Гендерні стереотипи є фундаментом, що визначає особливості сприйняття самого себе, інших і всього комплексу соціальних взаємодій. Гендерний стереотип, як і інші види соціальних стереотипів – невіддільний атрибут повсякчасного мислення, самоусвідомлення та взаємодії індивідів у соціальному просторі. Адже за першої зустрічі більшість людей не надають справжніх характеристик, а надають такі, які б, на їхню думку, мали б бути характерними для особи даної статі, тобто використовують загальноприйняті, шаблонні образи чоловіка та жінки, які формувалися в період дозрівання, соціалізації, власного життєвого досвіду [118].

Таким чином, гендерні стереотипи посідають визначальну роль в особливостях сприйняття самого себе, інших соціальних суб'єктів та усього комплексу соціальних взаємодій. Крім того, формуються та закріплюються в особистості в період дозрівання, соціалізації, набуття соціального досвіду у вигляді загальноприйнятих, шаблонних образів чоловіка та жінки у тому чи іншому суспільстві. Отже, гендерні стереотипи негативно позначаються на самореалізації юнаків та юнок, стають перешкодою у розвитку індивідуальності, вияву особистісних якостей, інтересів, втраті у самоусвідомленні.

Зауважимо, що розробка питань додання гендерних стереотипів є досить дослідженим як українськими вченими вивчається специфіка формування гендерних стереотипів у закладах освіти: Т. Єрмолаєва, К. Шваб [78], Н. Шевченко [311], В. Гайденко [36], Т. Сукаленко [274], О. Кікінеджи [112], І. Предборська [36], В. Романова [245], А. Шевченко [309], К. Ігнатенко [86], О. Вілкова [29], О. Марущенко [165], так і зарубіжними науковцями: М. Calvanese (гендерні стереотипи у початковій ланці освіти) [330], Р. Campbell

(гендерна рівність вчителів та гендерні відмінності між дівчатами і хлопцями) [323], J. Gaskell (вплив гендерних стереотипів на професійний вибір здобувачів освіти) [324], C. Grey (соціальна конструкція статі та сексуальності, гендерні імперативи для жінок) [326], A. Ifegbesan, (гендерно-стереотипні переконання та сприйняття вчительством закладів загальної середньої освіти) [227], M. Sadker (диференційоване ставлення дівчат і хлопців одне до одного у закладах освіти) [336], B. White (імплицитні та явні професійні гендерні стереотипи) [343].

Науковці С. Бем [320], Т. Говорун [46], М. Кімел [115], С. Оксамитна [188] виокремлюють три групи стереотипів, репрезентовано у таблиці 1.2.

Зауважимо, що репрезентована у таблиці класифікація гендерних стереотипів не є абсолютною, однак мета висвітлити головні тенденції до розуміння змісту поняття «гендерні стереотипи» умовно досягнута.

Варто зазначити, що стереотипи всіх трьох груп є тісно переплетеними між собою, для них характерна міцність та закріпленість у суспільстві, які в багатстві гендерної літератури називають статево-рольовими. При цьому, їх вплив прихований, а тому важко піддається корекції, як на рівні окремої особистості, так і на рівні міжособистісної взаємодії.

Погоджуємося з думкою Ю. Коваленко щодо реконструкції існуючої гендерно-стереотипізованої ситуації в суспільстві, необхідна фундаментальна робота зі свідомістю кожної молодої людини, і перш за все слід усвідомити, що самі по собі гендерні стереотипи не є невинними, оскільки вони значно обмежують можливості для самореалізації. Цей процес потребує більших та тривалих зусиль від соціальних інститутів, як агентів соціалізації, однак є дуже важливим для суспільства, оскільки відмова від слідування стереотипам дозволить і чоловікам, і жінкам набути внутрішньої гармонії, свободи, сприятливо вплине на установавання взаємовідносин та взаєморозуміння, що стосується всіх аспектів їхньої життєдіяльності [118, с. 693].

Таблиця 1.2.

Соціально-психологічна характеристика гендерних стереотипів

Групи стереотипів	Характеристика
Стереотипи маскулінності та фемінності	Стереотипи, які характеризують чоловіків і жінок крізь призму особистісних якостей і соціально-психологічних властивостей, і в яких відображені уявлення про мужність і жіночність. За цією групою стереотипів підкреслюється протилежність жінок і чоловіків [29]
Стереотипи соціальних ролей	В основу покладений статево-рольовий розподіл особистої та професійної діяльності [188]
Стереотипи розмежування змісту праці	В рамках даної групи стереотипів чоловікам приписуються знання і професії інструментальної сфери діяльності, що має, як правило, творчий або будуєцький характер. Жінкам – заняття і професії експресивної сфери, що відрізняється виконавчим або обслуговуючим характером. Чоловікам – у сфері інструментальної праці, тобто більш творчої [147]

В контексті зазначеного, погоджуємося з науковими поглядами О. Кікінеджи та О. Кізь, щодо основних шляхів у подоланні гендерних стереотипів у середовищі педагогічних закладів вищої освіти. Посилаючись на концептуальні рішення науковиць узагальнюємо, що важливо вибудувати середовище закладу фахової передвищої освіти, сприятливого для становлення егалітарної особистості майбутнього педагогічного фахівця / фахівчині, що має охоплювати підготовку юнок і юнаків до гнучкого соціостатевого репертуару в різноманітних сферах життєдіяльності з урахуванням їхніх здібностей, уподобань, нахилів, можливостей, надання ідеї рівноваги та взаємозамінності гендерних ролей великої важливості, так як від цього залежить повнота розвитку індивідуальності, гармонійної цілісності особистості незалежно від її статевої належності, що матиме відповідний визначальний вплив на розвиток інтегральної особистісної структури гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти [113, с. 154].

Під час теоретико-методологічного огляду наукової літератури було встановлено, що огляд сутності проблеми розвитку соціальності особистості пов'язаний із дефініцією «культура» в системі категорій, що описують соціальну парадигму функціонування людського світу і особистості в ньому, однак ці дефініції не слід ототожнювати.

Наукове поняття «гендерна культура» стало предметом наукового аналізу та дослідження порівняно нещодавно. Сучасна філософія розкриває сутність поняття «гендерна культура» це умова формування духовності в міжособистісному спілкуванні: виробничому, родинному, інтернаціональному, професійному та ін. Останнім часом у соціально-педагогічній сфері проблематика гендерної культури представлена у великій кількості наукових доробків, що засвідчує актуальність питання та пошуку у його вирішенні.

Як зазначають науковиці Т. Дороніна, І. Щербина, в результаті здійсненого ними систематичного огляду наукових розвідок вітчизняних та зарубіжних учених, в огляді тлумачення поняття гендерної культури можна виокремити три головні підходи: біологічний детермінізм, кумулятивний підхід та власне підхід гендерний. Авторки зазначають, що прихильники біологічного редукціонізму та кумулятивного підходу під гендерною культурою розуміють опанування молоддю традиційних статево-рольових моделей поведінки; тоді як представники гендерного підходу вважають, що гендерна культура більш зорієнтована на формування гендерночутливої особистості з системою андрогінних якостей та егалітарних цінностей, яка демонструє толерантну та партнерську міжстатеву взаємодію. Однак науковиці обґрунтували, що гендерна культура не може розглядатися відокремлено від уже визначених педагогікою різновидів культури та репрезентували авторське визначення поняттю гендерна культура як система історично сформованих, досить стійких установок, переконань, уявлень, моделей поведінки, в яких втілено досвід попередніх поколінь, проявляються у діяльності суб'єктів соціально-культурного процесу та забезпечують відтворення гендерного життя суспільства на основі наступності [73, с. 211].

Таким чином дослідниці зацентрували увагу на «культуро творчих силах»,

що створюються суспільством, направляють життя суб'єкта, визначають його подальший соціальний розвиток та саморозвиток особистості.

В контексті цього підходу ми згодні з М. Воровкою, яка зазначає, що людина і культура є об'єктами, що «коеволюційно розвиваються, збагачують і створюють один одного», а відповідно «...створюючи основи для збереження через діяльність людей історично сформованих соціальних відносин, культура зберігає і соціальну основу свого існування» [32, с. 137]. Як зазначає авторка, гендерна культура є похідною від загальної культури суспільства, що віддзеркалює культурні традиції, які склалися у сфері співіснування та взаємодії статей у різних суспільних сферах та створюється у ході здійснення людиною діяльності, як особливого способу життєдіяльності, у якій людина постає об'єктом і суб'єктом. А отже відбувається не лише соціалізація та інкультурація особистості, а й її індивідуалізація. Тобто, на думку науковиці, суб'єкт гендерної культури людина виявляє творчу активність в процесі її досягнення в ході якої вона не лише засвоює і відтворює гендерні ролі, а й може особисто їх створювати [32, с. 137]. Однак, наукова спільнота соціогуманітарного знання неоднозначно тлумачать сутність та зміст поняття «гендерна культура суспільства», що репрезентовано у таблиці 1.3.

Загалом, єдиного розуміння наукової дефініції гендерна культура науковою спільнотою не визначено. Однак деякі дослідники, як зазначає згадана вище вчена, погоджуються в розумінні гендерної культури як явища [32; 33]: динамічного, що має постійний розвиток, історичний характер та є змінним в реаліях навколишнього світу (І. Калько, Т. Дороніна, І. Щербина); зумовленого суспільним устроєм, національними шлюбно-сімейними звичаями, традиціями, релігійними віруваннями (Т. Говорун, О. Кікінежді, П. Терзі, М. Воровка); наявного у всіх сферах життя суспільства: економічній, політичній, соціальній, духовній (Н. Андреева, О. Кікінежді); здатного створювати соціально-зумовлені уявлення про специфічність жіночого й чоловічого, на основі яких будується розподіл соціальних ролей і функцій між чоловіками і жінками та співвідношення їх соціальних статусів (Є. Басиста, А. Петрученя).

Таблиця 1.3.

Наукові підходи до трактування поняття «гендерна культура» у соціально-гуманітарних науках

Науковець/ науковиця	Тлумачення/визначення
1	2
В. Смікал [263] С. Котова-Олійник [133]	система уявлень, цінностей, знань, норм, інтересів і потреб, які формують соціокультурні аспекти статі, встановлюють статуси жінок і чоловіків, визначають їхні ролі, взаємовідносини й моделі поведінки в різних сферах життя та впливають на форми й результати творчої діяльності статей, визначаючи їхнє місце в загальній картині світу.
О. Кікінежді [112, с. 177]	система соціально-економічних, правових та етнопсихологічних умов існування суспільства, що сприяє становленню чоловіка та жінки як різних біологічно, але соціально рівноцінних особистостей.
А. Петрученя [202, с. 153-158]	система стійких цінностей, установок, переконань, норм поведінки, що відображають очікування та уявлення про чоловічі та жіночі якості, моделі поведінки, соціальні функції та статуси, що домінують у даному суспільстві
О. Васильченко [24]	частина загальної культури суспільства, соціального феномену, 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.
П. Терзі [279, с. 9]	особливий вид «локальної» культури, що властива суспільству в цілому й конкретній людині, як суб'єктові суспільних відносин. При цьому очевидно, що, як особливе соціальне явище, гендерна культура є певною сукупністю матеріальних і духовних багатств, цінностей, норм, традицій, знакових систем, яка використовується суспільством для закріплення, збереження й передачі надбань накопиченого соціального досвіду, забезпечення комунікації та регуляції статевої поведінки його членів, як представників певної соціальної статі – жіночої й чоловічої
Т. Дороніна, І. Щербина [73, с. 222].	у педагогічному аспекті: фіксує стійкі повторювані зв'язки між елементами освітньо-виховного процесу, закріплює стабільні сторони гендерного досвіду; є продуктом попереднього етапу культурно-історичного розвитку суспільства та результатом колективної культурної творчості; має тотальний характер

Продовження таблиці 1.3.

1	2
Т. Дороніна, І. Щербина [73, с. 222].	у педагогічному аспекті: фіксує стійкі повторювані зв'язки між елементами освітньо-виховного процесу, закріплює стабільні сторони гендерного досвіду; є продуктом попереднього етапу культурно-історичного розвитку суспільства та результатом колективної культурної творчості; має тотальний характер
Т. Мельник, Л. Кобелянська [170, с. 123]	сукупність статоворольових цінностей у суспільних сферах буття та відповідних до них потреб, інтересів і форм діяльності, зумовлена демократичним устроєм і пов'язаними з ними демократичними інституціями
В.Москаленко [178, с. 317]	система цінностей, що складають надіндивідуальну загальнообов'язкову позагенетично задану програму, що наказує індивідам відповідати певним соціокультурним експектаціям, відносно прийнятих для даного суспільства зразків поведінки й зовнішнього вигляду особи, залежно від статі. Вона відтворює, закріплює та формує статові відмінності, регулює родинні і міжстатові взаємини, моделює комбінацію рис чоловіка та жінки, що приписують певну поведінку й певні почуття членам різних гендерних статусів. Засвоюється кожною суспільною істотою у процесі гендерної соціалізації з метою до передати їх наступному поколінню
О. Аніщенко [5]	це накопичені певним суспільством, особистістю гендерні цінності, що набули поширення у всіх сферах діяльності людини. Гендерні цінності й норми щодо маскулінності, фемінності у суспільстві (уявлення, очікування щодо характеристик, здібностей і поведінки жінок і чоловіків, які виражаються у стилі одягу, ході, мовленні, манерах, захопленнях, у будь-яких інших формах поведінки) означають уявлення людей щодо того, якими мають бути чоловіки і жінки.
Н. Єрофеева [77, с. 90]	соціальне середовище, створене сукупністю стереотипів поведінки, породжених суспільством і вкладених в свідомість індивідуумів, що здійснює процес гендерно-рольової соціалізації дитини.
Л. Шлеіна [313, с. 83]	комплекс інтелектуальних, ціннісно-сміслових і поведінкових характеристик особистості, заснованих на знанні основ гендерної теорії, засвоєнні гендерних цінностей, норм поведінки, що уможлиблює особливий спосіб оформлення людьми своєї життєдіяльності, зумовлений їх прагненням до реалізації своїх сил і здібностей, що впливає на розвиток потреб, інтересів, вибір стратегії гендерної ідентичності, норм і правил поведінки, відповідної їхній біологічній статі, орієнтованої на забезпечення гендерної рівності.

Ми погоджуємося з дослідницями М. Воровкою, А. Войтовською, О. Кікінежді, О. Кізь, що заклади освіти це найвпливовіші суспільні інститути соціалізації, які здійснюють або цілеспрямовані, або опосередковані впливи на формування гендерної культури суспільства в цілому, через вплив на окремих особистостей. А саме через зміст освіти, організацію освітнього та виховного процесу, гендерні стосунки, завдяки чому молоді транслують певні норми й правила поведінки, спрямовують соціальні, педагогічні, психологічні виховні впливи на засвоєння характерних рис чоловіків і жінок, відтворенню жіночих і чоловічих соціально-рольових позицій [32; 33; 114].

Аналіз низки дисертаційних робіт, авторефератів, наукових статей, тез наукових конференцій щодо дослідження гендерної культури у студентському середовищі переконує на зосередженості накової спільноти на тлумаченні поняття «гендерна культура» як комплексного утворення на рівні окремого індивіда. Зазначене вище свідчить, що відповідна організації соціально-педагогічних умов уможливить формуванню індивідуальної гендерної культури здобувача і здобувачки освіти в освітньому закладі. У науковому дискурсі зазначену проблематику досліджують Т. Дороніна, І. Щербина [73], О. Васильченко [24], Л. Шлеїна [313], С. Гришак, І. Калько [58; 95], О. Цокур [303], А. Петрученя [202], М. Воровка [32], О. Кікінеджи [109]; гендерну культуру особистості у системі професійної підготовки педагогів та формування гендерної компетентності майбутніх педагогічних фахівців досліджують С. Котова-Олійник [132], О. Аніщенко [5], І. Мунтян [180; 181], В. Смікал [263], О. Ільїна [88] та непедагогічних фахівців О. Белоліпцева [15], Т. Голованова [51], Л. Шлеїна [314], Л. Мандрик [160], П. Терзі [279].

Науковиця М. Воровка стверджує, що гендерна культура спричинена суспільним устроєм, національними традиціями, віруваннями, виявляється у всіх сферах соціального життя, пронизує усі напрями та плани загальної культури, а формування якої в особистості відбувається в процесі гендерної соціалізації та інкультурації [32, с. 147]. Оскільки цілеспрямовані впливи на формування гендерної культури суспільства в цілому, здійснюється через вплив на окрему

особистість здобувача і здобувачки освіти, то науковиця вбачає під такими впливами «цілеспрямовану діяльність зі створення освітньо-виховного, культурного середовища» та цілеспрямовану педагогічну діяльність [32, с. 147].

Науковиці Т. Дороніна, І. Щербина, вбачають під гендерною культурою соціально обумовлений рівень розвитку особистості, що зумовлює відповідну соціальну поведінку чоловіків і жінок та взаємини між ними [73, с. 208, 209]. Тому сформована нова якість особистості у відповідності до принципів рівності статей сприятиме соціальному розвитку суспільства у цілому в напрямку його демократизації та розвитку «суспільства рівних можливостей».

Перспективним видається подальше вивчення проблеми розвитку гендерної соціальності та її структури у порівняльному аспекті зі структурою гендерної культури особистості, на меті якого намітити перспективу подальшого дослідження компонентно-структурної організації гендерної соціальності.

Як зазначає М. Воровка, гендерна культура майбутнього фахівця поширюється на кожен сферу життя людини у соціумі, звідси цей елемент культури є не лише наскрізним елементом у складі його загальної культури, а й важливим складником його професійної культури та професійної компетентності [32, с. 147]. Тому, вважаємо за доцільне розглянути компонентну структуру гендерної культури особистості як у загальному педагогічному плані, так і у складі професійної культури, професійної компетентності, що дозволить здійснити ширший огляд означеної проблеми.

Велика кількість науковців при дослідженні структуру гендерної культури особистості співвідносять сукупність її компонентів з психологічною структурою особистості, що представлено у таблиці 1.4. (додаток А1)

Узагальнення на основі аналізу масиву соціально-педагогічних досліджень щодо структурно-компонентного складу гендерної культури, як індивідуальної особистісної структури (зокрема і як наскрізної складової гендерної компетентності у професійній сфері) є важливим у межах нашого дослідження оскільки явище гендерної культури є спорідненим із феноменом гендерної соціальності бо і те і інше є продуктом середовищного впливу на особистість,

гендерного конструювання. Аналіз поглядів вчених дозволив дійти висновку, про багаторівневність та неоднорідність структури гендерної культури у наукових поглядах вчених, що репрезентовано у їх наукових доробках.

Про те, на основі здійсненого аналізу характеристик структурних компонентів гендерної культури, а відтак і гендерної соціальності, у таблиці 1.5. вбачаємо, що науковці та науковиці погоджуються за певними структурними компонентами гендерної культури, а тому ми здійснили систематизацію даних в узагальненій структурі гендерної культури.

1. Когнітивний компонент (О. Васильченко, Т. Говорун, В. Кравець, О. Цокур, Л. Шлеїна, А. Швецова, М. Воровка, С. Гришак, І. Калько, О. Кікінеджі, Т. Голованова, Л. Мандрик, П. Терзі), або знаннєво-змістовий (Т. Дороніна, І. Щербина, О. Кікінежді, А. Петрученя, О. Ільїна, І. Мунтян, С. Котова-Олійник, В. Смікал, О. Белоліпцева);

2. Емоційно-оцінний компонент (О. Васильченко, Т. Говорун, В. Кравець, О. Ільїна, М. Воровка, С. Гришак, І. Калько, О. Аніщенко), або ціннісно-смісловий (О. Кікінеджі), або рефлексивний (О. Васильченко);

3. Мотиваційно-ціннісний компонент (А. Петрученя, О. Ільїна, Л. Шлеїна, Н. Сєдова, С. Демченко, В. Смікал, С. Котова-Олійник, О. Белоліпцева, Т. Голованова, Л. Мандрик), або аксіологічний (О. Цокур, А. Швецова, П. Терзі);

4. Діяльнісний (Т. Дороніна, О. Кікінежді, І. Щербина, А. Петрученя, О. Ільїна, І. Мунтян), або практико-орієнтований (О. Васильченко, Т. Говорун, В. Кравець), або дієво-практичний (О. Цокур, С. Котова-Олійник, В. Смікал, О. Белоліпцева, Л. Шлеїна, П. Терзі), або операційний (праксіологічний) (А. Швецова, Т. Голованова), або поведінковий (С. Гришак, І. Калько, С. Гришак, О. Аніщенко, Л. Мандрик);

5. Конативний компонент (М. Воровка), або асертивність (О. Кікінеджі);

6. Особистісно-професійний компонент (І. Мунтян), або гендерна компетентність (В. Смікал, С. Котова-Олійник, О. Ільїна);

7. Особистісний (А. Петрученя, В. Смікал, С. Котова-Олійник).

До того ж, погоджуємося з науковими розвідками Т. Тюльпи, щодо

взаємообумовлюючого зв'язку соціальності та культури особистості, де соціальність є особистісною якістю, і характеризується як здатність індивіда реалізувати свій духовно-культурний потенціал у процесі спільної з іншими людьми діяльності [285, с. 229-232]. Таким чином, розглядаючи питання розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти через засвоєння особистістю надбань соціокультурного досвіду людства, позитивного соціального досвіду егалітарних відносин, духовно-ціннісної орієнтації особистості щодо забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок, дає підстави стверджувати, що соціально-педагогічні впливи в освітньо-виховному процесі у ЗФПО слід здійснювати в культуровідповідному освітньому середовищі, усі компоненти якого мають бути наповнені відповідними смислами та сприяти вільному вияву особистістю своєї індивідуальності, здатності до саморозвитку, зокрема культурного саморозвитку, самовизначенню у світлі культурних цінностей, враховуючи власні здібності, знання, цінності.

Відтак, зазначений структурно-компонентний склад гендерної культури дозволяє не лише бути теоретичним підґрунтям до визначення компонентно-структурної організації гендерної соціальності, а й розробити практичні кроки задля розвитку структурних компонентів гендерної соціальності молоді, що навчається через призму входження у відповідне соціокультурне середовище, як суб'єктів практичного, теоретичного, ціннісного, експресивного відношення до соціокультурного середовища.

У цілому проведений нами аналіз проблеми розвитку гендерної соціальності у молоді, яка навчається, у сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях спрямовує нас на висновок щодо науково-практичної розробки питання через призму упровадження принципів гендерної рівності, гендерної освіти у різних галузях, зокрема в сфері освіти.

У межах кола досліджень з кінця 90-х рр. ХХ ст. до початку ХХІ ст. огляд наукової категорії соціальність репрезентовано у працях українських вчених та вчених ближнього зарубіжжя у галузях соціальна філософія та філософія історії,

соціальній філософії (Н. Медведєва, І. Пантелєєв, А. Карась, М. Лукашенко, М. Мосс, М. Лукашенко, О. Кузь, В. Шамрай, Т. Троїцька, О. Кочубейчик, О. Караман, Н. Медведєва); у межах наук онтології, гносеології, феноменології (С. Щербак); у галузі соціології (В. Нікітіна, Н. Коваліско, Г. Спенсер, І. Кононов); у галузі економіки (О. Каховська, В. Гришкін, Л. Тимошенко, Н. Деєва, П. Борисенко, І. Стеблянко, О. Стасів, А. Сімахова); у психології (Т. Титаренко, О. Кочубейник, К. Черемних, О. Стебельською); у педагогіці (С. Харченко, О. Рассказова, В. Татенко). Наукову категорію «соціальність» широко досліджують сучасні вітчизняні дослідники і дослідниці (А. Рижанова, С. Харченко, О. Рассказова, О. Онпченко, В. Нікітіна, Т. Алексеєнко, Н. Лавриченко, Н. Тарасенко, І. Кононова, Т. Швець, І. Курліщук).

У сучасних наукових доробках питання дослідження розвитку «гендерного складника соціальності» розроблено у наукових працях вітчизняних науковців В. Григоренко, О. Рассказової, Л. Міщик, Т. Голованової, В. Васильєвої, Н. Приходькіної, Н. Тарасенко, А. Рижанової, В. Синякової, О. Цокур, І. Іванової, С. Гришак, С. Харченко, Л. Харченко у контексті дослідження питань соціального розвитку людини на засадах гендерної рівності та недискримінації у всіх сферах суспільства, насамперед у системі освіти. У закладах вищої освіти, зокрема фахової передвищої освіти у результаті загального соціалізаційного процесу, у процесі гендерної соціалізації, інкультурації, індивідуалізації, молодь, що навчається набуває певного розвитку гендерної соціальності, як інтегративної якості особистості, завдяки якій юнка чи юнак здатні реалізувати свій духовно-культурний потенціал, ціннісні орієнтації, статево-рольові патерни поведінки, виявляючи свою суб'єктність у суспільстві.

Враховуючи напрацьовані на сьогоднішній день сучасні наукові дослідження, що стосуються проблем соціальних, педагогічних та психологічних впливів на особистість здобувача і здобувачки освіти у межах освітнього процесу у закладах вищої освіти та фахової передвищої освіти, що безпосередньо пов'язані з порушеною проблематикою, дає підстави стверджувати про розробленість досліджень проблеми гендерної соціалізації

особистості (Т. Ісаєва, О. Малахова, С. Вихор, А. Войтовська, Н. Оліфірович, М. Ткалич), чинників та умов гендерного розвитку особистості (С. Харченко, О. Марущенко, Т. Синякова), гендерного виховання (В. Хор'яков, І. Гура, І. Ліницька, С. Вихор, В. Желєзняк, В. Кравець), розвитку гендерної культури (М. Воровка, О. Белоліпцева, Т. Дороніна, І. Щербина, В. Москаленко, П. Терзі, О. Васильченко, А. Петрученя, В. Смікал, О. Аніщенко, О. Цокур, О. Кікінеджі) у закладах освіти, через упровадження відповідних соціально-педагогічних умов (Н. Шабаєва, О. Курдибаха, О. Кікінеджі, В. Кравець, С. Харченко, Т. Говорун, Т. Синякова), соціально-психологічних умов (О. Кікінеджі), організацію гендерночутливого середовища у взаємодії його компонентів (Н. Павлущенко, О. Кікінеджі, О. Кізь, Т. Дрожжина), організацію гендерночутливого простору (О. Марущенко, Н. Павлущенко, А. Войтовська), імплементацію гендерного, гендерночутливого, особистісно-егалітарного підходу до організації освітнього процесу (Н. Приходькіна, О. Рассказова, Н. Тарасенко, О. Оніщенко, Ю. Чернецька, Ю. Нечитайло, А. Кравченко, А. Войтовська, В. Какадій) та позанавчальної діяльності з молоддю (О. Курдибаха, Н. Шабаєва, С. Хлєбик, В. Мухіна), упровадження гендерного підходу у систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціогуманітарних сфер (Т. Голованова, І. Мунтян, Н. Приходькіна, О. Васильченко, О. Кікінеджі та О. Кізь).

У ході подальшої наукової розробки проблематики розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти, враховуватимемо результати наукових розвідок та напрацювань у дослідженні структури гендерної соціальності та системного огляду соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти.

1.2. Сутність та структура розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

У першому розділі нашого дослідження ми провели аналіз теоретичних аспектів розвитку гендерної соціальності в контексті сучасних вітчизняних

і зарубіжних досліджень. Це дозволило нам уточнити нашу концепцію щодо сутності та структури розвитку гендерної соціальності особистості. На цій основі ми визначили особливості розвитку гендерної соціальності в певних вікових та соціальних групах, зокрема серед здобувачок / здобувачів закладів фахової передвищої освіти, які перебувають у конкретних соціальних умовах навчання – соціальній ситуації розвитку.

Щодо визначення сутності соціальна ситуація розвитку, то її тлумачення висвітлила Н. Заверико як унікальний соціокультурний контекст, таке освітнє середовище, що для кожного вікового періоду визначає особливості способу життя, досвіду, взаємин, емоцій, соціальних ролей, внутрішню позицію, особистісні риси та важливі психологічні аспекти, характерні для певного віку [82, с. 222-223].

Л. Виготський визначав соціальну ситуацію розвитку як важливий вихідний пункт для всіх динамічних змін у розвитку дитини протягом певного періоду. Ця соціальна ситуація детермінує систему відносин між дитиною та соціальною дійсністю і впливає на той спосіб, яким дитина набуває нові особистісні властивості. Важливо зауважити, що Л. Виготський, як і В. Давидов, відзначав, що соціальна ситуація розвитку перш за все відображає ставлення дитини до соціальної реальності, і саме через людську діяльність це ставлення реалізується [342].

Ми повністю згодні, що соціальне відношення втілюється у життя за допомогою діяльності, хоча, звісно, й не обмежується нею. Зважаючи на це, підкреслимо значення навчальної діяльності у ЗФПО або ЗВО для розвитку соціальності здобувацтва, як осіб, які навчаються у цих закладах з метою здобуття певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Разом з цим, при вивченні проблеми розвитку гендерної соціальності дитини в певній ситуації важливо враховувати, що така ситуація обумовлена віковими характеристиками особистісного розвитку. У нашому дослідженні – це так званий, студентський вік (17–23 роки), що охоплює і пізньодитячий, юнацький період, і частину дорослого етапу в розвитку і становленні людини.

В контексті проблеми розвитку гендерної соціальності, саме студентський період є важливим етапом для самовизначення та становлення в майбутній професії. Проблема професійного самовизначення тісно пов'язана з проблемою пошуку своєї ідентичності, пізнанні та вивченні себе, задля розвитку адекватної оцінки себе, своїх можливостей. Як зазначає М. Боришевський: «щоб збагнути винятково важливу роль самосвідомості у становленні ... особистості, слід підкреслити, що предметом чи, точніше, об'єктом самосвідомості ... є все єство людини, будь-які її сторони, будь-які параметри: це і усвідомлення й оцінка свого тіла в цілому, усвідомлення й оцінка ... власних моральних якостей, своїх світоглядних орієнтацій, своїх ставлень до інших людей, свого місця серед них – і так до нескінченності» [17, с. 19–27, 20].

Науковим підґрунтям для розкриття сутності та структури розвитку гендерної соціальності студентської молоді, став детальний розгляд та аналіз теоретичних аспектів проблеми розвитку гендерної соціальності у сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях, здійснений у першому розділі дослідження. Однак, вважаємо, що для виявлення сутності будь-якого явища важливим є визначення понять і термінів, які використовуються для позначення цього явища. Тому, найважливішою методологічною підставою отримання нового науково-педагогічного знання стає понятійно-термінологічний апарат, вивчення і розробка якого – представляє особливе значення для дослідження порушеної проблеми. Для визначення термінологічної канви дослідження шляхом аналізу сутності самого терміна «гендерна соціальність» набуває особливого значення аналіз суті родових, змістовно взаємопов'язаних понять («гендер», «гендерна соціалізація», «гендерна ідентичність», «гендерна самосвідомість», «гендерні ролі», «гендерні схеми», «гендерні стереотипи»). Термінологічний аналіз визначених дефініцій дозволить окреслити, уточнити предмет дослідження в контексті новітніх поглядів на проблему розвитку гендерної соціальності у здобувацтва у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

В сучасному контексті, термін «гендер» є однією з найбільш

обговорюваних у науці категорій, яка розглядається в міждисциплінарних дослідженнях, включаючи філософію, політологію, соціологію, економіку, демографію, культурологію, психологію та педагогіку. В даний момент існують три основні теорії гендеру: перша розглядає його як соціальний конструкт, друга – як стратифікаційну категорію і третя – як культурну метафору. Однак існує й помилкова теорія, яка інтерпретує гендер як соціодемографічну категорію.

У нашому дослідженні ми виходимо з припущення, що гендер є системою цінностей, норм, характеристик поведінки, стилю життя, способу мислення, ролей і відносин між чоловіками і жінками, сформованою та підтримуваною суспільством та соціальними інститутами. Ця система включає історично складені соціальні очікування стосовно представників певної статі та їхні індивідуальні можливості в освіті, професійній сфері, владі, сексуальних та сімейних ролях, а також соціальному статусі загалом. Гендер, як соціокультурний феномен, транслюється і розвивається в гендерній культурі, конкретизуючи соціальні статуси та цінності, які діють в рамках культурного контексту [32, с. 106].

В контексті нашого дослідження важливо визначити сутність терміна «гендерна соціалізація» у прикладних аспектах педагогічної галузі та виокремити основні чинники, що є визначальними для розуміння сутності та структури розвитку гендерної соціальності.

Поняття «гендерна соціалізація» є ключовим для розуміння сутності та структури гендерної соціальності, термін «соціальність» може бути визначений як набута внаслідок участі людини в житті суспільства надіндивідуальна структура її особистості, яка «заповнюється» соціальним досвідом. Цей соціальний досвід включає в себе соціальні знання, навички, вміння, приклади поведінки, а також цінності та життєві орієнтації, соціальні емоції індивіда, які дозволяють забезпечити нормальну життєдіяльність людини в соціальному середовищі [232, с. 128]. Соціальність є комплексною характеристикою соціального суб'єкта, зокрема такого, як людина, соціальна група, країна, і виражається через позитивно-творчий підхід до соціального життя. Соціальність

забезпечує гармонічну реалізацію індивідуальності суб'єкта в умовах сімейного, етнічного, регіонального, громадянського життя й глобального соціуму загалом. Соціальність включає систему соціальних цінностей, якостей і поведінки соціального суб'єкта, спрямованих на зміцнення спільноти, консолідацію і спрямованість соціуму. Її мета та інтегрований результат визначаються рівнем культури конкретного соціуму та соціокультурним розвитком соціального суб'єкта, сприяючи соціальній гармонізації будь-якого соціального середовища [76, с. 98]. Відповідно, зазначимо, що соціальність хоча і є індивідуальною характеристикою особистості, детермінуються соціальною реальністю і забезпечує зв'язок людини з нею. Виходячи з цих положень, гендерна соціальність тісно пов'язана з тією соціальною ситуацією, в якій відбувається соціалізація індивіда, з комплексом пануючих в ній гендерних установок, стереотипів, уявлень про гендерні ролі.

Тож, гендерна соціалізація здійснюється в межах більш широкого процесу, а саме процесу соціалізації. Це підтверджується позицією багатьох учених щодо існуючих характеристик соціалізуючого процесу. Так, М. Лукашевич під соціалізацією розуміє процес формування особистості як суспільної істоти. Під час цього процесу виникають зв'язки особистості з суспільством, вона освоює соціальні орієнтації, цінності, норми, розвиваються особистісні властивості, формується активність і цілісність особистості. Індивід виступає як об'єкт та суб'єкт соціалізації, беручи участь у суспільній діяльності, яка спрямована на творче перетворення суспільства. Під час соціалізації особа також набуває соціальний досвід, який був накопичений людством протягом всього періоду його розвитку [152, с. 23]. За визначенням дослідниці М. Тишкової: «Процес соціалізації – це формоутворення в індивідуума, на основі узагальненого досвіду в суспільному середовищі і передання в формі процесів суспільної комунікації визначених, зумовлених суспільно і культурно, внутрішніх регуляторів діяльності, а також зразків і правил, індивідуальної розробки й інтерпретації досвіду» [123, с. 134]. Важливим є твердження ученої І. Рогальської, що «...соціалізація людини як процес залучення її до соціальної дійсності має

складну структуру, розгортається в конкретних умовах її життєдіяльності і зумовлюється багатьма факторами» [242, с. 200]. До цих факторів відносять керовані та стихійні фактори та умови. Основними сферами, за думкою вченої, де відбувається цей процес є діяльнісна сфера, простір спілкування, а також самосвідомість людини.

Соціалізацію як процес учені класифікують за різними типами чи видами, акцентуючи свою увагу, в основному, на громадянській, правовій, політичній, гендерна та інші. В контексті нашого дослідження ми обмежуємо наш інтерес власне гендерною соціалізацією.

Аналіз наукових джерел, присвячених гендерній проблематиці, свідчить про неоднозначність трактування суті та наявність низки підходів до визначення змісту поняття «гендерна соціалізація», а також варіативність формулювання самого цього терміну. Так, в процесі аналізу сучасних наукових праць ми простежили вживання вченими таких термінів: «гендерна соціалізація» [54]; «гендерно-рольова соціалізація» [107; 108; 110]; «статева соціалізація» [136]; «статева / гендерна соціалізація» [57], «статоворольова соціалізація» [190]. Незважаючи на таке різноманіття визначень соціального феномену, що розглядається, маємо виокремити дещо спільне у його розумінні науковцями, які ґрунтуються на певних відмінностях у статусах, нормах і ролях, які визначаються на підставі біологічної статі особистості, відповідно до культурних норм та вимог сучасного суспільства. Відзначимо, що саме у цьому контексті було вироблено два протилежні підходи до розуміння соціалізації особистості статоворольовий та гедерний підходи.

Традиційно у науці було вироблено підхід для вивчення порушеної проблематики, що отримав назву статоворольовий, задля поглибленого розуміння сутності гендерної соціалізації. Тому, необхідно враховувати наявність цього підходу в розкритті сутності та напряду соціалізації здобувацтва, а також його поширеність та глибоку вкоріненість в усі складники освітнього процесу.

Так, прихильниця статоворольової соціалізації І. Ковальчук, яка акцентує

на тому, що перша особливість цього типу соціалізації полягає в тому, що вона найбільше залежить від біологічної статі людини [123, с. 8].

За критичною оцінкою О. Стрельник, статеворольовий підхід в освіті передбачає традиційну систему поглядів на соціальні ролі чоловіка і жінки, яка базується на їхніх біологічних характеристиках хлопчика і дівчинки, залежно від традиційних (гендерно-стереотипних) норм та вимог, які висуває суспільство до ролей жінок і чоловіків [271].

На противагу статеворольовому підходу набуває свого розвитку гендерний підхід, який у словнику гендерних термінів трактується як ознака політичної, економічної та будь-якої іншої культури, яка полягає у врахуванні відмінностей соціально-статевих груп суспільства, що існують між жінками і чоловіками на осмисленні того, що різні явища, що відбуваються у суспільстві по-різному впливають на чоловіків та жінок [310, с. 75].

На відміну від дослідників статеворольової соціалізації, прибічники гендерної теорії та гендерної методології в науці зміщують акцент у дослідженнях проблеми соціалізації зі статі людини як провідного чинника її формування на соціальні сили, які лежать в основі гендерного розділення праці, і впливі соціуму на становлення та конструювання гендерної ідентичності індивідів і їх гендерних відносин.

Дослідники, що працюють в галузі гендерної теорії та методології (Ш. Берн [322], О. Вороніна [34], Т. Мельник [170] та інші вчені), на відміну від прибічників статеворольової соціалізації, акцентують увагу у своїх дослідженнях на тому, що формування особистості визначається соціальними силами, які лежать в основі гендерного поділу праці. Вони також вивчають вплив соціального оточення на формування та конструювання гендерної ідентичності і відносин між індивідами.

В межах гендерного підходу доведено, що побудувати суспільство на засадах гендерної рівності стає можливим лише якщо в суспільстві буде визнано, що для сучасного життя традиційний розподіл гендерних ролей є несправедливими, оскільки вони обмежують і чоловіків, і жінок, і з цього слідує,

що головна мета розвитку суспільства – досягнення гендерної рівності.

Тож, за цього підходу, у словнику гендерних термінів поняття «гендерна соціалізація» трактується як «процес засвоєння індивідом культурної системи гендеру того суспільства, у якому він живе». Згідно визначення, гендерна соціалізація включає дві взаємопов'язані складові:

- індивіди усвідомлюють та приймають прийнятні для себе норми щодо чоловічої та жіночої поведінки, взаємин, цінностей та гендерних уявлень;

- вплив суспільства та соціального середовища на особу з метою передачі їй конкретних норм і стандартів поведінки, які визнаються соціально прийнятними для чоловіків і жінок у даному соціокультурному контексті [310, с. 68-69].

У контексті порушеної проблематики не можемо лишити осторонь функції гендерної соціалізації особистості, визначені В. Москаленко [310, с.408]. Розглянемо кожен з цих функцій більш детально:

- соціальна адаптація як функція гендерної соціалізації важлива для того, щоб люди могли ефективно спілкуватися в суспільстві та відповідати очікуванням, пов'язаним зі своєю статтю. Ця функція включає в себе усвідомлення та використання статевої ролі, які можуть виявлятися у способі мови, стилі одягу, жестах та інших зовнішніх проявах. Разом з цим, сприйняття гендерних стереотипів може вплинути на очікувану поведінку особи в різних ситуаціях;

- інкультурація передбачає передачу традицій гендерної культури від одного покоління наступному. Важливо розуміти, що ця передача може бути здійснена як усвідомлено (через формальні освітні програми та соціалізацію в сім'ї), так і неусвідомлено (через спостереження та наслідування соціальних зразків). Гендерні норми та цінності, які формуються в молодого покоління, можуть сильно вплинути на переконання та спосіб життя молодих людей у майбутньому;

- інтерналізація особистості як функція гендерної соціалізації охоплює процес внутрішньої ідентифікації з певною гендерною роллю та статевою

ідентичністю. Вона включає в себе розвиток ієрархії цінностей, мотивів та інтересів, які можуть бути зумовлені гендерними факторами. Формування гендерної ідентичності означає відповідність між тим, як людина сприймає саму себе з точки зору гендера і як вона взаємодіє з іншими.

Всі ці функції гендерної соціалізації впливають на те, як люди сприймають і взаємодіють в суспільстві, а також на їхнє самовизначення і роль в ньому. Розуміння цих функцій допомагає вивчити вплив гендерної культури на розвиток особистості та формування статевих ролей.

З врахуванням цих положень можемо зазначити, що гендерна соціалізація у своїй сутності означає процес освоєння особою гендерних норм, ролей та утворення гендерного репертуару, що виникає внаслідок взаємодії біологічних, психологічних, культурних та соціальних чинників.

Продовжуючи аналіз наукових джерел, слід відзначити, що дослідницька область гендерної соціалізації є досить обширною, оскільки включає в себе дослідження різних аспектів, таких як гендерна ідентичність особистості, агенти та інститути гендерної соціалізації, гендерні ролі та стереотипи, а також механізми гендерної соціалізації. Слід зауважити, що всі ці аспекти взаємопов'язані та взаємовпливають одне на одного.

Виходячи з трактування поняття «гендер» визначається принаймні дві сфери детермінант: соціальна (сукупністю соціальних очікувань щодо гендерних ролей, норм і стереотипів) та особистісна (уявленням людини про те, ким вона є).

Характеризуючи «соціальну домінанту гендеру» варто зазначити, що гендерні ролі є одним типом соціальних ролей, які встановлюють соціальні норми та виражають конкретні соціальні очікування щодо поведінки осіб. У культурному контексті гендерні ролі існують у рамках конкретної системи уявлень про чоловіків і жінок, а також уявлень про маскулінність та фемінність. Вони завжди впливають на норми, які особистість вбачає та втілює у своїй свідомості та поведінці [310, с. 55-56]. Згідно з розумінням Дж. Міда, гендерна роль визначає спосіб поведінки людей, який відповідає прийнятим нормам у

системі міжособистісних відносин. Цей спосіб поведінки зазвичай залежить від соціальних та культурних очікувань і стандартів, які визначаються позицією особи в суспільстві та гендерною ідентичністю. Гендерна роль може включати в себе певні очікувані характеристики, дії та реакції, які суспільство пов'язує з певною статевою ідентичністю [173]. Гендерні ролі базуються на розрізненні сфер діяльності та розподілі ролей за статевою приналежністю, і цей розділ має природні основи, пов'язані з функціями родового відтворення та виховання дітей. В концепції М. Корнева про трьохелементну структуру гендерної ролі, в онтогенезі людини виокремлюють етапи засвоєння індивідом гендерної ролі: засвоєння зразка гендерної ролі (діти підсвідомо ідентифікують себе з розповсюдженими у суспільстві патернами жіночої і чоловічої поведінки), засвоєння гендерної ролі і моделі гендерної рольової поведінки (сприймаючи різні зразки, співставляючи їх, оцінюючи, особистість виробляє вже свою стратегію виконання гендерної ролі, або особисту гендерну модель поведінки) [130].

Упродовж свого життя особистість через процес гендерної соціалізації приймає на себе певні ролі, які визначаються традиційними гендерними стереотипами, що існують у суспільстві. За словами сучасних дослідників гендеру, таких як С. Оксамитна і Л. Харченко, гендерні стереотипи можуть бути визначені як загальновідомі уявлення про типовий образ жінки або чоловіка та відповідні шаблони поведінки. У літературі виокремлюються три основні групи гендерних стереотипів: стереотипи, які стосуються маскулінності і фемінності; стереотипи, пов'язані з розподілом сімейних та професійних ролей між чоловіками і жінками; і стереотипи, які відображають відмінності в змісті роботи [188; 291]. Гендерні стереотипи установлюють типові, класичні моделі рольової поведінки для жінок і чоловіків, і підтримують вимогу відповідати цим ролям чи навіть наслідувати їх.

«Особистісна домінанта гендеру» тісно пов'язана з поняттям ідентичності. Феномен гендерної ідентичності є багатовимірним і комплексним. Він впливає на різні рівні та структури особистості, охоплюючи як внутрішні аспекти

індивіда, так і його взаємодію зі суспільством. На переконання О. Саннікової, гендерна ідентичність містить різні аспекти, які охоплюють її формальну динаміку, особистісні цінності та спрямованість, а також взаємодію особистості з соціокультурним середовищем. Цей феномен відображається на трьох рівнях: формально-динамічному, змістовно-особистісному та соціально-імперативному, що реалізуються індивідуально, враховуючи багатомірність та складність гендерної ідентичності людини [250, с. 298]. Це свідчить про те, що ідентичність обов'язково має соціальну природу і водночас визначає уявлення людини про себе як про неповторну індивідуальність, в якій певні якості й атрибути унікально поєднані. У цьому контексті ми згодні з твердженням Е. Еріксона, що ідентичність ґрунтується на внутрішньому відчутті самої себе, на усвідомленні неперервності свого існування у часі і просторі, а також на усвідомленні того, що цю ідентичність та неперервність підтримує оточуюче середовище [324]. За визначенням Р. Чіп гендерна ідентичність представляє собою загальний образ «Я» як особистісну конструкцію, що відображає свідомий процес самовизначення юнок та юнаків у контексті гендерних цінностей. Ця ідентичність включає в себе усвідомлене сприйняття власної статево-рольової приналежності в рамках більш широкого соціально-рольового самовизначення [305]. Важливо також враховувати тезу Т. Говорун, яка стверджує, що ступінь цілісності, відповідності та стабільності гендерних характеристик особистості безпосередньо залежить від соціального середовища, в якому відбувається формування її уявлення про себе («концепції Я») [45, с. 10]. Ця теза підкреслює важливість впливу соціокультурних чинників на розвиток та стабільність гендерної ідентичності людини в контексті нашого дослідження.

Загалом, із наведених вище положень, можна зробити висновок, що розуміння сутності та структури гендерної соціальності має впливати з усвідомлення того, що гендерна ідентичність пронизує всі рівні структури особистості і сама має структурну будову, представлену трьома компонентами: динамічний (конституціональні властивості), змістовий (потреби, цінності, життєві плани) та соціально-імперативний (соціальні ролі). Важливо

підкреслити, що гендерна ідентичність підпорядкована соціальній ситуації розвитку та впливає на спосіб, яким особистість сприймає та взаємодіє з навколишнім світом.

Варто зазначити, що близьким до поняття «гендерна ідентичність» є поняття «статева ідентичність», яка є не лише однією з найістотніших із усіх рольових ідентичностей, а й чи не найпершою, що формується в індивідуальному розвитку. Вона полягає в переживанні своєї відповідності статевим ролям, тобто таким формам поведінки, які зумовлені біологічними відмінностями між статями (що стосується насамперед сексуальної поведінки та сексуальних почуттів, народження дітей).

За думкою Т. Говорун та О. Кікінежді, процес розуміння статевих відмінностей, відповідно до теорії схем, починається з первинного запам'ятовування інформації, включаючи моральні шаблони, і завершується самокатегоризацією. Така самокатегоризація включає в себе поглиблення розуміння, розширення знань, пересортування і вибір найпривабливіших моделей статево-рольової поведінки [47, с. 57].

На думку вченої-дослідниці, основоположниці теорії схем С. Бем, саме за допомогою схем, навколишнє середовище формує у дитини уявлення про ролі чоловіків і жінок, розділяючи їхні шляхи в житті. Це стається через постійне стимулювання свідомості маленьких дітей статовспіввіднесеними шаблонами двополярної поведінки [321]. Проаналізувавши згадану вище «теорію схем» й врахувавши погляд Т. Говорун та О. Кікінежді на конструювання гендеру, є підстави вважати, що гендерні схеми пов'язані в онтогенезі індивіда з його образом «Я». Схеми-матриці набуваються в ранньому дитинстві, передаючись в сімейному оточенні. Це може призвести до різних гендерних орієнтацій дітей вже у дошкільному віці, оскільки деякі діти виростають у сім'ях з традиційними стереотипами (і відповідними схемами), тоді як інші ростуть у сім'ях, де панує більш рівноправне ставлення між статями (з відповідними схемами взаємодії представників і представниць статей). З цього можна зробити висновок, що гендерна ідентичність в основному залежить від соціальних впливів, а не від

біологічних аспектів особистості.

У структурі гендерної ідентичності виділяють три компоненти:

1. Пізнавальний – полягає в усвідомленні своєї статі та в описі себе через категорії маскулінності і фемінності. Це включає усвідомлення того, наскільки власні риси відповідають чи не відповідають типовим характеристикам представників своєї гендерної групи.;

2. Оціночний – включає в себе оцінку характеристик особистості та особливостей рольової поведінки через їх порівняння з еталонними моделями маскулінності та фемінності;

3. Поведінковий – самопрезентація передбачає репрезентування себе як члена / членкиню конкретної гендерної групи, а також подолання криз ідентичності шляхом обрання поведінки, що відповідає важливим для особистості цілям і цінностям [310, с. 55-56].

Значний внесок у створення моделі формування гендерної ідентичності зробив соціальний психолог Е. Еріксон. Він вважав, що перед людиною на різних вікових стадіях постають критичні ситуації («кризи»), які мають специфічний характер. В онтогенезі людини Е. Еріксон виділив вісім стадій психосексуальному розвитку. Долаючи кризові періоди протягом життя індивід успішно збагачується новим соціальним досвідом і переходить до наступної стадії. Якщо на певній стадії розвитку соціалізаційні впливи були недостатніми або несприятливими, це може негативно вплинути на подальші етапи соціалізації та процес формування гендерної ідентичності в цілому. При чому ситуація кризи може призвести до як позитивних, так і негативних наслідків, включаючи збереження позитивного самовідчуття та успішну адаптацію або, навпаки, викликати внутрішні труднощі, незадоволення та знижену самооцінку. Згідно з концепцією Е. Еріксона, формування здорової гендерної ідентичності залежить частково від того, наскільки успішно зростаюча особистість подолала кризу, як вона впоралася з критичною ситуацією, що стояла перед нею на попередній стадії розвитку. У цьому процесі ідентичність забезпечує зв'язок між минулим, сучасним і майбутнім індивіда.

Згідно з класифікацією стадій психосексуального розвитку, за Е. Еріксоном, юнацький вік, при нормотиповому перебігу, характеризується активним пошуком власної ідентичності в різних ролях, чіткою вираженою статевою різницею у міжособистісній взаємодії та формуванням світогляду. У деяких випадках на цій стадії може відбуватися плутання ролей, фіксація на статево-рольових аспектах, викривлення форм статево-рольової поведінки та суперечливість у моральних і світоглядних поглядах [324].

Відомий дослідник особливостей психології юнацького віку І. Кон визначає період від 18 до 23-25 років як пізнє юнацтво або початок дорослості. У цей час молодь стає перед завданням визначення свого місця в дорослому світі, що супроводжується розвитком інтегративних механізмів самопізнання, формуванням світогляду та життєвих позицій, а також специфічних психосексуальних орієнтацій [125].

Для нашого дослідження важливо розуміти специфіку психофізіологічних вікових особливостей здобувачок і здобувачів педагогічного закладу фахової передвищої освіти (16–18 років), які, як показує дослідження А. Смолюка, мають певні відмінності від здобувачів і здобувачок вищої освіти, які навчаються в університетах, тому, що більшість юнаків і юнок вступають у коледж після 9-го класу закладів загальної середньої освіти (15–16 років). Тому здобувацтво фахової передвищої освіти більш загострено сприймає наявну соціальну ситуацію розвитку, яка реалізується через систему особистісних переживань, установок, усвідомлення свого внутрішнього світу, своїх психологічних якостей і можливостей з погляду перспектив подальшого самостійного життя, що проявляється у спілкуванні та взаєминах зі старшими й однолітками, сприйнятті референтної групи, у ставленні до навчання у цілому й окремих освітніх компонентів навчального плану [264]. Крім того, віковий період від 17 до 25 років відзначається як важливий етап вторинної соціалізації, де пережиті події і їх інтерпретація в цьому віці стають ключовими ціннісними орієнтирами. Ця вікова група демонструє усвідомленість та швидку адаптацію до інновацій і чуття до змін, що відбуваються в житті суспільства.

У контексті актуальної для юнаків і юнок проблеми особистісного становлення, посилаючись на Г. Костюка наголосимо, що людський індивід може стати особистістю лише за умов активного впливу на неї суспільного середовища, тобто без активного впливу соціуму на індивіда, не можливе його формування як особистості, що перебуваючи під постійним впливом соціуму, формується система всіх психічних властивостей, які і визначають поведінку людини [10; 186]. Це повертає нас до розгляду ситуації розвитку здобувацтва у закладах фахової передвищої освіти.

Більшість українських психологів і педагогів вважають найважливішими чинниками соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці – початок дорослості, включення у соціально-культурне середовище дорослих як самостійної незалежної особистості, завершення соціалізації через систему освіти, старт економічної активності, професійне і особистісне самовизначення, інтенсивне самопізнання та розкриття власного потенціалу, формування світогляду як системи переконань, через перегляд ціннісно-духовних категорій, переорієнтація системи ціннісних уявлень, закріплення інтересів і схильностей, визначення цілей і спрямованості у майбутнє, систематичне опанування професійно важливих знань, умінь і навичок, швидке виконання соціальних ролей дорослого: громадянських, професійних, економічних, сімейних. А це, в свою чергу, формує і зміцнює позитивні особистісні риси – відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уміння регулювати свої почуття, бажання, схильності.

Враховуючи зазначене вище, стверджуємо, що розвиток гендерної соціальності людини може відбуватися лише в певній соціальній ситуації та залежить від конкретних умов, що склалися в суспільстві (соціальна детермінанта розвитку), так і від природно зумовлених спроможностей людини – задатків та якостей з якими народилася людина, психологічних особливостей, морфофункціональних особливостей (біологічна детермінанта розвитку).

Усе вище зазначене, враховуватимемо при конструюванні соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок

у педагогічних ЗФПО та експериментальній їх перевірці.

Фундаментальним для теоретичного обґрунтування нашого дослідження є твердження вчених, що розвиток соціальності людини здійснюється через активне включення її до процесу соціальної взаємодії шляхом соціального виховання, що забезпечує збагачення соціального досвіду, набуття соціально значущих і соціальних якостей, опанування соціально-емоційними реакціями, людськими цінностями, стратегіями поведінки в різних видах соціальних ситуацій, набуття суб'єктності й відбувається в певній соціальній ситуації розвитку, пов'язаній з соціальними характеристиками самої особистості, а також умовами, що створюються у соціальному середовищі завдяки дії різноманітних чинників [238].

Охарактеризувавши соціальну ситуацію розвитку молоді людини студентського віку та психологічні особливості віку, ми можемо визначити особливості розвитку гендерної соціальності особистості досліджуваної категорії здобувачок і здобувачів. Проаналізувавши внутрішні та зовнішні ознаки соціальної ситуації, як конкретні обставини, що характеризують ті чи інші умови розвитку гендерної соціальності здобувачки / здобувача та соціальну ситуацію розвитку у цілому, до внутрішніх ознак такої ситуації ми віднесли ті, що тісно пов'язані з психофізіологічним розвитком здобувачки / здобувача, структурою їх особистості (гендерна ідентичність, гендерні схеми, система соціальних цінностей); до зовнішніх – ті, що демонструють зв'язок особистісного зростання та соціокультурних обставин (провідна діяльність, яка визначає і забезпечує психосоціальний розвиток людини на певному віковому етапі – навчальна діяльність та умови гендерної соціалізації в закладі освіти, зокрема прихований навчальний план, комунікативні схеми «викладач-здобувач освіти»), соціальний статус здобувачки / здобувача освіти (специфічне становище індивіда в соціумі, що визначає його права та обов'язки в певній соціальній групі і є змінюваною ознакою, що пов'язане з дорослішанням), соціальний досвід особистості (пов'язаний з засвоєнням нових гендерних ролей; соціальні знання вміння навички, спосіб розумових дій, соціальні емоції, гендерні патерни поведінки),

механізми гендерної соціалізації.

Варто наголосити, що хоча під впливом цих чинників відбувається розвиток гендерної соціальності цілісної особистості, результат розвитку має різну природу: у першому випадку, це загальний особистісний розвиток, розширення меж, розвиток індивідуальності, створення внутрішньої основи для ефективної соціальної взаємодії, включаючи збагачення знань про гендер, розвиток навичок та вмінь, засвоєння специфічного мисленнєвого підходу та стійких ментальних моделей, а також формування системи гендерних соціальних цінностей особистості і відповідних суспільно важливих гендерних якостей. У другому випадку, це розвиток зовнішніх ознак соціальності, що відображають ступінь і характер участі молодої людини в суспільному житті, включаючи соціальні емоції, дієво-практичні вміння та гендерні патерни поведінки.

Якщо вплив агентів гендерної соціалізації виявляється несприятливим і ґрунтується на стереотипних очікуваннях відносно поведінки чоловіків і жінок, а також, на розмежувальних стандартах життєвих стратегій для представників різних гендерів, то цей період юнацького віку в процесі онтогенезу може стати кризовим. Криза гендерної ідентичності молодої людини полягає у суперечностях між суспільними очікуваннями стосовно її гендерної ролі та власними потребами, уявленнями про бажані соціальні ролі і прагненнями до самореалізації.

Власний досвід роботи зі здобувачами і здобувачками фахової передвищої освіти в психологічній службі закладу освіти підтверджує, що часто ключовим аспектом кризового періоду є вибір майбутньої професії, а також адаптаційні процеси, що відбуваються у молоді під час навчання в середовищі закладу освіти. Важливо враховувати, що кризовість в цьому віці може бути посилена особистими життєвими обставинами та умовами навчання. Наприклад, до завершення загальної середньої освіти, багато молодих людей вже мають свою гендерну ідентичність і власні уявлення про те, якими повинні бути чоловіки і жінки. Перехід до нового оточення у закладі може створити виклик для звичних гендерних стереотипів, викликати фінансові та побутові труднощі,

адаптаційні перешкоди, спричинені відсутністю багатогранного досвіду гендерної поведінки через стереотипне виховання в сім'ї (наприклад, хлопці можуть бути недостатньо готовими до самотійного проживання або дівчата можуть мати проблеми з фінансовим управлінням чи надмірною увагою до своєї зовнішності). На основі власного досвіду консультування здобувачів / здобувачок освіти, можна визначити, що одним з головних завдань гендерного виховання на цьому етапі є створення оптимальних умов для подальшого розвитку гендерної ідентичності здобувацтва і формування їх особистості, насамперед, розвитку гендерної соціальності [184, с.64-65].

Внаслідок гендерного виховання як частини соціального виховання особистості формується гендерна соціальність – сукупність знань про гендерну рівність та недискримінацію, позитивний соціальний досвід самореалізації в «нетипових» ролях для певної статі, прийняття егалітарних цінностей, якостей, рис, та стилів поведінки, вільних від гендерних стереотипів. Гендерна соціальність безпосередньо пов'язана з соціальною зрілістю, активністю в суспільстві, суб'єктністю особистості та соціальним благополуччям як у освітньому середовищі, так і в суспільстві загалом [184, с.65].

Гендерна соціальність складається з компонентів, які визначаються структурою соціальності та формуються під впливом соціального виховання молодого покоління. Ця структура включає різні складові, які впливають на гендерну ідентичність і роль особистості. Посилаючись на ідеї О. Рассказової [224, с. 235; 237, с. 16] щодо складників соціальності й гендерної соціальності особистості, можемо визначити такі компоненти гендерної соціальності, як:

– соціальний досвід особистості (когнітивна складова), що включає знання та усвідомлення особистістю соціальних аспектів досвідів, пов'язаних з гендером, відображає, наскільки особистість розуміє гендерні ролі, очікування та норми;

– ціннісні орієнтації (ціннісна складова), що визначає цінності та переконання, пов'язані з гендерною ідентичністю особистості, описує, які гендерні цінності важливі для індивіда та впливають на його переконання і цілі;

– соціальні якості, емоції, почуття, прагнення, бажання, переживання особистості (емоційно-особистісна складова), що відбивають емоційний та особистісний аспекти, пов'язані з гендерною соціальністю, включають в себе емоції та почуття, які виникають у зв'язку з усвідомленням і реалізацією своєї гендерної ідентичності, а також прагнення та бажання, що тим чи іншим чином пов'язані з гендером;

– суб'єктність (діяльнісно-поведінкова складова), що відображає здатність особистості до активної соціальної діяльності та комунікації в контексті гендерних відносин, включає в себе здатність до свідомої поведінки та впливу на соціальні явища, що стосуються гендерних проблем;

Вважаємо, що гендерна соціальність формується через взаємодію цих складників, які впливають на становлення гендерної ідентичності особистості.

В контексті розгляду проблеми розвитку гендерної соціальності важливо враховувати гендерно-відповідальну поведінку. Погоджуємося з поглядами науковиці Н. Світайло, яка визначає таку поведінку як здатність усвідомлення наслідків і причин своїх дій, включаючи уміння людини виступати проти загальних суспільних уявлень та навіть гендерних стереотипів. Гендерна відповідальність також включає гендерну чутливість, яка виявляється у врахуванні інтересів інших людей з іншими гендерними особливостями. Таким чином, у реальному житті гендерна відповідальність виявляється в способі, яким оточення підтримує або не підтримує гендерну різноманітність кожної людини [288, с. 13].

Розвиток гендерної соціальності молодого людини є шляхом не лише до гармонійного розвитку гендерної сфери особистості, але й до гармонійності особистості в цілому. Цей процес впливає на гармонію її відносин з соціальним оточенням загалом, а також з особами протилежної статі, зокрема. І саме юнацький вік є одним із сприятливих вікових періодів, за час якого розвиток гендерної соціальності постає як першочергове завдання на шляху до самовдосконалення. Отже, на основі теоретичного аналізу трактувань суті родових, змістовно взаємопов'язаних понять («гендер», «соціальність»

«гендерна соціалізація», «гендерна ідентичність», «гендерна самосвідомість», «гендерні ролі», «гендерні схеми», «гендерні стереотипи»), спираючись на аналіз наукової літератури та визначень дослідниць і дослідників, можемо витлумачити сутність поняття «гендерна соціальності здобувачів і здобувачок закладів фахової передвищої освіти», особистісне новоутворення, що поєднує систему гендерноорієнтованих знань і цінностей, й суб'єктну готовність до реалізації цих цінностей та ідей гендерної рівності в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, особистісно позитивного ставлення в сфері соціальної взаємодії з цими суб'єктами, з урахуванням та прийняттям проявів їхньої гендерної ідентичності, що реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей (гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія) та здатності здійснювати соціально перспективні перетворювальні впливи, аналізувати їхні наслідки.

Підсумовуючи вищевикладене, нами було дано визначення сутності поняття гендерної соціальності, розширено уявлення про її структуру, проаналізовано внутрішні та зовнішні ознаки соціальної ситуації, як сполучення що характеризують ті чи інші умови розвитку гендерної соціальності молоді та соціальну ситуацію в цілому задля розвитку гендерної соціальності.

Вивчення джерел інформації, що описують коло проблем гендерної спрямованості, забезпечило окреслення понятійно-категоріального поля дослідження, в якому ключовими поняттями для розуміння сутності та структури гендерної соціальності є поняття «гендер» та «гендерна соціалізація», «гендерна ідентичність», «гендерні ролі», «гендерні стереотипи». У нашому дослідженні термін «гендер» використовується для опису системи цінностей, норм і характеристик, які суспільство моделює та підтримує на основі уявлень про гендерні ролі, а також для опису стилю життя, способу мислення, ролей та відносин між чоловіками та жінками у всіх сферах життя. Ці аспекти відображають історично складені соціальні очікування щодо представниць /представників певної статі та їхніх особистісних характеристик, які формуються у процесі соціалізації, насамперед гендерної, і визначаються

соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами людського життя.

Установили, що процес гендерної соціалізації є важливою частиною загального процесу соціалізації особистості, і цей процес визначає створення соціальних різниць між статями. Процес гендерної соціалізації відбувається під впливом керованих та стихійних чинників та умов в різних, зокрема соціально-організованих сферах діяльності та багато в чому детермінується системою регулювання соціальних відносин, визначається спілкуванням та становленням сфери самосвідомості особистості. Заклади освіти різних рівнів, зокрема передфахової вищої освіти, виступають важливими агентами гендерної соціалізації здобувацтва, маючи суттєвий вплив на розвиток гендерної соціальності студентської молоді. При чому, характер цього впливу може бути як керованим (гендерне виховання як частина соціально-виховного впливу), так і стихійним (дія «прихованого навчального плану»). Успішне подолання кризових періодів протягом процесу отримання освіти забезпечує накопичення нового соціального досвіду і переходу до наступної стадії соціального розвитку. У випадку несприятливих умов соціалізації на певній стадії, це може мати негативний вплив на подальші етапи соціалізації та формування гендерної ідентичності юнаків та юнок в цілому, що актуалізує увагу до створення умов гендерної соціалізації у закладах фахової передвищої освіти.

Виходячи з того, що гендерна ідентичність як наукова категорія виступає найважливішим життєвим орієнтиром у предметній і соціальній дійсності, вона пронизує і охоплює рівні структури особистості і сама по собі має структурну будову та представлена в трьох конфігураціях: динамічні компоненти (конституціональні властивості), змістовні (потреби, цінності, життєві плани) та соціально-імперативні (соціальні ролі), що підпорядкована соціальній ситуації розвитку. Розширили уявлення про структуру гендерної соціальності, яка має такі складові: соціальний досвід особистості, що вміщує системність і глибину знань з теорії соціального конструювання гендеру; знання про соціальні виклики в гендерних відносинах (когнітивна складова), система

гендерно орієнтовних цінностей, ціннісних орієнтацій на власну спрямованість в діях, вчинках, діяльності, ставленні до інших людей і проєктування свого майбутнього життя згідно з ієрархією гендерно орієнтовних цінностей та егалітарних гендерних переконань (ціннісна складова); суб'єктність у питаннях гендерного конструювання, що передбачає, зокрема, особистісно позитивне ставлення в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, що реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей, таких як гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія (емоційно-особистісна складова), а також реалізація цінностей ідеї гендерної рівності, здатність вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин, сформовані стратегії поведінки, що не залежать від гендерних стереотипів (діяльнісно-поведінкова складова).

Визначаючи особливості розвитку гендерної соціальності особистості у студентському віці проаналізували внутрішні, що пов'язані з психофізіологічним розвитком здобувачки і здобувача освіти, структурою їх особистості, та зовнішні ознаки соціальної ситуації, як умови розвитку гендерної соціальності, що демонструють зв'язок особистісного зростання та соціокультурних обставин (навчальна діяльність та умови гендерної соціалізації у закладі освіти, соціальний досвід, соціальний статус, механізми гендерної соціалізації). Визначено, що під дією зазначених чинників відбувається набуття гендерної соціальності, що проявляється в загальному розвитку особистості: розширенні сфери соціальних знань про гендер, умінь та навичок, засвоєнні певного способу мислительної діяльності, формуванні певних уявлень «Я-образу» про власну гендерну роль та специфічне розуміння того, якими повинні бути представники чоловічої та жіночої статей, розвиток позитивного досвіду самопрезентації в нетипових для певної статі ролях, наявність в особистості певних ціннісних орієнтацій, якостей, зокрема гендерна чутливість, гендерна толерантність, гендерна емпатійність, наявність сформованих стратегій поведінки, незалежних від гендерних стереотипів. Розвиток гендерної соціальності у молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти, визначається як поступове

набуття особистістю здатності до соціальної взаємодії на засадах гендерної рівності, егалітарних цінностей, свідомого уникнення неконструктивних гендерних стереотипів у соціальній взаємодії, творчого підходу до вирішення гендерних проблем. Гендерна соціальність має прямий вплив на соціальну зрілість, активність здобувацтва у суспільстві, суб'єктність особистості і соціальне благополуччя, як у освітньому середовищі, так і в суспільстві загалом.

1.3. Стан розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

1.3.1. Критеріальна база та інструментарій дослідження

Теоретичне дослідження проблеми розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти як психолого-педагогічної проблеми, аналіз сутності та структури розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у процесі здобуття освіти виявляються достатньою та необхідною підставою щодо подальшого наукового пошуку. Логіка наукового дослідження спрямовує пошук на аналіз сучасної практики підготовки майбутніх фахівців у контексті розвитку у студентської молоді гендерної соціальності, що забезпечить можливість визначити і оцінити критерії результативності цього процесу. Його ефективність також залежить і від того, який стан розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти і, яку роль відіграє освітнє середовище педагогічного ЗФПО, як чинник професійного становлення майбутнього педагогічного фахівця і фахівчині. Тож, вважаємо цілком закономірним звернутися до вивчення стану розвитку гендерної соціальності у здобувацтва у педагогічних ЗФПО.

Відзначимо, що ми в своєму дослідженні, керуємося двома дослідницькими завданнями: по-перше, спираючись на узагальнення різних підходів до розкриття сутності і структури гендерної соціальності здобувачів освіти в науково-педагогічній літературі визначити власну критеріальну базу, по-друге – аналізуючи за допомогою обґрунтованих критеріїв стан освітньої практики закладів передвищої освіти, обґрунтувати необхідність розвитку

гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти. Відповідно, перш ніж приступити до вивчення стану розвитку гендерної соціальності у студентської молоді, нам потрібно обґрунтувати та розробити критеріальну базу дослідження.

Формулюючи критерії, ми виходили з компонентної структури гендерної соціальності, що складається з соціального досвіду особистості, що вміщує системність і глибину теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, обізнаність із соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин, знання принципів гендерної рівності, норм та правил взаємовідносин між людьми, що відповідають принципам рівності і визнають цінність кожної особи у таких відносинах (когнітивна складова), система гендерно-орієнтовних цінностей, ціннісних орієнтацій на власну спрямованість в діях, вчинках, діяльності, ставленні до інших людей і проєктування свого майбутнього життя згідно з ієрархією гендерно-орієнтовних цінностей та егалітарних гендерних переконань (ціннісна складова); суб'єктність у питаннях гендерного конструювання, що передбачає, зокрема, особистісно позитивне ставлення в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, що реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей, таких як гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія (емоційно-особистісна складова), а також реалізація цінностей, ідеї гендерної рівності, здатність вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин, сформовані стратегії поведінки, незалежні від гендерних стереотипів (діяльнісно-поведінкова складова).

Щоб забезпечити об'єктивну оцінку результатів роботи, визначені нами складники досліджуваного феномену були відображені у критеріях та показниках розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних ЗФПО: *когнітивно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-емоційний, креативно-діяльнісний, а також середовищний*. Далі, верифікуючи дані, отримані за критеріями, ми будемо спираємося на загальноприйнятий в педагогічній науці підхід, який включає в себе три рівні розвиненості показників для кожного з критеріїв: низький, середній та високий.

Перший, *когнітивно-пізнавальний критерій* передбачає оцінку обсягу та якості гендерно-орієнтованих знань й містить такі показники: системність і глибина теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, знання про гендерну рівність і шляхи її втілення у людських відносинах; розуміння особливостей гендерних взаємин серед молоді; знання у сфері законодавства, зокрема у галузі гендерної освіти і виховання.

Мотиваційно-ціннісний критерій описує систему ієрархічних гендерно-орієнтованих цінностей, егалітарних гендерних переконань, ціннісних орієнтацій на власну спрямованість в діях, вчинках, діяльності, ставленні до інших людей і проектування свого майбутнього життя, що проявляється у таких показниках: усвідомленні молоддю особистісної та соціальної значущості цінності міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих взаєминах; бажання оволодіти гендерно-орієнтованими знаннями та вміннями; рівень мотивації до здійснення професійної діяльності з орієнтацією на гармонізацію гендерних відносин.

Особистісно-емоційний критерій описує особистісно позитивне ставлення в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, наявність в особистості певних якостей: гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії і проявляється у таких показниках: емоційно-оціночне ставлення в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, наявність у особистості конкретних рис: гендерної чутливості, толерантності до різниці в гендерних поглядах та здатності співпереживати іншим.

Креативно-діяльнісний критерій описує реалізацію цінностей ідеї гендерної рівності, здатність будувати взаємини та приймати рішення у напрямку гармонізації гендерних взаємин, сформовані стратегії поведінки, незалежної від гендерних стереотипів і проявляється в таких показниках: визначає рівень активності здобувацтва у вивченні та використанні загальних і прикладних навичок, пов'язаних із позитивною гендерною поведінкою та співробітництвом на основі партнерства, де визнається гендерна рівність та важливість егалітарних цінностей; навичок прийняття рішень, що не обтяжені

традиційними гендерними стереотипами; планування змін з метою саморозвитку; навички впровадження гендерного підходу у професійну діяльність.

Центром можливостей для професійного розвитку майбутнього фахівця \ фахівчині є ЗФПО, мета якого полягає у створенні соціально комфортного, зокрема, сприятливого для вияву гендерної рівності, середовища для самореалізації особистих і професійних амбіцій юнаків і юнок, що враховує гендерні трансформації в суспільстві. Тож для об'єктивної оцінки освітнього простору обрано середовищний критерій.

Середовищний критерій описує гендерно-сприятливий мікроклімат закладу фахової передвищої освіти і проявляється в таких показниках: стан міжособистісних стосунків між представниками обох статей, зокрема між здобувачками і здобувачами освіти, між здобувачами і надавачами освіти, між педагогічними фахівчинями і фахівцями, проявляється через побудову взаємовідносин на основі принципів гендерної рівності, толерантності та лояльності, сприяє спрямуванню колективу на результативне вирішення виробничих і освітніх завдань; включає також емоційний аспект взаємин між учасниками освітнього процесу, що виникає на основі співпраці та співпадіння інтересів, схильностей та розвивається в контексті гендерної чутливості.

Характеристика поданих критеріїв за кожним із показників на кожному із трьох рівнів представлено в таблиці 1.5. Вищенаведені критерії, відповідні показники та рівні розвитку щодо кожного з них, стають значущою базою для визначення у подальшій роботі ефективності реалізації соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти у практиці їх підготовки до професійної діяльності, а також дозволяє виявити реальний стан розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти, як комплексної соціально-детермінованої характеристики індивіда, у закладі освіти, зокрема фахової передвищої освіти.

Для проведення відповідного діагностичного зрізу стану розвитку

гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти, нами був проведений констатувальний експеримент. Дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти здійснювалась відповідно до визначених складників гендерної соціальності, критеріїв та показників.

У ході дослідження, під час констатувального експерименту використовували різноманітні методи діагностичні бесіди, метод експертних інтерв'ю, метод глибинного інтерв'ю, опитування, тестування, метод спостереження, аналіз продуктів діяльності, вивчення і узагальнення педагогічного досвіду, аналіз навчальної документації, а також методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу критеріїв розвитку гендерної соціальності. Власне емпіричним інструментарієм було використано соціально-психологічні методики, опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості», методика виявлення ціннісних орієнтацій особи (М. Рокич), тест «Хто я?» (М. Куна, Т. Макпартленда), самотест «Шляхи розвитку»; тест «Емоційний інтелект» (Н. Холл). З метою вивчення стану розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних ЗФПО нами було розроблено авторський опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості», для якого було розроблено зручний інтерфейс користування – гугл-форма. (Посилання на онлайн гугл-форму URL: <https://cutt.ly/kwQMU76V>).

Удосконалюючи анкету, ми врахували той факт, що кожному з критеріїв розвитку гендерної соціальності (когнітивно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-емоційний, креативно-діяльнісний, середовищний) має відповідати певний набір показників. У зв'язку з цим, питання анкети були структуровані таким чином, щоб враховувати не лише запропоновані критерії, але й відповідні показники. Під час аналізу за вибраними критеріями необхідно було брати до уваги можливість віднесення одних і тих самих даних до різних критеріїв, оскільки вони взаємозалежні та взаємопов'язані.

Тому опитувальник містить розгорнуті і стандартизовані запитання, які застосовувалися для дослідження гендерного розвитку молоді людини самовизначення, самоідентифікації, обсягу теоретичних знань та рівень інтересу

до соціальних проблем в сфері гендерних взаємин, механізмів формування егалітарної свідомості у людини, сформованість системи емоційно-оцінних ставлень, щодо соціальних проблем в сфері гендерних взаємин, ціннісних орієнтацій, гендерно-відповідальна поведінки та прояв позитивних особистісних якостей та навиків.

Отримана в ході аналізу матеріалів опитування сукупність вільних самохарактеристик (пункти опитувальника, які вимагали розгорнутих відповідей), було проаналізовано за допомогою контент-аналізу. Цей метод сприяє детальному якісному та кількісному аналізу тексту документів, забезпечуючи об'єктивність висновків і вимагаючи строгості процедури. Це дозволило виявити зв'язки за різними аспектами життя молодій людині, такими як сім'я, школа, а також особистісною самоідентифікацією та оцінками, які можуть бути позитивними або негативними. Результати аналізу вказують на зв'язки між індивідом та соціальними групами, до яких він належить, а також його особистою самоідентифікацією.

Вивчення досліджуваного явища, розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти педагогічних ЗФПО, неможливий без урахування наслідків впливу на неї внутрішнього та зовнішнього середовища, що складають ситуацію розвитку особистості у ранньому юнацькому віці. Для проведення такої діагностики ситуації розвитку юнака / юнки, яка стала б основою для визначення середовищного критерію нашого дослідження та дозволила отримати чітке уявлення про характер впливу чинників та суб'єктів соціального мікросередовища різних рівнів на характер розвитку гендерної соціальності у здобувацтва, а отже і оцінити гендерну соціальність не лише як сукупність особистісних характеристик, але й як відображення впливу соціального середовища на процес розвитку особистості, було використано методику «Гендерний аудит», зокрема і спеціальну анкету (авт. Н. Несвітайло, Ю. Савельєва та ін.), для якої було розроблено зручний інтерфейс користування – гугл-форма (Посилання на онлайн гугл-форму URL:<https://cutt.ly/mjViok4>).

Таблиця 1.5

Критерії стану розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Критерій	Рівень	Показники
1	2	3
Когнітивно-пізнавальний	Низький	<ul style="list-style-type: none"> – відсутність системності та поверхневості теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, згідно з якою біологічна стать не має визначати роль індивіда у суспільстві, а також його сферу діяльності, права і обов'язки; – відсутність знань про поняття та категорії соціального конструювання гендеру; – необізнаність із соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин; – відсутність зацікавленості у студента/студентки, осмислюється ним/нею дуже рідко; – нерозуміння особливостей гендерних взаємин у середовищі різностатевої соціальної групи; – поверхневі знання щодо принципів гендерної рівності – відсутні знання щодо нормативних актів, які регулюють гендерні взаємовідносини; – незнання сутності гендерного підходу в соціально-педагогічній діяльності;
	Достатній	<ul style="list-style-type: none"> – на достатньому рівні володіє знаннями, орієнтується в теорії соціального конструювання гендеру – частковий інтерес до соціальних проблем в сфері гендерних взаємин, проявляється в епізодичному їх осмисленні та зацікавленості; – частково усвідомлює особливості гендерних взаємин, що будуються на ідеї гендерної рівності у середовищі різностатевих соціальних груп; – наявні знання про будь-яку правову базу щодо гендерних взаємовідносин; – частково застосовує та на достатньому професійному рівні проєктує гендерний підхід в соціально-педагогічній діяльності;
	Високий	<ul style="list-style-type: none"> – володіє глибокими теоретичними знаннями з основ теорії соціального конструювання гендеру: чітке та повне уявлення про поняття «гендер», «гендерна соціалізація», «гендерна рівність», «гендерний підхід», «гендерна ідентичність»; – виражений інтерес до соціальних проблем у сфері гендерних взаємин, проявляється в зацікавленості та глибокому осмисленні; – обізнаність студента/студентки з нормами, цінностями, правилами міжстатевих стосунків, що базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих відносинах; – повна інформованість щодо правового регулювання у сфері гендерних взаємовідносин, насамперед Стратегії гендерної рівності в світі та національного плану розвитку гендерної освіти та гендерного виховання; – прийняття гендерного підходу в освіті, що дозволяє творчо та результативно впроваджувати його на практиці.

Продовження таб.1.5.

1	2	3
Мотиваційно-ціннісний	Низький	<ul style="list-style-type: none"> – байдуже, або негативне ставлення до гендерної проблематики; стійкість поглядів та уявлень, які базуються на традиційних патріархальних статево-рольових переконаннях; – несформована система ціннісних орієнтацій: не усвідомлення молоддю особистісної та соціальної значущості цінності міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих взаєминах; – небажання оволодіти гендерно-орієнтованими знаннями та вміннями; – слабе бажання або відсутність інтересу в здійсненні професійної діяльності з метою досягнення гендерної гармонії у відносинах; – низький рівень прагнення до самопізнання та саморозвитку;
	Достатній	<ul style="list-style-type: none"> – частковий інтерес до соціальних проблем в сфері гендерних взаємин; проявляється в епізодичному прагненні до критичного осмислення окремих гендерних стереотипів і розуміння необхідності їх поступового подолання; – формування системи егалітарних цінностей: усвідомлення молоддю особистісної значущості цінності ставлення до інших, відносини ґрунтуються на рівності та цінності кожного учасника / кожної учасниці, проте частіше проявляються на емоційному рівні, а не на рівні цінностей; – бажання засвоїти гендерно орієнтовані знання та навички виявляється рідше, більшою мірою епізодично; – ситуативні позитивні мотиви до професійної діяльності з метою створення гармонійних міжстатевих стосунків, що виходять із визнання рівності та цінності кожного суб'єкта у цих взаєминах.
	Високий	<ul style="list-style-type: none"> – виражений інтерес до соціальних проблем в сфері гендерних взаємин, що проявляється в прагненні до критичного осмислення гендерних стереотипів, відмові від патріархальних статево-рольових стереотипів, при цьому ґрунтуючись на сучасні егалітарні цінності; – сформована система егалітарних цінностей: впевненість у важливості здійснення цінностей гендерної рівності та усунення всіх форм статевої дискримінації, як чинників саморозвитку особистості та сприяння взаємному збагаченню суспільства і людини; – виражена спрямованість в оволодінні гендерно-орієнтованими знаннями та вміннями; – висока оцінка себе та повага до власної особистості через усвідомлення своєї гендерної приналежності, розвиток внутрішньої мотивації до самовираження, вільного самовизначення та самореалізації; – сформована потреба до професійної діяльності з метою гармонізації гендерних взаємин в освітньому середовищі та активна позиція щодо реалізації егалітарних цінностей в майбутній професійній діяльності.

Продовження таб.1.5.

1	2	3
Особистісно-емоційний	Низький	<ul style="list-style-type: none"> – не виявляють здатності до розуміння власної гендерної ідентичності; – має складнощі в правильному розумінні особистісних характеристик і емоційних станів інших людей у соціальних відносинах з представниками обох статей; – не володіє спектром адекватних навиків емоційного реагування та соціальної взаємодії з представниками обох статей, що проявляється в уникненні, замкнутості або ж, навпаки, агресивності позиції під час узгоджування позицій міжстатевої взаємодії, відсутня готовність до поваги свого партнера, як до представника певної статі, низький рівень розвитку комунікативних здібностей та, відповідно, ефективної комунікативної взаємодії; – прояв особистісних якостей та навиків (гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатійність) розглядається не в контексті гендерних відносин, а частіше, в контексті особистісно-інтимних.
	Достатній	<ul style="list-style-type: none"> – намагаються сприймати власну гендерну ідентичність; – сформована система емоційно-оцінних ставлень, щодо соціальних проблем в сфері гендерних взаємин; усвідомлене позитивно-емоційне ставлення в сфері соціальної взаємодії із суб'єктами обох статей; – недостатній досвід орієнтування в різних соціальних ситуаціях міжстатевої взаємодії: не завжди вірно визначає особистісні особливості та емоційні стани іншої особи, що проявляється в не завжди адекватному способі контакту та емоційному реагуванні під час взаємодії, не завжди може зрозуміти іншого, але наявна готовність до взаємодії як з представниками одної статі так і іншої статі. – наявність в особистості певних якостей та навиків (гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатійність), але епізодичний їх прояв в контексті гендерних відносин, частіше, в контексті особистісно-інтимних.
	Високий	<ul style="list-style-type: none"> – розуміння власної гендерної ідентичності; – сформована система емоційно-оцінних ставлень, щодо соціальних проблем в сфері гендерних взаємин, в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами; – особистісне позитивне ставлення до представників обох статей, відкритість до комунікації та взаємодії, проявляється в умінні узгоджувати позиції міжстатевої взаємодії, враховувати специфічні статевої особливості, повага до свого партнера як до представника певної статі, готовність до ефективної комунікативної взаємодії – наявність в особистості певних якостей та навиків: гендерної чутливості, гендерної толерантності, умінні поставити себе на місце іншої особи, зрозуміти його переживання та емоційний стан (високий рівень емпатійності особистості).

Продовження таб.1.5.

1	2	3
Креативно-діяльнісний	Низький	<ul style="list-style-type: none"> – поведінка як правило будується згідно стійких поглядів та уявлень, що базуються на традиційних патріархальних гендерних переконаннях та стереотипах; – не виявляють здатності до розуміння гендерної ідентичності інших; – пасивне, іноді негативне ставлення до гендерно-спрямованої діяльності: низька активність студента/студентки в оволодінні досвідом загальних і прикладних вмінь і навичок щодо позитивної гендерної поведінки, до спілкування побудованого на ідеї гендерної рівності та егалітарних цінностей, прийнятті рішень, що не обтяжені традиційними статево-рольовими стереотипами; – не вміють надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; – виявляють упереджене ставлення до використання гендерного підходу у соціально-педагогічній, позанавчальній та професійній діяльності.
	Достатній	<ul style="list-style-type: none"> – епізодичне прагнення до критичного осмислення окремих статево-рольових стереотипів і розуміння необхідності їх поступового подолання в окремих ситуаціях; – намагаються сприймати гендерну ідентичність іншої людини; – частковий інтерес до діяльності гендерного спрямування, несистематична та епізодична участь в заходах гендерної спрямованості; – не завжди адекватна оцінка власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності, помітні прояви стереотипізованого та упередженого ставлення до інших; – ситуативне розуміння важливості ідеї гендерної рівності, але при цьому використання на практиці традиційних моделей поведінки.
	Високий	<ul style="list-style-type: none"> – активна та планомірна боротьба з патріархальними стереотипами; – виявляють схильність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини, толерантні до проявів гендерної ідентичності інших; – поведінка, як правило будується на засадах партнерства, де спілкування та взаємодія з представниками обох статей базується на ідеї гендерної рівності; – позитивне ставлення до гендерно-спрямованої діяльності, що реалізується через активну участь в заходах гендерної спрямованості; – демонструють уміння аналізувати власні гендерні характеристики з метою самореалізації; – сформована цілісна модель поведінки, яка спирається на егалітарні цінності; здатність планувати зміни з метою втілення їх у громадській та професійній діяльності.

Продовження таб.1.5.

1	2	3
<i>Середовищний</i>	Гендерно- несприятливий мікроклімат	<ul style="list-style-type: none"> – у закладі освіти недостатньо створені комфортні умови для самореалізації особистості, розвитку особистісної гідності та саморозкриття молоді, що навчається, так як відбувається трансляція традиційних статево-рольових патріархальних стереотипів, щодо очікувань соціуму стосовно представників тієї чи іншої статі, що здійснюється через педагогічну комунікацію та побудову стосунків спрямованих на вирішення виробничих та навчальних завдань між суб'єктами освітнього процесу, через емоційно забарвлені психологічні зв'язки; – низька обізнаність здобувачок і здобувачів освіти з гендерними проблемами та засобами гармонізації гендерних взаємин, через недостатній гендерно-спрямований зміст спеціалізованих та неспеціалізованих дисциплін, необхідних для здобуття педагогічних спеціальностей та стиль їх викладання, який побудований на сегрегаційних стандартах життєвих стратегій набавачів освіти обох статей; – низький рівень прояву гендерно-відповідальної поведінки та позитивних особистісних якостей та навиків: гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатійності, що проявляється в міжособистісній взаємодії суб'єктів освітнього процесу.
	Достатньо гендерно- сприятливий мікроклімат	<ul style="list-style-type: none"> – сприяє розвитку особистості, створюючи умови для виявлення гідності та самореалізації молодої людини. Це також допомагає зменшити вплив традиційних патріархальних стереотипів, що стосуються очікувань соціуму щодо представників обох статей; – здобувачки і здобувачі освіти на достатньому рівні володіють теоретичними знаннями з теорії соціального конструювання гендеру, проявляє частковий інтерес до соціальних проблем у сфері гендерних взаємин за рахунок впровадження гендерного компоненту до змісту освітніх програм спеціалізованих і неспеціалізованих дисциплін, стилю викладання побудованому на вмілому педагогічному впливові та особистому прикладі надавачів освіти, що допомагають уникати або вміло вирішувати гендерні конфлікти в аудиторії та поза межами закладу освіти, формують об'єктивну самооцінку та запобігають знеціненню власної вагомості у професійній сфері через приналежність до певної статі (гендерна культура викладачів); – гендерно-відповідальна поведінка та прояв позитивних особистісних якостей та навиків: гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатійності. Проте, які мають ситуативний прояв, оскільки здобувачки і здобувачі освіти проявляють готовність розв'язувати побутові, освітні та професійні завдання, що проявляється лише у типових ситуаціях.
	Гендерно-сприятливий мікроклімат	<ul style="list-style-type: none"> – створює умови для особистісного розвитку та виявлення потенціалу молоді, сприяє формуванню особистої гідності. Зменшує вплив на життя людини засвоєних анінше стереотипів та очікувань щодо представників /-ниць різних статей у суспільстві. Підтримує формування громадянської позиції майбутніх фахівців, ґрунтуючись на принципах свободи та рівності. Розвиває гендерно-відповідальну поведінку та позитивні особистісні якості, такі як гендерна чутливість, гендерна толерантність та емпатія.

Гендерний аудит в досліджуваних закладах освіти є засобом, який дозволяє провести аналіз того, наскільки принципи гендерної рівності реалізовані у роботі установи. Цей інструмент також допомагає виявити та висвітлити позитивний досвід, оцінити прогрес у реалізації гендерної рівності в освітньому закладі, а також визначити можливості для самореалізації жінок / дівчат і чоловіків / хлопців у закладі освіти, незалежно від їх гендерної приналежності.

Гендерний аудит має свої особливості, які важливо враховувати, оскільки перше асоціюється з традиційним розумінням аудиту як процедури незалежної оцінки діяльності організації, системи, процесу, проекту або продукту, зазвичай за допомогою кількісних показників. З іншого боку, гендерний аудит є соціальним аудитом, де оцінка базується на якісних аспектах (сприйняття, що ґрунтується на мисленні, міркуванні). Саме ці аспекти визначають сутність та завдання гендерного аудиту [251, с. 6]. Гендерний аудит включає в себе оцінку чотирьох аспектів гендерної інтеграції: політична воля: способи, якими керівники та лідери навчального закладу використовують своє положення та проявляють свою підтримку, виявляючи лідерство, ентузіазм та зацікавленість у роботі, спрямованій на забезпечення гендерної рівності; технічний потенціал: рівень навичок, знань, кваліфікацій та фізичних здібностей фахівців та фахівчинь у закладі освіти, які необхідні для успішної реалізації практичних аспектів гендерної інтеграції; відповідальність: механізми, якими організація визначає ступінь відповідності вимогам щодо інтеграції гендерної рівності в програми та власну організаційну структуру; організаційна культура: норми, звичаї, переконання та правила поведінки в установі, які сприяють або перешкоджають реалізації гендерної рівності [251, с. 9].

Отже, гендерний аудит можна розглядати як всебічний та результативний інструмент для сприяння політиці гендерної рівності у закладах освіти, оскільки забезпечує вирішення численних ключових завдань: моніторинг, оцінку, покращення комунікацій, впровадження гендерно-чутливих методів роботи та освітніх заходів.

У таблиці 1.6. наведена сукупність критеріїв, показників і методик діагностики стану розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО, що відповідає вимогам надійності, об'єктивності та вірогідності результатів оцінки розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти.

Констатувальний експеримент проводився на базі Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради».

Відповідно до завдань дослідження нами було виділено загальну вибірку сукупність у кількості 334 особи, у якій, у свою чергу, було об'єднано ряд вибірок. Перша вибірка сукупність – здобувачки і здобувачі освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта Балаклійського педагогічного фахового коледжу, Красноградського педагогічного фахового коледжу, Харківського педагогічного фахового коледжу у кількості 145 осіб, які виступали в якості експериментальної групи (ЕГ).

Друга вибірка сукупність – здобувачки і здобувачі освіти спеціальності 013 Початкова освіта Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» в кількості 159 осіб, які взяли участь у нашому дослідженні як контрольна група (КГ).

Таблиця 1.6.

Критерії, показники, методики оцінки стану розвитку гендерної соціальності

№	Критерій	Показники	Методи та методики оцінки гендерної соціальності
1	2	3	4
1	Когнітивно-пізнавальний	Знання щодо принципів гендерної рівності, цінностей, норм та правил міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих відносинах.	Опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» (Розділи «Знання щодо принципів гендерної рівності, цінностей, норм егалітарного суспільства», «Механізми формування егалітарної свідомості у людини»); контент-аналіз продуктів діяльності студентства (творчі роботи, твори, ессе).
		Соціально-комунікативна компетентність як основа гендерних взаємин, що будуються на ідеї гендерної рівності у середовищі різностатевих соціальних груп;	Опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» (Розділ «Механізми формування егалітарної свідомості у людини»).
2	Мотиваційно-ціннісний	Система егалітарних цінностей та етичних уявлень	Методика виявлення ціннісних орієнтацій особи (М. Рокич); Опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» (Розділ «Ціннісні орієнтації»); контент-аналіз продуктів діяльності здобувачів освіти (творчі роботи, твори, ессе).
		Мотивація до саморозвитку	Самотест «Шляхи розвитку»; тест Холла «Емоційний інтелект», опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» (Розділи «Знання щодо принципів гендерної рівності, цінностей, норм егалітарного суспільства», «Впровадження ідей гендерної рівності в практику»); спостереження за поведінкою здобувачів освіти у закладі освіти.

Продовження таб. 1.6.

1	2	3	4
3	Особистісно-емоційний	Самовідношення особистості	Методика «Хто Я?» (М. Куна і Т. Макпартленда) (Розділ «Хто Я?»), спостереження за поведінкою здобувачів освіти у закладі освіти.
		Соціальні емоції	Тест Холла «Емоційний інтелект», опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» (Розділ «Емоції» (Шкали опитувальника «Управління своїми емоціями», «Емпатія», «Розпізнавання емоцій інших людей»); спостереження за здобувачами освіти у закладі освіти.
		Гендерно відповідальна поведінка та соціальні уміння	Опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» (Розділи: «Механізми формування егалітарної свідомості у людини», «Поведінка»); спостереження за поведінкою здобувачі у групі, у закладі освіти.
4	Креативно-діяльнісний	Соціальна активність	Опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості» (Розділи: «Поведінка», «Впровадження ідей гендерної рівності в практику», «Участь у гендерно-спрямованих суспільних заходах»); контент-аналіз продуктів діяльності здобувацтва (творчі роботи, твори, ессе).
5	Середовищний	Гендерно-сприятливий мікроклімат ЗВО	Методика «Гендерний аудит» та спеціальна анкета (авт. Н. Несвітайло, Ю. Савельєва та ін.).

Третя вибіркова сукупність містила 46 осіб – наставників і наставниць академічних груп, викладачів та викладачок, фахівців та фахівчинь соціально-психологічної служби, працівників та працівниць закладів фахової передвищої освіти, які виступили в ролі респондентів для гендерного аудиту закладу освіти та додатковою експертною групою.

На цьому етапі експерименту з урахуванням визначених критеріїв та їх показників, нами була розроблена та впроваджена програма констатувального експериментального дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої

освіти, зокрема досліджено загальну сукупність респондентів – як контрольну, так і експериментальну групи.

1.3.2. Діагностика рівнів сформованості показників розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Здійснюючи дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО, переходимо до аналізу існуючої освітянської практики підготовки майбутніх фахівців до розвитку у них гендерної соціальності за визначеними нами критеріями.

Спершу, нас цікавив рівень теоретичних знань та зацікавленості здобувацтва у соціальних проблемах гендерних відносин. Це нам дозволило оцінити рівень освіченості опитуваних, які отримують фахову передвищу педагогічну освіту, як показник гендерної освіченості, за когнітивно-пізнавальним критерієм. Зазначений критерій відображає системність і глибину теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, обізнаність із соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин, знання принципів гендерної рівності, норм та правил міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих відносинах, сутності гендерного підходу в соціально-педагогічній діяльності, що є досить актуальним в сучасних реаліях.

Під гендерною освіченістю ми розуміємо саме освіченість молоді, що навчається в гендерній проблематиці, тобто наявність базових знань у цій сфері та здатність їх використовувати у професійній діяльності, сформованість власної позиції щодо гендерних питань та вміння аргументовано її відстоювати. Потребу у включенні цієї складової до багатоелементного комплексу знань здобувачі обумовлюється складними педагогічними, культурними та соціальними перетвореннями, які пройшло сучасне суспільство. Зміни у статусі та ролях чоловіків і жінок, перетворення традиційних статево-рольових стереотипів мають великий вплив на гендерну соціалізацію особистості та визначають

її спрямованість [185, с. 63].

Розкриваючи сутність та значення когнітивно-пізнавального критерію у розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти варто зазначити, що за роки навчання у ЗФПО молода людина, оволодівши гендерними знаннями, розвиває гендерну самосвідомість та світогляд, стає позитивно-відкритою до нової інформації, вміє рефлексувати неконструктивні патріархальні стереотипи, долати егоцентричні настанови.

Відповідно, спочатку нас цікавила оцінка молоддю, що навчається свого рівня гендерно орієнтовних знань, її освіченість щодо правового регулювання у сфері гендерних взаємовідносин, ознайомлення зі стратегією гендерної освіти та виховання на державному рівні, розуміння сутності гендерного підходу у соціально-педагогічній діяльності, інтерес до соціальних аспектів у гендерних взаєминах.

Здобувачкам і здобувачам освіти було запропоновано відповісти на запитання опитувальника з метою визначення їх розуміння поняття «гендер». Згідно даних дослідження 43,4 % від загальної вибірки опитаних (Е. Г. 48,3%, К. Г. – 39,0%) правильно визначили це поняття, як унікальні культурні особливості, що впливають на соціальну поведінку жінок і чоловіків та їх взаємовідносини. Однак, незважаючи на підвищений інтерес до цієї проблематики на рівні державних органів і політичних сил, зокрема і органів місцевого самоврядування та управлінь, засобів масової інформації, соціальних мереж, громадських організацій, 3,9% (Е. Г. 2%, К. Г. – 5,6%) респондентів та респонденток мають труднощі з визначенням та розумінням цього терміну, 52,6% (Е. Г. – 49,7%, К. Г. – 55,4%) тлумачать його не правильно, знаючи або як «специфічний термін щодо певної науки» або як «лінгвістичний термін, що в перекладі з англійської означає рід». Також в опитуванні нас цікавило питання орієнтування студентської молоді у сутності понять «гендерна та статева ідентичність людини». Дослідження показало, що більшість респондентів та респонденток надали правильну відповідь, а саме 46,7% від загальної вибірки опитаних (Е. Г. – 49,0%, К. Г. – 44,7%) вважають поняття «гендерна

ідентичність» і «статева ідентичність» не тотожними, тоді як 36,8% (Е. Г. 35,9%, К. Г. – 37,7%) вважають ці поняття тотожними, і частина опитаних зовсім не визначилися з відповіддю – 16,4% (Е. Г. 15,1%, К. Г. – 17,6%).

Схожу ситуацію можна спостерігати і в контексті розуміння здобувацтвом сутності гендерної рівності. Більша частина респондентів – 71,4% (Е. Г. – 73,1%, К. Г. – 69,8%) визначилися правильно, але й як у попередньому питанні серед них є такі, які мають невірні уявлення щодо сутності гендерної рівності – 23,4% опитуваних (Е. Г. – 22,7%, К. Г. – 23,9%). Частина з яких у визначенні поняття «гендерна рівність», віддавали перевагу визначенню «процедурне питання, яке вирішується виключно прийняттям певних правових та законотворчих актів, що сприятимуть знищенню всіх правових перешкод, застосовуючи єдині критерії до всіх індивідів і гарантуючи справедливий результат», але це розуміння поняття рівності може містити в собі протиріччя. Інша частина опитуваних, розуміють гендерну рівність як поліпшення становища жінки, що зовсім спростовує сутність самої проблеми гендеру, бо в цьому разі не враховуються інтереси чоловіків. Важко було дати відповідь – 5,3% опитуваним (Е. Г. – 4,2%, К. Г. – 6,3%).

Отримані нами результати опитування молоді, що навчається, щодо обізнаності в області правового регулювання гендерними взаєминами у суспільстві, мали більш загальні уявлення про закони, декларації та нормативно-правові акти, постанови, так як більшість респондентів свої відповіді формулювали або загальними поняттями «закони України», «нормативно-правові акти», «Законодавче регулювання та міжнародні стандарти гендерної рівності», або приблизно правильними формулюванням назви законодавчих документів – «Закон про рівність прав», «Закони, щодо запобігання дискримінації», «Закон про гендерні відносини», «Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод». Більша частка досліджуваних зазначали закони та інші правові акти, в яких йдеться про забезпечення прав та свобод людини: «Загальна декларація прав людини» (13,9%), «Міжнародний пакт про громадянські та політичні права» та «Міжнародний пакт про

економічні, соціальні і культурні права» і інше міжнародне законодавство (10,6%), «Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод», «Методичні рекомендації щодо здійснення гендерно-правової експертизи нормативно-правових актів» (0,5%), «Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок» (3,5%), «Конституція України» (24,8%), «Сімейний кодекс України», «Концепція державної сімейної політики» (2,3%). Тільки 3,61% усіх опитаних (5,8% серед чоловіків та 4,7% серед жінок) зазначили, що в Україні існує закон щодо гендерної рівності – Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків».

Одним із важливих показників оцінки рівня знань є оцінка молоддю свого рівня знань у тезаурусі гендерно-орієнтовних знань. Згідно отриманих даних (див. Рис. 3.1) високим свій рівень знань вважає 6,9% опитуваних (Е. Г. – 6,2%, К. Г. – 7,6%), достатнім – 35,5% опитуваних (Е. Г. – 34,5%, К. Г. – 36,5%), середнім – 30,3% (Е. Г. – 26,9%, К. Г. – 33,3%), низьким – 17,3% (Е. Г. – 21,4%, К. Г. – 13,8%) і важко було відповісти 10,0% (Е. Г. – 11,0%, К. Г. – 8,8%).

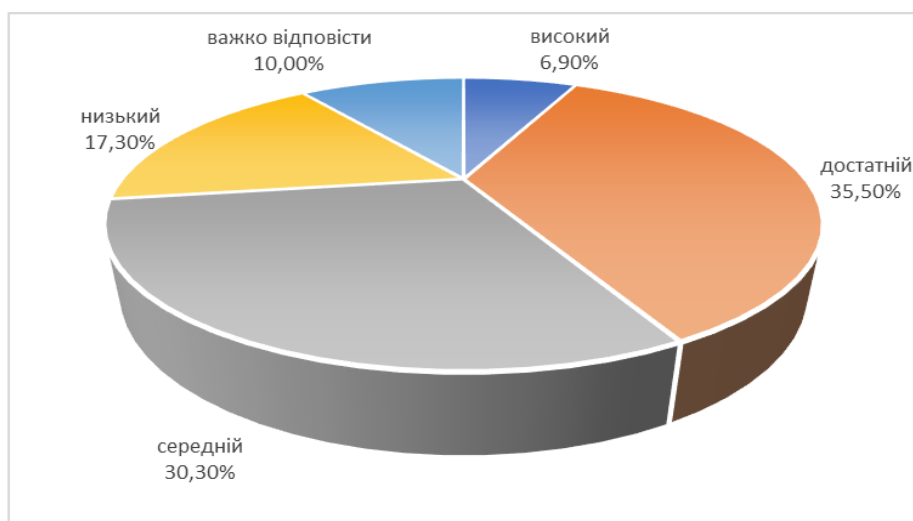


Рис. 1.1. Самооцінка рівня гендерно-орієнтовних знань здобувачок і здобувачів освіти

Таким чином, студентській молоді було запропоновано здійснити оцінку свого рівня знань за запропонованими компонентами знань із гендерної проблематики, згідно із запропонованою нами шкалою оцінки: глибоко володію, достатньою мірою, важко відповісти, знаю поверхнево, не знаю. Після відповідної

обробки дані в узагальнюючому вигляді (у %) було згруповано у таблиці 1.7. та рисунках 1.2. - 1.11. (додаток А1 і додаток А2).

Розглядаючи результати, слід відзначити, що щодо деяких аспектів знань з гендерної проблематики, респондентки і респонденти обох вибірок оцінили свої знання за цими компонентами як глибоко володію та достатньо володію, що говорить про високий рівень обізнаності в питаннях сутності ідеї гендерної рівності (К.Г. – 61,0%, Е.Г. – 53,8%), сутності поняття гендерні ролі та стереотипи (К.Г. – 59,1 %, Е.Г. – 35,8%), сутність феномену «гендер», як головного поняття в розкритті ідеї гендерної рівності (К.Г. – 43,4%, Е.Г. – 48,2%), сутність цілі й завдання гендерної освіти і гендерного виховання (К.Г. – 47,2%, Е.Г. – 47,6%). Однак більшість респондентів мають низькі показники з більшості представлених для самооцінки компонентів знань із гендерної проблематики: історія виникнення гендерних досліджень, становлення теорії гендеру (К.Г. – 72,9%, Е.Г. – 68,3%), особливості гендерної соціалізації та становлення гендерної ідентичності (К.Г. – 64,9%, Е.Г. – 61,3%), інтерактивні форми і методи гендерної освіти та виховання (К.Г. – 68,0%, Е.Г. – 69,0%), гендерний підхід та гендерний аналіз (К.Г. – 67,2%, Е.Г. – 65,5%), механізми, відтворюючі гендерні відносини та сприяючі гендерній нерівності, способи їх деконструкції (К.Г. – 69,3%, Е.Г. – 67,6%).

Отже, якщо порівняти дані, отримані у виборці респондентів, як контрольної, так і експериментальної групи, то можна відзначити, що респонденти мають обмежені знання щодо багатьох аспектів гендерної проблематики, так як відсоткові відношення між двома вибірками мають незначні відмінності, що відповідно, необхідно врахувати при розробці соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО.

Дані отримані під час дослідження уявлень були підтвержені у ході вияву потреби здобувачок і здобувачів освіти у набутті знань щодо гендерних питань та їх вирішення у суспільстві. Відсоток молоді, що виявила потребу в набутті знань, можна оцінити за графіком на рисунку 1.12. (додаток Б).

Так, з діаграми видно, що більшість молоді, яка навчається, або не виявила

потребу у здобутті знань щодо гендерних відносин у суспільстві (24%), або не надала чіткої відповіді на це питання (29,6%). Тож, якщо сумувати ці сукупності, виявляється, що більшість здобувачок і здобувачів освіти не готові сприймати знання щодо гендерних проблем та їх вирішення у суспільстві, їх – 53,6%. Менша ж частка 46,4%, це ті хто відчувають потребу у набутті цих знань.

Отримані результати дослідження указують на загальний низький рівень обізнаності здобувачок і здобувачів освіти ЗФПО зі станом проблеми гендерної рівності. Тому одним із завдань нашого експерименту по формуванню умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО, та власне, завдяки чому стало б можливим прищепити егалітарні цінності молоді, що навчається, забезпечити розвиток у молодого покоління розуміння важливості гендерних перетворень та усвідомлення наявності цих процесів у нашій країні. Так, на момент констатувального етапу експерименту, високим та достатнім рівнем вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві вважають лише 25,3% опитуваних (К.Г. – 24,5%, Е.Г. – 26,2%), середнім – 41,1% (К.Г. – 42,1%, Е.Г. – 40,0%), низьким – 20,4% (К.Г. – 25,2%, Е.Г. – 15,2%), вагалися з відповіддю – 13,2% (К.Г. – 8,2%, Е.Г. – 18,6%).

Слабкий рівень поінформованості та обізнаності здобувачок і здобувачів освіти щодо гендерноорієнтованих знань, що безпосередньо пов'язано із майбутньою професійною діяльністю – педагогічною діяльністю, спонукала нас виявити рівень пізнавального інтересу до соціальних проблем у сфері гендерних взаємин. Адже чим вищим є рівень зацікавленості молоді, що навчається проблемами гендерних відносин, тим активніше, старанніше та з більшим ступенем зацікавленості вона здобуватиме гендерноорієнтовні знання.

Виходячи з цих позицій, нашим респондентам було запропоновано відповісти на питання «Якою мірою Вас цікавлять проблеми гендерних відносин у сучасній Україні?» Отримані дані відображені у відсотковому виразі на діаграмі, що зображена на рисунку 3.13. (додаток Б)

На основі аналізу відповідей респондентів ми скористалися відомим у науці та переконливим методом виявлення індексу задоволеності (за Н. Кузьміною та

В. Ядовим), адаптованим до завдань нашого дослідження, для визначення індексу зацікавленості.

Загальний індекс зацікавленості було розраховано за встановленою формулою і становить $J_{заг.}=0,12$. Порівнюючи цей індекс інтересу із контрольною групою (0,10) та експериментальною групою (0,14), ми можемо зазначити, що рівень зацікавленості в проблематиці гендерних відносин в сучасній Україні є достатньо низьким в обох групах. Розрахунковий індекс може коливатися від +1 до 1, і отриманий результат вказує на загально низький інтерес до цих питань.

Важливим у межах нашого дослідження також було з'ясувати особливості розуміння молоддю прояву гендерної нерівності у суспільстві на сьогоднішній день. При цьому кожен / кожна мали можливість вибору від одного до трьох варіантів відповідей. У ході опитування мали можливість обрати від одного до трьох варіантів відповідей. В результаті опитування ми отримали такі дані:

- 1) у диспропорції чоловіків і жінок, які займають керівні посади – 19,1% (К.Г. – 17,4%, Е.Г. – 21,4%);
- 2) у монополії на певні види діяльності, означені як «чоловічі», «жіночі» – 18,7% (К.Г. – 17,0%, Е.Г. – 20,8%);
- 3) у виборі професії – 18,2% (К.Г. – 19,2%, Е.Г. – 16,9%);
- 4) у праві вільно обирати життєвий шлях – 16,3% (К.Г. – 15,1%, Е.Г. – 18,0%);
- 5) у зарплатні чоловіків і жінок – 12,5% (К.Г. – 15,5%, Е.Г. – 8,6%);
- 6) у просуванні кар'єрними шаблями – 11,3% (К.Г. – 11,2%, Е.Г. – 11,5%);
- 7) у можливості вступити до ЗВО – 3,9% (К.Г. – 4,7%, Е.Г. – 2,9%).

Уважно проаналізувавши отримані дані за анкетною, ми присвоїли певне місце показникам, беручи до уваги розбіжності у відсоткових оцінках показників з різних сфер людської діяльності.

Всі показники прояву гендерної нерівності мають певну кількість виборів респондентами, що вказує на достатній рівень інформованості молоддю, що навчається, щодо проблеми гендерної нерівності у суспільстві, що має ті чи інші прояви у суспільних відносинах.

Так, на першому-третьому місці рейтингового списку опинилися такі

прояви нерівності: «у диспропорції чоловіків і жінок, які займають керівні посади», «у монополії на певні види діяльності, означені як «чоловічі», «жіночі», «у виборі професії». Четверте-п'яте місце розділили між собою такі прояви: «у виборі професії», «у праві вільно обирати життєвий шлях». Та останні місця, за відсотковими оцінками показників розділилися між «у просуванні кар'єрними щаблями» та «у можливості вступити до закладу вищої освіти».

Здійснивши порівняння отриманих даних між двома вибірками, контрольною та експериментальною, можна відзначити, що відсоткові частки кількості респондентів та відповідно, і рангові місця мають незначні відмінності уявлень молоді, що навчається, щодо прояву гендерної нерівності, так як більшість показників за ранговим місцем збігаються, інша ж частина коливається в межах 1-2 позицій за рангом. А тому це важливо урахувати при розробці відповідних педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів у педагогічних ЗФПО під час формувального експерименту та визначення ефективності створених умов для розвитку гендерної соціальності.

Продовжуючи аналіз у напрямі виявлення рівня освіченості здобувачок і здобувачів освіти з гендерних проблем, зокрема реально існуючого стану речей щодо гендерних ролей жінки та чоловіка та їх становища у суспільстві, нами було запропоновано твердження, що відносяться до застарілих патріархальних стереотипів. Гендерні стереотипи є складним і багатогранним соціальним явищем, і, загально кажучи, можуть бути описані як упрощені, стійкі та емоційно забарвлені уявлення про поведінку і риси характеру чоловіків або жінок.

Для визначення найбільш розповсюджених застарілих патріархальних стереотипів щодо гендерних ролей жінки та чоловіка та їх становища у суспільстві було створено експертну групу та до складу якої було залучено, педагогічних фахівчинь і фахівців, фахівчинь соціально-психологічної служби, інших фахівців та працівників закладів освіти. Твердження, які було визначено експертною групою та запропоновано як єдиний список для оцінки здобувачками і здобувачами освіти педагогічних фахових коледжів. Отже, молодь оцінювала ці

твердження за шкалою від 5 до 1 балу, де 5 балів позначали повну підтримку застарілих гендерних стереотипів, а 1 – навпаки, відмову від них. Після відповідної обробки, дані були узагальнені та представлені на рисунках 1.14 – 1.17. (додаток В).

Отже, проаналізувавши дані, переважна більшість респондентів з усієї сукупності загальної вибірки вважають, що перелічені твердження повною мірою або ж в основному є застарілими патріархальними гендерними стереотипами. Потрібно відмітити, 68,8% здобувачі (К.Г. – 69,8%, Е.Г. – 68,3%) упевнено стверджували, що твердження «чоловіки повинні фінансувати сім'ю, забезпечувати її матеріальне становище, бути професійно успішними» відноситься до застарілих гендерних стереотипів, тому воно посідає перше місце у рейтинговому списку застарілих патріархальних гендерних стереотипів. Друге та третє місце в цьому списку посідають такі гендерні стереотипи – «жінка повинна відповідати за домашнє господарство, стосунки в сім'ї» – 64,5% здобувачі (К.Г. – 62,3%, Е.Г. – 66,9%) та «чоловіки не повинні виражати відчуття, показувати емоційну слабкість і зобов'язані самі вирішувати власні проблеми» – 64,1% здобувачі (К.Г. – 64,8%, Е.Г. – 63,5%). Далі простежуємо такий ланцюжок застарілих гендерних стереотипів, залежних одне з одним, і близьких за своєю сутністю: «праця жінки повинна бути пов'язаною із суто «жіночими» сферами (торгівлі, охорони здоров'я, освіти)» (К.Г. – 57,2%, Е.Г. – 69%), «чоловікам слід уникати занять і особистісних рис, що асоціюються з жінками» (К.Г. – 53,4%, Е.Г. – 58,6%), «чоловікам потрібна творча робота, вони мають займати керівні посади» (К.Г. – 52,2%, Е.Г. – 60%), «місце чоловіка – публічна сфера (К.Г. – 42,1%, Е.Г. – 61,4%)».

Однак, інша частка опитаних визначали запропоновані твердження або ж як частково патріархальними гендерними стереотипами і їх рівень уявлень з відсотковим розподілом між запропонованими гендерними стереотипами відображено на рис. 1.15., або ж як такі, що не відносяться до них і відповідно це відображено на рис. 1.16 (додаток В). Таких було близько 25%, що говорить про неготовність молоді визначати їх як патріархальні гендерні стереотипи.

На наш погляд, логічним наступним завданням було визначити, наскільки майбутні педагогічні фахівці, розуміють цілі впровадження гендерного підходу в соціальну діяльність, оскільки цей процес є надзвичайно важливим для забезпечення гендерної рівності, як на міжособистісному рівні взаємодії, так і на інституційному рівні. Отримані результати дослідження були оброблені і представлені в таблиці 1.8. (додаток Д)

Здійснивши аналіз результатів ми виявили, що у таблиці домінують такі позиції за ранговою шкалою: 1-е місце – «створювати умови для самореалізації і розкриття індивідуальних здібностей особистості незалежно від статі» (К.Г. – 4,13 – 1-е місце, Е.Г. – 4,12 – 1-е місце), 2-е місце – «забезпечити використання всіх людських ресурсів і врахування інтересів і життєвого досвіду як жінок, так і чоловіків» (К.Г. – 3,94 – 2-е місце, Е.Г. – 3,97 – 3-е місце), 3-е місце – «забезпечити одержання чоловіками та жінками однакової вигоди від реалізації будь-яких заходів» (К.Г. – 3,84 – 4-е місце, Е.Г. – 4,01 – 2-е місце), 4-е місце – «формуванню потреби в становленні активної позиції щодо реалізації гендерної рівності, усуненні дискримінації стосовно жінок і чоловіків» (К.Г. – 3,87 – 3-е місце, Е.Г. – 3,96 – 4-е місце).

Таким чином, результати вірно відображають ступінь усвідомлення здобувачами та здобувачами освіти з обох вибірок реальної мети впровадження гендерного підходу в соціальну діяльність. Ця мета спрямована на задоволення потреб і поліпшення становища особистості в суспільстві, її самореалізацію та розкриття індивідуальних здібностей, незалежно від її статі.

Продовжуючи аналіз рівня освіченості з гендерних питань важливо дослідити напрямки соціально-педагогічної діяльності по формуванню соціально-комунікативної компетентності, як основи гендерних взаємин, що будуються на ідеї гендерної рівності у середовищі різностатевих соціальних груп. Соціально-комунікативна компетентність – це здатність людини забезпечувати власні потреби і цілі шляхом створення партнерських відносин з іншими, згідно з їхніми очікуваннями, потребами і цілями в межах суспільно прийнятної [121, с. 28].

Тому, задля з'ясування уявлень майбутніх педагогічних фахівчинь і

фахівців про напрямки соціально-педагогічної діяльності, що сприяють формуванню егалітарної свідомості у особистості, їм було запропоновано наступне питання опитувальника. Отримані в процесі обробки результати дослідження ми розмістили в таблиці 1.9. (додаток Д).

Аналіз даних таблиці показав, що 1-е і 2-е місця за ранговою шкалою зайняли пп. №2 та №1, «розповсюдження інформації щодо гендерних досліджень через засоби масової інформації, освітні заклади» – 3,65 бала (К.Г. – 3,61 – 1-е місце, Е.Г. – 3,29 – 1-е місце), і «вивчення міжнародного досвіду із впровадження гендерних підходів у суспільне життя» – 3,63 бала (К.Г. – 3,61 – 1-е місце, Е.Г. – 3,65 – 3-е місце), третє місце за ранговою шкалою посідає п. №4 «включення гендерної тематики до навчальних програм закладів освіти» – 3,6 бала (К.Г. – 3,57 – 2-е місце, Е.Г. – 3,63 – 4-е місце). На 4-му ранговому місці розмістились такі напрямки соціально-педагогічної діяльності – «розробка гендерних курсів і навчально-методичного забезпечення для підготовки і перепідготовки кадрів» 3,57 бала (К.Г. – 3,48 – 5-е місце, Е.Г. – 3,66 – 2-е місце) та «організація просвітницьких центрів з гендерних питань серед населення» – 3,57 бала (К.Г. – 3,55 – 3-е місце, Е.Г. – 3,60 – 5-е місце). На 5-му місці – «залучення населення до участі в роботі конференцій, семінарів, круглих столів з гендерної проблематики» – 3,54 бала (К.Г. – 3,52 – 4-е місце, Е.Г. – 3,56 – 6-е місце).

Виходячи з даних таблиці, більша частина опитуваних обох вибірок вважають, що найбільш дієвими напрямками соціально-педагогічної діяльності по формуванню соціально-комунікативної компетентності у молодого покоління, в основі якої ідея гендерної рівності, є засоби масової інформації та заклади освіти, що є добрим показником до готовності розвитку соціально-комунікативної компетентності, оскільки наші респонденти це майбутні педагогічні фахівчині та фахівці. Проте, низькі показники спостерігаються в галузі соціально-педагогічної діяльності, які пов'язані з гендерно орієнтованою роботою серед населення, сприянням участі населення у конференціях, семінарах і круглих столах з питань гендерної проблематики. Це вказує на необхідність розвитку комунікативної компетентності у здобувачок і здобувачів освіти. Ці компетенції включають

навички передачі інформації, передачі почуттів і станів, впливу та переконання, і їх розвиток має бути врахованим у розробці педагогічних умов для розвитку гендерної соціальності молоді, яка навчається у педагогічних ЗФПО.

Отже, провівши дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти за *когнітивно-пізнавальним критерієм*, можна зробити такі висновки. У переважній більшості здобувачок і здобувачів освіти педагогічних ЗФПО простежується поверхневність теоретичних знань та їх несистемність, як на рівні володіння гендерними поняттями, правового регулювання гендерними взаєминами у суспільстві, державної стратегії гендерної освіти та гендерного виховання, так і на рівні самооцінки компонентів знань у тезаурусі знань із гендерної проблематики, слабо сформованою соціально-комунікативною компетентністю. Однак дослідження показало, достатній рівень зацікавленості та інформованості молоддю щодо проблеми гендерної нерівності у суспільстві, соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин, впливом гендерних стереотипів, сутності гендерного підходу в соціальній діяльності, та виявило правильно сформовані уявлення про дієві напрями соціально-педагогічної діяльності, що сприяють формуванню егалітарної свідомості у людини.

Надзвичайно важливим показником, що характеризує розвиток гендерної соціальності у здобувачок і здобувачів освіти ЗФПО є виявлення системи ціннісних орієнтацій, зокрема гендерно орієнтовних цінностей, егалітарних гендерних переконань. Система ціннісних орієнтацій індивіда визначає змістовну частину направленості особистості, є складовою світогляду та відношення до навколишнього світу, до інших людей та до себе, є ядром мотивації та джерелом життєвої активності.

З огляду на це, наступним завданням дослідження стало дослідження у наших респондентів системи ціннісних орієнтацій, зокрема гендерно орієнтовних цінностей, за наступним, *мотиваційно-ціннісним критерієм*.

Для того, щоб вивчити ціннісні орієнтації студентської молоді, ми запропонували проранжувати два списки цінностей та скласти ранжований список

термінальних та інструментальних цінностей, що утворює систему ціннісних орієнтацій особистості і є глибинною основою спрямованості в діях, вчинках, діяльності, ставленні до інших людей, проєктування майбутнього життя особистості. Запропоновані списки цінностей були зіставлені у відповідності до двох класів цінностей. Науковиць М. Рокич, визначив термінальні цінності такими, що відображають переконання людини в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути, тоді як інструментальні цінності відображають переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим в будь-якій ситуації і їх потрібно використовувати для досягнення цілей [302].

Дослідження цінностей, інструментальних та термінальних, стало підставою для вивчення їх соціальних цінностей. Зокрема ми визначили місця, яке займають гендерно орієнтовні цінності в їх ієрархії соціальних цінностей. Тож, на розгляд здобувацтва ми надали 18 термінальних цінностей та 17 інструментальних цінностей та запропонували їм поставити ці цінності в порядку їх значущості для себе від найважливішої – 1 і далі по мірі зниження значущості 2, 3 ... до 18. З метою визначення ієрархії цінностей ми взяли за основу техніку оцінювання задоволення основних потреб (на основі ієрархічної структури потреб А. Маслоу), тож піраміду цінностей було поділено на три частини по шість цінностей у кожній – верхня (високий рівень цінності), середня (середній рівень цінності) і основа (низький рівень цінності).

Згідно проведеного аналізу результатів дослідження із загальної сукупності респондентів нами було отримано три групи та визначено місце гендерно орієнтовних цінностей в ієрархічній системі цінностей молоді. Для наочності ми відобразили згруповані за рівнями термінальні та інструментальні цінності у системі цінностей студентської молоді у вигляді діаграми, на рисунках 1.17. - 1.24. (додаток Е)

У результаті проведеного аналізу ціннісних орієнтацій студентської молоді в загальній сукупності опитуваних нами було виокремлено три групи: у першій групі ціннісні орієнтації займають високе становище в ієрархії цінностей; у другій

групі – займають середнє становище в ієрархії цінностей і у третій групі – займають низьке становище в ієрархії цінностей. Згідно такого розподілу нами встановлено термінальні та інструментальні цінності, які займають високе становище в ієрархії цінностей більшої частки респондентів, що представлено на рисунках 1.17 та 1.18. Серед термінальних цінностей активне діяльнісне життя, життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом), здоров'я (фізичне і психічне), цікава робота, любов, матеріально забезпечене життя. Серед інструментальних цінностей: відповідальність, вихованість, освіченість, незалежність, оптимізм.

В дослідженні було важливо визначити місце гендерно орієнтовних цінностей у системі цінностей студентської молоді. Так встановлено, що така цінність як «рівність між людьми, щастя інших» у 47,4% здобувачів та здобувачок освіти займає високий рівень (К.Г. – 41,5%, Е.Г. – 53,8%), у 13,5% середній рівень (К.Г. – 13,2%, Е.Г. – 13,8%), у 39,1% низький рівень (К.Г. – 45,3%, Е.Г. – 32,4%) в ієрархії термінальних цінностей молоді. (див. Додаток Е рис.1.19., рис.1.21., рис. 1.22). Наступна гендерно орієнтовна цінність «свобода» (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках) у 57,6% опитуваних займає високий рівень (К.Г. – 59,1 %, Е.Г. – 55,8%), у 19,7% середній рівень (К.Г. – 18,2%, Е.Г. – 21,4%), у 22,7% низький рівень (К.Г. – 22,6%, Е.Г. – 22,76%) в ієрархії термінальних цінностей молоді. А також цінність «продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)» у більшості здобувачів освіти (56,2%) на високому рівні (К.Г. – 55,9 %, Е.Г. – 56,5%), у 27,3% – на середньому рівні (К.Г. – 24,5%, Е.Г. – 30,3%), та у 16,5% на низькому рівні системи ціннісних орієнтацій (К.Г. – 19,5%, Е.Г. – 13,1%).

Відзначимо, що більшість респондентів визначили для себе значущими гендерно орієнтовні цінності, які визначаються як інструментальні цінності – освіченість (67,1%, К.Г. – 55,3%, Е.Г. – 62,7%), сміливість у обстоюваннях своєї думки, поглядів (59,2%, К.Г. – 57,2%, Е.Г. – 68,9%), незалежність (69,4%, К.Г. – 69,8%, Е.Г. – 68,9%), широта поглядів (53,9%, К.Г. – 51,6%, Е.Г. – 56,5%). Однак, у порівнянні з термінальними цінностями, респондентів, в яких гендерно

орієнтовні цінності займають середній рівень в ієрархії інструментальних цінностей, їх більша частка – 22,3% (К.Г. – 16,2%, Е.Г. – 20,1%), а низького рівня – менша (15,3%, К.Г. – 19,5%, Е.Г. – 21,4%) (додаток Е, рис.1.20., рис.1.23., рис.1.24.).

Виходячи з отриманих результатів, робимо висновок, що гендерно орієнтовні цінності молоді займають різне становище в ієрархії цінностей студентства. Однак аналіз результатів все ж показує що все ж юнаків та юнок, які визначили ці цінності як важливі та найбільш значущі, значно більша кількість – 58,2%, а тих, хто навпаки, відзначили її як найменш важливу для себе цінність та визначили її на останніх місцях в своїй системі цінностей – меншість (20,6%). 21,2% опитуваних відмітили ці цінності як цінності середнього ступеню значущості. Отримані результати свідчать про те, що система ціннісних орієнтацій у молоді формується у відповідності до егалітарних цінностей. Однак, у 20,6% система цінностей є несформованою у відповідності до егалітарних цінностей, як серед опитаних у контрольній, так і у експериментальній виборці.

Також нам важливо було вивчити систему уявлень молодого покоління щодо ціннісних орієнтацій ідеї гендерної рівності, які за їхньою думкою необхідно реалізувати в сучасному суспільному житті. Після обробки відповідні дані ми розмістили в таблиці 1.10. (додаток Ж)

Аналіз даних таблиці показав, що 47,8 % здобувачів та здобувачок освіти обрали положення «необхідно створити рівні можливості для кар'єрного зростання жінок і чоловіків», «у суспільному житті повинна бути забезпечена абсолютна рівність (50% на 50%) чоловіків і жінок займати керівні посади, обиратися депутатами та інше», що відображають ціннісні орієнтації щодо реалізації гендерної рівності у сучасному суспільному житті (1 та 2 рангове місце) (К.Г. – 46,6%, Е.Г. – 49,3%). Такий вибір є підтвердженням правильного сприйняття гендерних цінностей, акцент в яких ставиться не на їх статеvu належність, а на здібності та знання особистості незалежно від її статі. За таблицею третє рангове місце (21,3%) (К.Г. – 21,3%, Е.Г. – 21,4%) посідає положення «має бути забезпечена гендерна рівність шляхом прийняття

відповідних законів», що є ще одним підтвердженням правильного сприйняття ціннісної орієнтації щодо реалізації ідеї гендерної рівності у сучасному суспільному житті, так як відповідне законодавче підґрунтя принципів гендерної рівності є дієвим шляхом забезпечення і підтримки гендерної рівності в українському суспільстві.

Також цікавим є те, що 15,2% опитаних вважають, що ціннісною орієнтацією щодо реалізації ідеї гендерної рівності у сучасному суспільному житті є положення «жінкам потрібно забезпечити можливість (фінансову, матеріальну) для ведення домашнього господарства та виховання дітей» (4-е рангове місце) (К.Г. – 15,6%, Е.Г. – 14,8%). Тоді як, 9,9% опитаних вважають, що положення «потрібне звільнення чоловіків від домінуючих позицій, які мають негативний вплив на їхній психічний стан і підривають духовність і професіоналізм у цілому суспільстві» (5-е рангове місце) є найбільшою цінністю для реалізації ідеї гендерної рівності (К.Г. – 11,3%, Е.Г. – 7,9%).

Загалом, з огляду на виявлені обмеження та суперечності в світогляді молоді, що навчається у педагогічних ЗФПО, стосовно сприйняття гендерно орієнтованих цінностей, можна зробити висновок, що більшість з них дотримуються традиційних поглядів на соціальні ролі жінок і чоловіків у суспільстві.

Результати дослідження системи ціннісних орієнтацій студентської молоді, зокрема дослідження місця гендерно орієнтованих цінностей в ієрархії цінностей особистості, спонукала нас з'ясувати вираженість інтересу молоді до соціальних проблем у сфері гендерних взаємин.

Респондентам було запропоновано відповісти на питання: «Якою мірою Вас цікавлять проблеми гендерних відносин у сучасній Україні?» та «Чи відчуваєте Ви потребу у набутті знань щодо гендерних відносин у суспільстві?». В результаті ми отримали дані, що наглядно представлено у відсотковому еквіваленті на діаграмах, рисунок 1.13. та рисунок 1.12. (додаток Б).

Так, як впливає з діаграм, частка студентської молоді у яких не сформовано потребу у набутті знань щодо гендерних відносин у суспільстві

та тих кого, або зовсім не цікавлять, або скоріше не цікавлять, ніж цікавлять проблеми гендерних відносин у суспільстві становить 29,6% (К.Г. – 31,4%, Е.Г. – 27,5%). В іншій групі студентської молоді (48,2%) сформовано потребу у набутті знань та вони цікавляться проблемами гендерних відносин у сучасній Україні (К.Г. – 48,1%, Е.Г. – 48,2%). Тих, які не визначилися із відповіддю на ці питання найменша частка 22,2% (К.Г. – 20,4 %, Е.Г. – 24,1 %).

Рівень зацікавленості молоддю, що навчається, щодо питань гендерних відносин у суспільстві та рівень їх потреби у набутті цих знань є тим чинником, що викликає прагнення молоді до самопізнання та саморозвитку, вмотивовує їх до здійснення професійної діяльності на засадах гармонізації гендерних взаємин та впровадження гендерночутливого підходу в освіту.

Тож, наступне, що ми з'ясували – актуальний рівень розвитку готовності молоді, що навчається у ЗФПО до пізнання себе (ГПС) та їх готовності до самовдосконалення (ГС), що стимулює професійний саморозвиток майбутніх педагогічних фахівчинь і фахівців початкової ланки освіти. За визначенням українського вченого А. Смолюк, професійний саморозвиток майбутніх освітян – це свідома діяльність, спрямована на самопізнання та самопроекування, яку здійснюють майбутні педагоги з метою вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог майбутньої професії і самореалізації в соціальній сфері діяльності, пов'язаній із майбутньою професією [264].

Результатами дослідження було проаналізовано та представлено у відсотковому еквіваленті на діаграмах рисунк 1.25., 1.26. (додаток 3). Таким чином, з'ясовано, що високий рівень готовності до пізнання себе та самовдосконалення представлено у 27,3% та 36,8;% опитаних відповідно. Але, все ж більша частка респондентів та респонденток мають середній рівень готовності до пізнання себе, таких 53% (К.Г. – 52,8%, Е.Г. – 53,1%) та готовності до самовдосконалення 41,4% (К.Г. – 36,5%, Е.Г. – 46,9%). Низький рівень за цими показниками мають 19,7% та 21,7% відповідно. І все ж, як підтверджують результати за діаграмою на рис.1.26, найбільша частка респонденток і респондентів (59%) це ті, які хочуть пізнавати себе і прагнуть

самовдосконалюватися (К.Г. – 60%, Е.Г. – 58%).

Про ступінь вмотивованості студентської молоді до здійснення професійної діяльності на засадах гармонізації гендерних взаємин та впровадження гендерночутливого підходу в освіту, слід стверджувати проаналізувавши їх активність в різних суспільних заходах, які мають гендерну спрямованість та ступінь їх задоволеності діяльністю закладу освіти по формуванню у здобувацтва гендерних уявлень. Результати дослідження активності здобувацтва у різноманітних заходах, які мають гендерну спрямованість представлено на рис. 1.27. та ступінь їх задоволеності діяльністю закладу освіти по формуванню у них гендерних уявлень висвітлено на рис. 1.28. (додаток І).

Проаналізувавши діаграми, ми встановили, що більша частка студентської молоді у заходах гендерного спрямування бере участь епізодично (18%) або ж дуже рідко (30%). Найменше респондентів та респонденток (20%) стають активними учасниками та учасницями цих заходів. Однак є і такі, які зовсім не беруть участь у гендерно-спрямованих заходах (32%). У дослідженні ступеня задоволеності діяльністю закладу освіти по формуванню у здобувачів освіти сучасних гендерних уявлень було виявлено таке: 47% респондентів задоволені, 10% незадоволені діяльністю закладу освіти за цим напрямом, 43% не визначилися з відповіддю.

Загалом, отримані дані є свідченням слабкої вмотивованості студентської молоді до саморозвитку в питаннях професійної діяльності на засадах гармонізації гендерних взаємин та небажання оволодіти гендерно-орієнтованими знаннями та вміннями на практично-зорієнтованих заходах, пропонованих закладом освіти.

Завершуючи аналіз емпіричних даних за мотиваційно-ціннісним критерієм, робимо висновок, що у юнаків та юнок сформована система цінностей, однак їхні гендерно орієнтовні цінності займають різне становище в ієрархії цінностей. Так, для 58,2 % здобувачів та здобувачок освіти розцінюються ними як цінності, які є важливими та найбільш значущими, у 21,2% молоді гендерно орієнтовні цінності мають значення (середній рівень в ієрархії цінностей), а тому система ціннісних орієнтацій у них формується у відповідності до егалітарних цінностей.

Тоді як, у частини здобувачів та здобувачок (20,6%) система ціннісних орієнтацій неформована у відповідності до егалітарних цінностей (низький рівень в ієрархії цінностей), тому такі опитані не усвідомлюють особистісну та соціальну значущість міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта цих взаємин. Приблизно половина опитаної молоді вже сформували гендерні цінності, які акцентують увагу на здібностях і знаннях незалежно від статевої належності. Ця група також відчуває потребу в здобутті гендерно орієнтованих знань і виявляє інтерес до питань гендерних відносин у суспільстві. Тоді для іншої частини, рівної половині опитуваних, сприйняття гендерно орієнтованих цінностей, виявилось суперечливими та дещо обмеженим традиційними поглядами на соціальні ролі жінок і чоловіків, виконуваними ними у суспільстві. Деякі здобувачі та здобувачки освіти (29,6%) не виявляють зацікавленості у здобутті знань про гендерні відносини у суспільстві. Вони можуть виявляти байдужість або навіть негативне ставлення до гендерної проблематики. Це може бути пов'язане з їхніми стійкими поглядами та уявленнями, що ґрунтуються на традиційних патріархальних статево-рольових переконаннях. Більшість здобувачів та здобувачок освіти хочуть пізнавати себе і прагнуть самовдосконалюватися. Однак активність молоді щодо участі в різноманітних заходах, що мають гендерну спрямованість у більшості своїй проявляють епізодично (18%), дуже рідко (30%) або не беруть участь у цих заходах (32%), що свідчить про слабку вмотивованість молоді до саморозвитку в питаннях професійної діяльності на засадах гармонізації гендерних взаємин та небажання оволодіти гендерно орієнтованими знаннями та вміннями на практично орієнтованих заходах, пропонованих закладом освіти.

Таким чином, суперечливість поглядів студентської молоді, їх невизначені позиції по відношенню до гендерно орієнтованих цінностей, як особистісно і професійно значущих, доводять, що вони потребують відповідної соціально-педагогічної підтримки та супроводу фахівцями, які сприятимуть закріпленню системи ціннісних орієнтацій у відповідності до егалітарних цінностей, що сформує стійку мотивацію до професійної діяльності на засадах гармонізації

гендерних взаємин; забезпечить домінування внутрішніх потреб у професійному саморозвитку та готовність проявляти цілеспрямовану активність у професійній діяльності на основі отриманих гендерно-орієнтованих знань.

У дослідженні стану розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти педагогічних ЗФПО важливим є виявлення особливостей сприйняття молоддю, що навчається, власної гендерної ідентичності, особливостей емоційно-оцінних ставлень в сфері гендерних взаємин з різностатевими суб'єктами, досвід орієнтування молоді в різних соціальних ситуаціях міжстатевої взаємодії, наявність в особистості певних якостей, зокрема гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії, що є показниками рівня розвитку гендерної соціальності за *особистісно-емоційним критерієм*.

Для збору даних, що характеризують гендерну ідентичність особистості ми використали психодіагностичну методику «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модифіковано Т. Румянцевой). Для опрацювання отриманих даних застосували контент-аналіз, за категоріями, що відповідали структурі гендерної ідентичності: когнітивний (пізнавальний) компонент, афективний (оціночний) компонент, конативний (поведінковий) компонент. До категорій за когнітивним компонентом ми віднесли твердження, що являють собою усвідомлення приналежності до певної статі та самоопис на основі використання категорій маскулінності / фемінінності, усвідомлення ступеня типовості та нетиповості для представника певної гендерної групи. До категорій за афективним компонентом ми віднесли твердження, що являють собою оцінку особистістю своїх психологічних рис та особливостей рольової поведінки на основі їх співвідношення з еталонними моделями маскулінності / фемінінності, позитивність та негативність ідентичності відноситься саме до цього комплексу. До категорій за конативним компонентом віднесли твердження, що стосуються самопрезентації як представника / представниці гендерної групи та включає вибір способів поведінки згідно з особистісно значущими цілями та цінностями [16, с. 59 – 67]. Отримані дані представлено у таблиці 1.11. (додаток К). Проаналізувавши дані за категоріями, що відповідали структурі гендерної

ідентичності ми встановили, що більшість опитаних мають сформовану позитивну гендерну ідентичність, з широким репертуаром гендерної поведінки (якщо містить у собі декілька гендерних ролей). Але все ж молодь частіше характеризувала себе в репертуарі соціальних та професійних ролей (61%) (К.Г. – 60,6%, Е.Г. – 64,5%), внутрішньогрупових ролей (13%) (К.Г. – 14,7%, Е.Г. – 11,7%) та сімейних і міжособистісних ролей (8%) (К.Г. – 6,1%, Е.Г. – 9,7%). І рідше з позиції самопрезентації себе як представника / представниці гендерної групи з вибором способів поведінки згідно з особистісно значущими цілями та цінностями (8%) (К.Г. – 8,1%, Е.Г. – 7,6%). Таким чином, результати аналізу даних дають підстави стверджувати про сформованість позитивної гендерної ідентичності, про можливе різноманіття рольової поведінки, прийняття свого типу гендерної ідентичності, що дає змогу зробити сприятливе прогнозування щодо успішності встановлення й підтримки партнерських взаємин з юнаками та юнками.

Для того, щоб визначити особливості формування емоційно-оцінних ставлень, щодо соціальних проблем у сфері гендерних взаємин досліджуваним було запропоновано ряд питань. А саме, визначити міру зацікавленості проблемами гендерних відносин у сучасній Україні, дати оцінку загальному рівню вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві, дати оцінку соціальному середовищу закладу освіти на прояв гендерної нерівності.

Рівень зацікавленості здобувацтва проблемами гендерних відносин у сучасній Україні у відсотковому еквіваленті наглядно представлено у діаграмі, що зображена на рисунку 1.13. (додаток Б). Аналіз даних якої показав, що зацікавлених проблемою гендерних відносин в українському суспільстві становить 50% опитаних. Крім того, як зазначалося вище ми визначили загальний індекс зацікавленості, скориставшись методом виявлення індексу задоволеності (за Н. Кузьміною та В. Ядовим), що становить 0,12, та вказує про низький рівень зацікавленості цією проблематикою, що простежується в обох вибірках. Зазначене вище дає підстави стверджувати про невисокий рівень зацікавленості проблемами гендерних відносин у суспільстві молоддю, що навчається у ЗФПО.

Наступне питання стосувалося оцінки студентською молоддю загального рівня вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві. Після обробки відповідні дані ми розмістили в таблиці 1.12.

Однак важливо зазначити, що оцінка молоддю загального рівня вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві мала під собою підґрунтя, а саме попередній аналіз результатів дослідження розуміння сутності поняття «гендерна рівність». У результаті чого, нами встановлено, що більшість респондентів – 71,4% (Е. Г. – 73,1%, К. Г. – 69,8%) мають правильне уявлення щодо сутності цього поняття, тоді як 23,4% мають неправильні уявлення (Е. Г. – 22,7%, К. Г. – 23,9%). Таким чином, переважна більшість респонденток і респондентів змогли надати оцінку загального рівня вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві, ґрунтуючись на правильному розумінні поняття.

Таблиця 1.12.

Розподіл респондентів за характером уявлень щодо вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві

№ п/п	Характер уявлень	Загальна вибірка (у %)	К.Г. (у %)	Е.Г. (у %)
1	Високий рівень	2,6	2,5	2,8
2	Достатній рівень	22,7	22,0	23,4
3	Середній рівень	41,1	42,1	40,0
4	Низький рівень	20,4	25,2	15,2
5	Не могу дати відповіді	13,2	8,2	18,6

Аналіз даних таблиці показав, що за думкою більшої частини із досліджуваних – 61,5% (К.Г. – 67,3%, Е.Г. – 55,2%), ситуація з вирішенням питання гендерної рівності у сучасному суспільстві досі залишається невтішною. Однак, серед здобувачів та здобувачок освіти є такі, що не змогли дати відповідь на це питання (13,2%, К.Г. – 8,2%, Е.Г. – 18,6%), що свідчить про низьку поінформованість молоді, що навчається щодо гендерних проблем у сучасному суспільстві.

Далі нас цікавило питання, чи зможуть респонденти і респондентки здійснити аналіз соціального середовища закладу освіти та дати оцінку на предмет прояву гендерної нерівності. Результати дослідження наглядно представлено у діаграмі, що зображена на рисунку 1.29. (додаток Л)

Здійснюючи аналіз даних, встановлено що 62,9% студентської молоді (К.Г. – 65,4%, Е.Г. 60%) змогли здійснити аналіз того соціального середовища в якому вони знаходяться та оцінити його на предмет прояву гендерної нерівності в ньому. Інша ж частка респондентів 18,8% (К.Г. – 13,8%, Е.Г. – 24,1%) не виявили чіткої позиції у відповідях. Це, на наш погляд, ще раз свідчить про те, що здобувацтво має обмежені знання в сфері гендерних взаємовідносин.

Отримані дані дозволяють зробити висновок, що все ж більша частина студентської молоді мають сформовану систему емоційно-оцінних ставлень, щодо соціальних проблем в сфері гендерних взаємовідносин.

Продовжуючи аналіз у напрямі виявлення особливостей ставлення студентської молоді в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами ми пропонували опитуваним дати відповідь на такі питання опитувальника: визначити своє ставлення до патріархальних гендерних стереотипів у своїй поведінці та характерні моделі власної поведінки, визначити характер взаємовідносин у молодіжному середовищі, їх ставлення одне до одного як представника певної статі, що виявляється різними патернами поведінки.

З цією метою було запропоновано питання, що стосувалось виявлення ставлення молоді до патріархальних гендерних стереотипів у своїй поведінці. Проаналізувавши результати опитування, з'ясовано, що 16,8% молоді (К.Г. – 12%, Е.Г. – 22,1%) намагаються послідовно з ними боротися. Більша частина опитаної молоді – 39,8% (К.Г. – 45%, Е.Г. – 34,5%) у разі стикання з проявами застарілих стереотипів можуть виступити з їх критикою. Зафіксовано, що 28,6% опитуваних, зазвичай, стараються приховувати своє ставлення щодо гендерних стереотипів (К.Г. – 27%, Е.Г. – 30,3%), а також 14,8% опитуваних абсолютно не вважають прояви прийнятих стереотипів негативними (К.Г. – 16%, Е.Г. – 13,1%).

Таким чином, значна частина молоді, що навчається (43,4%), не

усвідомлюють негативний вплив існуючих гендерних стереотипів у нашому суспільстві. Відповідно, вони не готові подолати ці стереотипи у своїй поведінці, піддрунтям чому, може бути низький рівень освіченості здобувачок та здобувачів освіти і низький рівень зацікавленості у більшій частині із них, гендерними проблемами у сучасному українському суспільстві, як це засвідчили результати дослідження за цими показниками.

Наступне питання логічно витікає із попереднього. Здійснили аналіз відповідей здобувачок і здобувачів освіти у ЗФПО, в яких вони характеризують модель своєї поведінки у суспільному житті. Відповідно, було встановлено, що більша частина студентської молоді будують свою діяльність та поведінку на основі ідей гендерної рівності і намагаються враховувати це у спілкуванні з представниками протилежної статі (19%) (К.Г. – 22%, Е.Г. – 14,7%). Або ж, як правило, вони намагаються побудувати свої взаємовідносини на рівноправній та паритетній основі та з проявом поваги до осіб протилежної статі (45%) (К.Г. – 40%, Е.Г. – 51%). З іншого боку, частина опитуваних (26%) (К.Г. – 29%, Е.Г. – 24,5%) формує взаємовідносини з особами протилежної статі стихійно, в залежності від ситуації, при цьому уникнення будь-яких форм протистояння за статевою ознакою. Також було виявлено і таку модель поведінки у частини респондентів (10%) (К.Г. 9%, Е.Г. – 9,8%), коли він чи вона не співвідносять власну поведінку з ідеями гендерної рівності, так як вважають, що в Україні у цій сфері немає будь-яких проблем.

Наступні питання опитувальника, які ми ставили нашим респондентам, дозволили здійснити більш ґрунтовний аналіз характеру взаємовідносин юнаків та дівчат у соціальному середовищі закладу фахової передвищої освіти, їх ставлення одне до одного як до представника певної статі, що виявляється у поведінці.

По-перше, визначили уявлення студентства щодо характеру побудови взаємовідносин між статями. Проаналізувавши отримані дані, відмітили, що велика кількість опитуваних вважають, що відносини між статями мають бути рівноправними – 70% (К.Г. – 70%, Е.Г. – 70,3%). Також серед опитуваних є ті, які вважають, що юнаки повинні виступати в ролі захисників і протекторів дівчат,

бути лідерами у взаємовідносинах – це стосується 14% респондентів (К.Г. – 13%, Е.Г. – 13,8%), і такі, які віддають перевагу лідируючій ролі дівчат – 10% (К.Г. – 11%, Е.Г. – 9%). Не визначилися з цим питанням – 6% опитуваних.

Також здійснили аналіз відповідей щодо виявлення характеру взаємовідносин із представниками протилежної статі у середовищі закладу освіти. Маємо відмітити, що 50% наших респондентів та респонденток (К.Г. – 50%, Е.Г. – 50,3%) визначили, найбільш правильний для себе стиль взаємовідносин із представниками / представницями протилежної статі, такий, який потрібно будувати на повазі одне до одного незалежно від статі, будуючи паритетні взаємини. Деякі опитані вважають, що взаємовідношення повинні враховувати біологічні та психологічні особливості чоловіків і жінок – це стосується 30% респондентів (К.Г. – 28%, Е.Г. – 33,1%), і 11% вважають, що ставлення до представників протилежної статі повинно відрізнятися від взаємодій між особами однієї статі (К.Г. – 11%, Е.Г. – 9,7%). Тоді як 30% опитуваних (К.Г. – 28%, Е.Г. – 33,1%) вважають, що потрібно враховувати біологічні та психологічні особливості чоловіка та жінки та 11% – вважають, що ставлення до осіб протилежної статі має відрізнятися від взаємовідносин між особами однієї статі (К.Г. – 11%, Е.Г. – 9,7%). Не визначилися з відповіддю 9% респондентів (К.Г. – 11%, Е.Г. – 6,9%).

У ході дослідження, зокрема і для подальшого моделювання соціально-педагогічних умов, що забезпечить розвиток гендерної соціальності студентської молоді у середовищі ЗФПО, до нашого опитувальника ми додали питання, що стосується вивчення ставлення молоді до любові між дівчиною та юнаком. Аналіз показав, що опитувані вважають, що любов між дівчиною та юнаком може бути джерелом різних речей: сексуального потягу (6% респондентів), бажання створити сім'ю (23%), інтимного міжособистісного спілкування (10%), а також формування гендерних взаємовідносин (19%). При цьому 41% опитуваних не надали відповіді на це питання.

Отже, результати підтверджують, що недостатні знання студентської молоді перешкоджають їм повністю розуміти негативний вплив існуючих гендерних стереотипів в суспільстві. Робимо висновок, що значна кількість здобувачок

і здобувачів ЗФПО не готові вибудувати модель поведінки з представниками іншої статі на засадах гендерної рівності, долаючи гендерні стереотипи, та відповідно встановлювати паритетні взаємовідносини у суспільному житті.

Особистісно позитивне ставлення в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей особистості: гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії.

Гендерна толерантність відображає особистість, яка може розглядати світ через призму інших поглядів та цінностей. Це модель, де людина відкрита для розуміння та сприймає інших. Вона визнає унікальність кожної особистості як важливий етап у власному самопізнанні і розвитку. Гендерна толерантність виражається в позитивному ставленні до інших та співпереживанні їхнім потребам та цінностям. Вона характеризується здатністю відчувати співчуття, проявляти доброзичливість, бути стриманим та емоційно чутливим [62, с. 102]. Розуміння емоційного стану іншої особистості (емпатія), допомагає молодій людині встановити емоційний контакт, налагодити емоційне спілкування будь з ким, що означає досягти спільності емоційних позицій та емоційних переживань щодо поставлених завдань, досягнення довіри. Гендерна чутливість виявляється в тому, що особа бере до уваги інтереси та потреби інших осіб, які можуть мати різні гендерні особливості. Вона також реагує на прояви дискримінації на підставі статі і допомагає в боротьбі з нею. Гендерночутлива особа демонструє розуміння та підтримку інших, незалежно від їхньої статі, і визнає їхні права та гідність.

Звідси, зазначені якості є компонентами емоційної компетентності, зокрема міжособистісної компоненти в структурі емоційної компетентності [276, с. 115]. Рівень розвитку зазначених емоційно-особистісних структур дозволяє визначити психологічна методика «Емоційний інтелект» (тест Холла), результати дослідження наглядно представлено у діаграмі на рис. 1.30. (додаток М).

Проаналізувавши дані діаграми було визначено, що емпатія, як індивідуальна якість особистості у більшості здобувачів та здобувачок освіти має низький рівень розвитку – 41% (К.Г. –35%, Е.Г. – 46%). Інша частина здобувачі

мають середній рівень розвитку емпатії – 36% (К.Г. –40%, Е.Г. – 32%). І лише 23% студентської молоді мають високий рівень емпатії (К.Г. – 25%, Е.Г. – 22%). Щодо такого показника емоційної компетентності – управління емоціями інших людей, у більшості це середній (40%) та низький рівень розвитку (40%). Показник розвитку емоційної компетентності – управління своїми емоціям у 81% молоді характеризується низьким рівнем розвитку (К.Г. –82%, Е.Г. – 79%).

Такі результати свідчать про загальний низький рівень розвитку досліджуваних якостей. Низький рівень емпатії, не вміння визначати емоційні стани інших людей у сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, не володіння спектром адекватних навиків емоційного реагування та соціальної взаємодії з представниками різної статі, за часту у молодих людей проявляється в уникненні, замкнутості або ж, навпаки, агресивності позиції під час узгоджування позицій міжстатевої взаємодії, відсутньої готовності поважати свого партнера, як представника певної статі, особистісні якості та навички проявляються більшою мірою контексті особистісно-інтимних взаємин, а не в контексті гендерних відносин. Переконані, що система фахової передвищої освіти може сприяти розвитку гендерної чутливості та толерантності серед студентської молоді, що ми врахуємо при розробці та реалізації соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Завершуючи аналіз емпіричних даних за емоційно-особистісним критерієм, робимо висновок, що майже у 98% молоді, що навчається сформована позитивна гендерна ідентичність, у більшості широкий репертуар гендерної поведінки: соціальних, професійних, внутрішньогрупових, сімейних та міжособистісних ролей. Такий стан розвитку гендерної ідентичності є хорошим підґрунтям до побудови успішних взаємовідносин з особами обох статей. Однак аналіз результатів дослідження показав, що значна частина (43,4%) молоді, хоч і має сформовану систему емоційно-оцінних ставлень, щодо соціальних проблем в сфері гендерних взаємин, однак у своїй поведінці ще не готові до подолання гендерних стереотипів через некритичність погляду на існуючі у сучасному

суспільстві патріархальні статево-рольові стереотипи та низький рівень зацікавленості гендерними проблемами у сучасному суспільстві. Особистісно позитивне ставлення у сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, реалізується за допомогою таких індивідуальних якостей особистості: гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії, вміння управляти своїми емоціями та емоціями інших людей. Але, нами було констатовано, що досліджувані індивідуальні якості у більшості здобувачок і здобувачів освіти мають низький та середній рівень розвитку, що проявляється в не завжди адекватному вибудовуванні взаємин та емоційному реагуванні під час взаємодії, проблемами у взаємопорозумінні, епізодичному прояві гендерної чутливості, толерантності та емпатії, і більшою мірою в контексті особистісно-інтимних взаємин, що пов'язано з усталеними статево-рольовими упередженнями у поглядах молоді на стосунки між дівчатами та юнаками. Всі ці висновки підтверджені результатами проведеного індивідуального глибинного інтерв'ю, здійсненого у рамках індивідуальних психологічних консультацій з молоддю.

Наступний етап нашого дослідження був спрямований на вивчення показників за креативно-діяльнісним критерієм. Відповідно ми проаналізували відповіді респондентів та респонденток за певними питаннями опитувальника, що схарактеризували ступінь сформованості у студентства контрольної і експертної груп практичних умінь в реалізації ідеї гендерної рівності, здатності вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин, сформованості стратегій поведінки, незалежної від гендерних стереотипів.

Як ми зазначали раніше, в якісному описі результатів дослідження, що стосувались виявлення ставлення молоді до патріархальних гендерних стереотипів у своїй поведінці, лише невелика частина студентства (16,%) намагаються послідовно боротися з ними, інша ж частина (39,8%) у разі стикання з проявами застарілих стереотипів можуть виступити з їх критикою. Тоді як 43,4% здобувачів та здобувачок освіти проявляють некритичність по відношенню до патріархальних патернів гендерної поведінки.

Аналіз відповідей студентської молоді, які характеризують модель

їх поведінки у суспільному житті та визначили, що більша частка здобувачі, свою активність в різних сферах суспільного життя вибудовують на ідеях гендерної рівності статей, намагаються врахувати це у спілкуванні з представниками протилежної статі або ж, як правило, намагаються будувати свої взаємовідносини на рівноправній та паритетній основі, демонструючи повагу до осіб іншої статі (19%+45% = 64%) (К.Г. – 62%, Е.Г. – 65,7%). Інша ж частина опитуваних (26%) (К.Г. –29%, Е.Г. – 24,5%) відносини з протилежною статтю будують стихійно, залежно від ситуації, при цьому не дозволяючи собі будь-яких дій протиставлення за статевою ознакою. Частина опитуваних визначили свою поведінку, як таку, яка не співвідноситься з ідеями гендерної рівності (10%) (К.Г. 9%, Е.Г. – 9,8%).

Також був проведений аналіз відповідей, спрямований на визначення прийнятого для молоді стилю взаємовідносин із представниками протилежної статі. Отже, згідно результатів дослідження, половина опитуваних (50%) визнає необхідність будувати взаємовідносини з представниками протилежної статі на основі взаємної поваги, незалежно від статі. Також 30% респондентів вважають, що важливо враховувати біологічні та психологічні особливості чоловіків і жінок у взаємовідносинах, а 11% стверджують, що ставлення до представників протилежної статі повинно відрізнятися від взаємовідносин між особами однієї статі. Деякі респонденти (9%) не змогли визначити свою позицію на цьому питанні.

Загалом, хоч і більша частина студентської молоді намагаються активно та планомірно боротися з патріархальними стереотипами, вибудовувати взаємини із представниками протилежної статі на засадах гендерної рівності, але все ж у 43% молоді поведінка, як правило, будується згідно стійких поглядів та уявлень, що базуються на традиційних патріархальних гендерних переконаннях та стереотипах або ж вони проявляють епізодичне прагнення до критичного осмислення окремих статево-рольових стереотипів і розуміння необхідності їх поступового подолання в окремих ситуаціях. Деякі юнаки та юнки проявляють пасивне, а іноді негативне ставлення до спілкування з особами іншої статі, побудованого на ідеї гендерної рівності та егалітарних цінностей, їх

взаємовідносини обтяжені традиційними статеврольовими стереотипами.

Наступним кроком у дослідженні стало вивчення ставлення до гендерно-спрямованої діяльності у закладі освіти, ставлення до використання гендерного підходу у соціально-педагогічній, позанавчальній та професійній діяльності та ступеня сформованості у здобувачок і здобувачів освіти практичних умінь щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності, здатності вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин.

В першу чергу, ми вивчили позиції здобувачів і здобувачок щодо їхньої участі у різних гендерно орієнтованих суспільних заходах та їхню самооцінку щодо рівня власної активності. Отримані дані представлені у вигляді відсотків на діаграмі, яку можна побачити на рисунку 1.27. (додаток І).

Аналіз даних з діаграми дозволив нам зробити висновок щодо загальної важливості гендерно спрямованих заходів, а також готовності здобувацтва до участі у них. Встановлено, що найменша частина опитаних (20%) (К.Г. – 18,3%, Е.Г. – 20,7%) стають активними учасниками / учасницями цих заходів, 18% приймають участь епізодично (К.Г. – 18,9%, Е.Г. – 16,6%), 30% приймають участь дуже рідко (К.Г. – 27,7%, Е.Г. – 33,1%), 32% зовсім не приймають участі у гендерно спрямованих заходах (К.Г. – 35,2%, Е.Г. – 29,7%). Отже, більшість здобувачів і здобувачок освіти (30%+32% = 62%) мають низький рівень активності в гендерно-спрямованих заходах пропонованих закладом освіти, що говорить про слабкий інтерес молоді до таких заходів, а також про незадовільну роботу закладу освіти в інтегруванні гендерно чутливого підходу в освітню діяльність, аудиторну та позааудиторну роботу з молоддю. Однак, у 38% студентства цей показник дає нам підстави стверджувати про потенційні можливості поліпшення практики впровадження гендерно чутливого підходу в освітню діяльність.

Тому, продовжуючи дослідницькі пошуки, у напрямі визначення ефективних соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності та поліпшення практики впровадження гендерночутливого підходу в закладі освіти, ми намагалися виявити, які методи та заходи щодо роботи зі здобувацтвом

здійснюються у межах ЗФПО. У ході дослідження запропонували респондентам і респонденткам обрати 1-3 заходи в яких вони безпосередньо брали участь. Відповідні дані представлено в таблиці 1.13. (додаток Н)

Уважно проаналізувавши дані таблиці, простежили послідовність вибору здобувачами і здобувачками освіти обох вибірок видів активності, як участі в тих чи інших проведених заходах у ЗФПО. Найбільша кількість здобувачів та здобувачок освіти відзначили свою активність участь у традиційних освітніх методах: бесіди, аналіз проблемної ситуації, доповіді, спільні дослідницькі проекти. І це, на нашу думку, цілком закономірно, бо саме за використання цих форм та методів в освітній діяльності стає можливим збагатити та скорегувати теоретичні надбання із проблематики гендеру, гендерних взаємин у суспільстві, узагальнювати отримані знання і робити висновки. Інші ж методи та форми роботи із студентською молоддю, що обиралися ними рідше, це більш сучасні інноваційні технології навчання та виховання: тренінги, демонстрація фільмів, квести (творчі майстерні), диспути, ситуаційно-рольові ігри, ігри-драматизації, публікаційна діяльність, дебати-симпозіуми. Отже, за результатами дослідження слідує, що студентська молодь бере активніше участь у тих заходах та формах роботи, які частіше відбуваються у закладі освіти. Як нами з'ясовано це традиційні освітні методи та форми роботи зі здобувацтвом. Тому, при розробці соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних ЗФПО, нам необхідно врахувати, що застосування інноваційних методів і заходів в освітній діяльності, значною мірою вплине на активність та зацікавленість студентської молоді у питанні гендерної обізнаності.

Завершуючи розпочатий аналіз відповідей респондентів та вивчення показників за креативно-діяльнісним критерієм, визначимо ступінь розвитку у студентської молоді професійно важливих практичних умінь щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності, здатності вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин, сформованість стратегій поведінки, незалежної від гендерних стереотипів. З цією метою респондентам і

респонденткам було запропоновано дати оцінку рівня розвитку у них визначених умінь щодо впровадження гендерночутливого підходу на практиці за шкалою від 5 сформоване значною мірою до 1 – не сформоване. Результати аналізу даних представлено в таблиці 1.14. (додаток П)

Аналізуючи отримані дані, важливо відзначити, що середні показники розвитку всіх компонентів професійно важливих навичок для впровадження гендерного підходу на практиці мають подібний рівень у контрольній та експериментальній групах. Порівнявши оцінки в обох групах, ми можемо зробити висновок, що здобувачі та здобувачки освіти високо оцінили свої навички в умінні підтримувати партнерські відносини між статями та в умінні реалізовувати соціальну діяльність на основі підтримки і рівності, а не пригнічування і домінування.

На високому та достатньому рівнях оцінило 61,6% опитуваних (К.Г. – 63,8%, Е.Г. – 59,7%), тоді як на низькому рівні (слабко сформовані та не сформовані) – 10% (К.Г. – 10,4%, Е.Г. – 10,3%). Проводимо аналіз даних таблиць та відмічаємо уміння, які студентська молодь обох досліджуваних вибірок оцінили у себе як найгірше сформовані: «уміння орієнтувати свою діяльність на формування егалітарної свідомості у дітей, батьків», «уміння творчо підходити і ефективно застосовувати форми і методи гендерного виховання молодого покоління», «уміння застосовувати інтерактивні методи в роботі з аудиторією». Сформованість цих умінь на високому та достатньому рівнях визначило в середньому у 44% студентської молоді (К.Г. – 40,2%, Е.Г. – 47,8%), а на низькому рівні – у 23% (К.Г. – 52,4 %, Е.Г. – 48,3%).

Отже, порівнявши дані, отримані серед вибірок респондентів та респонденток контрольної і експериментальної групи, констатуємо, що за рівнями сформованості умінь щодо впровадження гендерного підходу на практиці, опитувані не мають значних відмінностей, так як відсоткові відношення між двома вибірками мають незначні розбіжності.

Згідно отриманих проаналізованих даних, у межах креативно-діяльнісного критерію, констатуємо, що загальний рівень підготовки здобувачів освіти до

відповідної соціально-педагогічної роботи з упровадження ідей гендерної рівності та формування у молодого покоління егалітарних цінностей є недостатнім і таким, що потребує впровадження ефективних інноваційних освітніх педагогічних методів та форм роботи з молоддю. Відповідно, буде враховано нами при розробці соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності у студентської молоді та застосовано в процесі подальшої експериментальної роботи.

1.3.3. Діагностика освітнього середовища як показника розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Продовжуємо аналіз стану розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти ЗФПО за середовищним критерієм, вивчивши вплив чинників та суб'єктів соціального середовища, що складає їх ситуацію розвитку у ранньому юнацькому віці. За допомогою гендерного аудиту закладу фахової передвищої освіти ми змогли здійснити аналіз освітнього середовища закладів освіти, зокрема здійснили комплексну оцінку просторово-організаційних умов освітнього середовища закладів освіти, аналізували, наскільки принципи гендерної рівності відображені в діяльності ЗФПО, а також як гендерна складова інтегрована у освітній процес, педагогічну комунікацію та взаємовідносини в колективі.

Розглянемо діяльність закладів освіти. Для більш глибокого експериментального дослідження впливу середовища у ЗФПО на створення сприятливих умов для професійного становлення майбутніх фахівців та розвитку їх гендерної соціальності було проведено гендерний аудит таких закладів: Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради».

Аналізуючи діяльність Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради в цілому, відзначимо, що заклад освіти існує 26 років та його історія розпочалася 1995 року. У 2011 році було включено до складу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради як структурний підрозділ.

Загальна навчальна площа закладу – 2069,7м² (на одного студента передбачено 3 м² площі основних навчальних приміщень, що відповідає вимогам, які визначені МОН України). Площа коледжу складається з аудиторій, кабінетів, адміністративних та службових приміщень і відповідає чинним санітарним і технічним нормам. Освітній процес забезпечено обладнанням, приладами, інструментами та матеріалами згідно з вимогами програм освітніх компонентів. Навчальні заняття проводяться в 14 аудиторіях. Заклад має 3 комп'ютерні класи, лінгафонний кабінет, художню майстерню, актову залу, їдальню на 30 посадкових місць, навчально-методичний кабінет, книгосховище, медичний кабінет, конференц-залу, кабінет психолога. Всі ці приміщення доступні в рівних можливостях для дівчат та юнаків. Заняття з фізичного виховання і фізичної культури проводяться на стадіоні та у приміщеннях Комунального підприємства Балаклійської районної ради «Балаклійський районний дитячо-юнацький спортивно-оздоровчий комплекс «Вимпел», де для студентства обох статей наявний та доступний спортивний інвентар, що не розподіляється залежно від статі, а використовується від вікової категорії. Для потреб надавачів та здобувачів освіти завжди у вільному доступі аудіо- і відеоапаратура, мультимедійне обладнання, що дозволяє активно використовувати інформаційні технології в освітньому процесі.

Продовжуючи аналіз зовнішнього та внутрішнього простору ЗФПО варто

зазначити, що у рекреації закладу освіти (коридорах, фойе), в аудиторіях, у бібліотеці відсутня наявність гендерночутливої візуальної наочності, тематичних стендів, плакатів, інформаційних дошок та виставок. Однак, на наявній візуальній наочності зображено позитивні образи юнаків та дівчат, досягнуто їх паритетності. У бібліотеці закладу освіти бібліотечний фонд, зокрема й електронний, недостатньо збагачений літературою гендерного спрямування. Зовнішній простір закладу освіти також має певні проблеми його організації: відсутність пандусів, спортивного майданчика, парковки для дитячих візочків, кімнати для батьків і дитини, пеленальних столиків.

Наразі в цьому освітньому закладі проводиться навчання за двома спеціальностями: вчитель початкової освіти з однією з додаткових спеціалізацій (англійська мова в початковій школі, основи інформатики в початковій школі); вихователь дітей з однією з додаткових спеціалізацій (вихователь з правом навчання іноземної мови (англійська), вихователь логопедичних груп, керівник образотворчої діяльності).

Гендерна асиметрія виявилась у переважанні жіночої статі порівняно з чоловічою (96,8% : 3,2% відповідно) як серед викладацького складу, так і отриманні наукових звань кандидата та доктора наук (12,5% : 0% відповідно), педагогічного звання викладач-методист (62,5% : 0% відповідно), вищої кваліфікаційної категорії (58,1% : 0%). Гендерна диспропорція спостерігається також в управлінсько-виконавчій структурі щодо розподілу керівних посад, зокрема, чоловічих: керівництво коледжу (100 % : 0 % відповідно), завідувачі відділень – (100% : 0% відповідно).

Гендерний дисбаланс виявлений і серед здобувацтва (значне переважання здобувачок освіти денної (85,5%) і заочної форм навчання (100%), порівняно зі здобувачами (14,5% : 0% відповідно). Найбільша різниця кількісного переважання юнок у порівнянні з юнаками стосується спеціальності 012 Дошкільна освіта (97,8% : 2,2%), тоді як за спеціальністю 013 Початкова освіта кількісне співвідношення складає: 72,6% : 27,4%.

Освітній процес в закладі освіти побудовано відповідно до

Освітньо-професійних програм, навчальних планів, робочих навчальних планів, графіків освітнього процесу, програм навчальних дисциплін, робочих навчальних програм та календарно-тематичного планування викладачів. Здобувачі і здобувачки освіти отримують знання через вивчення різноманітних освітніх компонентів, кількість яких на сьогодні становить близько 50, як загальноосвітнього циклу, так і фахові освітні компоненти. В закладі освіти здобувацтво також отримує гендерно орієнтовані знання та навички взаємодії, які базуються на принципах гендерної рівності, толерантності та гендерної чутливості. Це забезпечується викладанням таких освітніх компонентів: «Громадянська освіта», «Психологія», «Педагогіка», «Педагогіка дошкільної освіти», «Філософія». Зміст програм цих освітніх компонентів містять теми гендерної проблематики. Крім того, протягом останніх трьох років у закладі освіти проводяться позааудиторні заходи, на яких молодь здобуває не лише гендерно орієнтовані знання, а й усвідомлюють егалітарні цінності. Здобувачі / здобувачки активно беруть участь у конференціях, конкурсах, предметних олімпіадах, позааудиторних заходах у закладі освіти та за його межами, а також в гуртках, які керуються викладачами. (таблиця 1.15, додаток Р.1). На основі спостережень та результатів гендерного аудиту було виявлено, що кількість учасниць предметних олімпіад, конкурсів та конференцій переважають кількість учасників. Однак юнаки беруть активну участь в організації та безпосередній участі в позааудиторних заходах у коледжі та поза його межами, що відбуваються в інших закладах освіти, установах та соціальних організаціях.

Викладачі та викладачки систематично підвищують свою кваліфікацію та активно беруть участь у різних формах професійного розвитку, включаючи конференції, круглі столи, семінари, форуми, майстер-класи, вебінари та стажування в закладах вищої освіти. Це сприяє підвищенню їхньої професійної кваліфікації та компетентності, а також дозволяє частково вдаватися в гендерну проблематику.

Кожного навчального року викладацький осередок закладу фахової передвищої освіти публікують наукові праці та тези доповідей на конференціях

та конкурсах. Деяка частина цих робіт присвячена гендерній проблематиці. Крім того, створюються методичні рекомендації та навчально-методичні посібники, які в певному відношенні сприяють впровадженню гендерночутливого підходу в освіту.

Результати гендерного аудиту просторово-організаційних умов закладу освіти показали, що середовище закладу фахової передвищої освіти має як позитивні зрушення у впровадженні гендерночутливого підходу, так і недоліки, які ми побачили в організації зовнішнього та внутрішнього простору ЗФПО, чітко простежується гендерний дисбаланс в управлінсько-виконавчій структурі щодо розподілу керівних посад в закладі освіти, гендерний дисбаланс у викладацькому колективі. Слід відзначити, що особистість викладача / викладачки, його спосіб спілкування зі студентами і його світогляд мають певний прихований вплив на світосприйняття молоді, що навчається, на їх подальшу професіоналізацію, зумовлене наслідуванням взірця статевої ролі. А так як у закладі освіти один викладач, звичайно це стає причиною до упередженості та формування стереотипних «жіночих» і «чоловічих» життєвих траєкторій молоді та професійному становленню.

Продовжуємо гендерний аудит у діяльності інших закладів освіти, зокрема Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Історія Красноградського коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради тісно пов'язана з історією міста і становленням народної освіти країни та бере свій початок з 1834 року. У 2011 році за рішенням VII сесії VI скликання Харківської обласної ради №239-VI Красноградський коледж включено до складу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, як відокремлений структурний підрозділ.

Навчально-матеріальна база закладу розміщена у двох (двоповерховому і триповерховому) цегляних будинках, які з'єднанні між собою перехідним коридором.

Загальна площа приміщень становить 6914 м², з яких навчальні займають 5689 м², що з розрахунку на одного студента становить 14,5 м². Поряд з першим корпусом знаходиться спортивний комплекс, майданчики для гри у волейбол, баскетбол, ручний м'яч, бігові доріжки, майданчики для проведення загальнорозвиваючих вправ, стрибків у довжину. Між корпусами обладнаний плац для проведення занять з дисципліни «Захист Вітчизни». першому корпусі розташовані адміністративні приміщення, актовий, спортивний та гімнастичний зали, музей історії коледжу, 15 навчальних кабінетів, 3 лабораторії обчислювальної техніки, конференц-зала. У другому корпусі закладу освіти розташовані наступні приміщення: методичний кабінет, кабінет педагогічної практики та практичного психолога, бібліотека, бухгалтерія, навчальні майстерні з ручної обробки деревини та металу, тренажерний зал, зал ритміки та хореографії, 7 навчальних кабінетів, 2 аудиторії, 2 лабораторії (загальної електротехніки з основами електроніки, обчислювальної техніки). Крім цього, частину II корпусу складає гуртожиток на 101 місце з власною кухнею-їдальнею, необхідними побутовими кімнатами для мешканців, кабінет вихователя. Коледж має власну їдальню на 240 посадочних місць. Жодне із приміщень немає обмежень для студентства за ознакою статі. Але все ж зовнішній простір закладу освіти також має певні недоліки в його організації, а саме відсутність парковки для велосипедів, парковки для дитячих візочків, відсутність кімнати для батьків і дитини та пеленальних столиків. У внутрішньому просторі закладу освіти серед позитивного, наявні перевдягальні у спортивній залі, що є окремими для дівчат та юнаків, кімнати гігієни для студентства та викладацького складу, спільний для дівчат і хлопців кабінет для занять з трудового навчання, забезпеченість спортивним інвентарем для студентства з урахуванням вікових норм, у рекреації є традиційні дошки пошани на яких представлені особи обох статей. Серед недоліків організації внутрішнього простору закладу освіти відмітимо відсутність пандусів та відсутність паритету у представленості образів жінок / юнок (63%) та чоловіків / юнаків (37%) на стендах, плакатах, інформаційних дошках, у коридорах, фойе, аудиторіях, бібліотеці відсутня

наявність гендерно чутливої візуальної наочності, тематичних стендів, плакатів, інформаційних дошок та виставок, бібліотечний фонд слабо насичений літературою гендерного спрямування.

Освітню діяльність з наданням освітніх послуг на рівні кваліфікаційних вимог до освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра заклад освіти проводить за ліцензіями Міністерства освіти і науки України за денною формою навчання на базі базової загальної середньої освіти та на базі повної загальної середньої освіти за галуззю 01 Освіта / Педагогіка за спеціальностями: 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології), 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Станом на кінець 2020/2021 н.р. у закладі освіти виявлено гендерну асиметрію з переважанням жіночої статі порівняно з чоловічою (84% : 16% відповідно) як серед викладацького складу, отриманні наукових звань кандидата та доктора наук (4,6% : 0% відповідно), педагогічного звання викладач-методист (20,9% : 0% відповідно), вищої кваліфікаційної категорії (46,5% : 6,9%). Гендерна диспропорція спостерігається також в управлінсько-виконавчій структурі щодо розподілу керівних посад, зокрема, чоловічих: керівництво коледжу (25% : 75% відповідно), завідувачі відділень – (100% : 0% відповідно).

Гендерний дисбаланс виявлений і серед здобувацтва значне переважання здобувачок освіти (80,3%), порівняно зі здобувачами освіти (19,7%). Найбільша різниця кількісного переважання юнок у порівнянні з юнаками стосується спеціальності 012 Дошкільна освіта (100% : 0%). За іншими спеціальностями гендерний розподіл такий: 013 Початкова освіта 96.5% : 3,5%, 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) 69,1% : 30,9%, 014.11 Середня освіта (Фізична культура) 58.1% : 41.9%.

Питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, підвищення фахової майстерності, упровадження у практику сучасних досягнень психолого-педагогічної науки та передового досвіду залишають пріоритетними. Педагогічні фахівці і фахівчині проходять курси підвищення кваліфікації, зокрема стажування у різних закладах вищої освіти, відвідують виїзні навчання,

тренінги, тренінгові онлайн сесії, вебінари, конференції різного рівня, конкурси майстерності, освітянські форуми.

Освітній процес в закладі освіти побудовано відповідно до Освітньо-професійних програм, навчальних планів, робочих навчальних планів, графіків освітнього процесу, програм навчальних дисциплін, робочих навчальних програм та календарно-тематичного планування. У закладі освіти викладається 34 освітніх компоненти, що є дисциплінами загальноосвітнього циклу та циклу професійної підготовки. Відмітимо, що у закладі освіти не викладається жодного освітнього компоненту з гендерної освіти / просвіти. Проте здобувачі / здобувачки освіти отримують певні знання під час вивчення таких освітніх компонентів: ОК «Громадянська освіта», ОК «Психологія», ОК «Педагогіка», ОК «Культурознавство», ОК «Філософія». Зміст програм цих освітніх компонентів містять теми гендерної проблематики. Варто відмітити, що проаналізувавши звіт директора Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради та відповіді студентства на опитувальник, виявлено, що діяльність закладу освіти по формуванню у здобувачів і здобувачок освіти сучасних гендерних уявлень характеризується впровадженням більш традиційних заходів, що мають гендерну спрямованість або наближену до цієї проблематики, зокрема це бесіди, дискусії, перегляд фільмів, доповіді, тренінги.

Проаналізували активність молоді у різних формах освітнього процесу з'ясовано, що здобувачі та здобувачки освіти активно залучаються до різноманітних конкурсів, конференцій та предметних олімпіад різного рівня організації та інших формах позааудиторної активності здобувацтва, зокрема зайнятість у гуртках, секціях, відвідуванні закладів позааудиторної активності (таблиця 1.16, додаток Р.2). За аналізом звіту директора коледжу встановлено, що серед учасників предметних олімпіад, конкурсів, участі у роботі конференції, семінарів однаковою мірою беруть активну участь, як юнаки, так і юнки. Молодь обох статей активно залучаються до організації та безпосередньої участі в позааудиторних заходах закладу освіти та поза його межами.

Ми дослідили, наскільки принципи гендерної рівності відображаються у діяльності закладу освіти, Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, знайшли та підкреслили позитивний досвід, однак, визначили і недоліки організації внутрішнього та зовнішнього простору закладу освіти, подолання яких має посприяти розвитку гендерної соціальності та професійному становленню майбутнього фахівця / фахівчині.

Здійснили гендерний аудит діяльності Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Історія закладу освіти розпочалася з історично важливої події, коли рішенням VI сесії VI скликання Харківської обласної ради від 16.06.2011 року № 197-VI змінено тип та перейменовано Харківський гуманітарно-педагогічний інститут у Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, структурними підрозділами якої стали: Харківський коледж, Красноградський коледж, Балаклійська філія. Підготовка фахівців здійснюється за 5 спеціальностями: 013 Початкова освіта, 012 Дошкільна освіта, 014.13 Середня освіта (музичне мистецтво), 014.1 Середня освіта (фізична культура), 231 Соціальна робота.

Заклад освіти є не лише структурним підрозділом академії, але і розміщується в будівлі академії та має спільну з академією навчально-матеріальну базу. У закладі освіти є 194 навчальних приміщення, включаючи 154 аудиторії для групових занять та 40 аудиторій для індивідуальних занять музикою. Також є хорový клас, конференц-зала та навчально-науковий центр. Здобувачі освіти можуть скористатися бібліотекою з чотирма абонементомами, чотирма читальними залами та п'ятьма книгосховищами. Бібліотека академії, зокрема якою користується здобувацтво коледжу, яка налічує понад 250 тисяч примірників наукової, методичної і художньої літератури, а також має значну кількість періодичних фахових видань. У приміщенні навчального закладу розміщені 4 спортивних та 3 актових зали, 3 тренажерних зали, а також 3 зали

для занять ритмікою і хореографією, 3 гімнастичні зали і 2 зали для занять аеробікою. В закладі також є 4 спортивні майданчики і 2 спортивно-оздоровчих комплекси з необхідним обладнанням, а також 3 медпункти [236].

Коледж має відмінні умови для інформатизації освітнього процесу, зокрема, комп'ютерний центр з мережевим обладнанням і доступом до Інтернету, доступний як у навчальних кабінетах, так і в бібліотеках і гуртожитку [236]. Користування яким є безкоштовним для всіх.

Крім того, в коледжі є дві їдальні і два буфети, які належать закладу. Здобувачі і здобувачки освіти забезпечені місцями для проживання в гуртожитку, які відповідають усім санітарним нормам [236].

Освітній процес забезпечений необхідними засобами та інвентарем, як вимагається в робочих навчальних планах та освітніх програмах. ЗФПО має сучасну матеріальну базу, включаючи лекційні аудиторії, комп'ютерні класи та спортивну інфраструктуру. Остання включає в себе бігові доріжки різної довжини (60 м, 100 м, 500 м, 1000 м), ями для стрибків у висоту і довжину, а також майданчики для метання [236]. Крім того, є спеціально обладнані майданчики для ігор у баскетбол, волейбол, футбол і гандбол. Для проведення занять доступна достатня кількість спортивних приладів та обладнання. Внутрішній та зовнішній простір будівлі має пандуси та обладнані гігієнічні кімнати [236].

У закладі освіти велика увага приділяється вивченню гендерноорієнтованих освітніх компонентів, формуванню гендерних знань та розвитку навичок, щодо впровадження у практику педагогічної чи соціальної роботи майбутніх фахівців. У напрямі гендерних досліджень відзначимо роботу викладачів кафедри соціальної роботи. Висококваліфіковані викладачі здійснюють викладання таких навчальних курсів, як «Гендерна політика в Україні», «Методика гендерної освіти», «Гендерна та статево-рольова соціалізація», «Практикум у Музеї жіночої та гендерної культури», «Антидискримінаційна експертиза інформаційного контенту у соціальній роботі», «Основи соціалізації особистості»; зміст програм освітніх компонентів підготовки педагогів та

соціальних працівників насчений розглядом питань та тем з гендерної проблематики. Починаючи з вересня 2009 року на базі кафедри здійснює свою діяльність Центр гендерної освіти академії. Мета діяльності Центру полягає у вирішенні соціально-педагогічних питань, пов'язаних з гендерною нерівністю, сімейним насиллям, а також у захисті прав та інтересів дітей та молоді [236]. Базові завдання Центру включають: розробка перспективних напрямів та конкретних планів просвітницької та волонтерської роботи на рік спільно з педагогічним персоналом та кураторами груп; забезпечення координації та комплексного проведення наукових досліджень в співпраці з іншими науковими установами, освітніми закладами, соціальними службами та громадськими організаціями; організація впровадження наукових розробок в освітню практику закладів освіти.

Викладачі та викладачки ЗФПО, особливо кафедри соціальної роботи, активно приймають участь у науковій роботі. Вони публікують наукові статті та тези доповідей, де багато матеріалів присвячено гендерним питанням. Крім того, вони готують методичні рекомендації та навчально-методичні посібники, видають монографії та підручники, які висвітлюють питання гендерного виховання молодого покоління, протидії гендерній дискримінації та впровадження гендерночутливого підходу в освіту. Вони також активно беруть участь у конкурсах, виставках, фестивалях, науково-методичних конференціях та семінарах на різних рівнях, де обговорюються питання гендерної рівності, активні учасники і переможці обласних конкурсів «Вища школа Харківщини – кращі імена», зустрічей Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти [236].

Викладачі та викладачки активно сприяють залученню здобувачів і здобувачок до науково-дослідницької діяльності в сфері гендерних досліджень. Під їх керівництвом вони виконують курсові та дипломні роботи, присвячені гендерній проблематиці. Крім того, спільно з кваліфікованими педагогічними фахівцями вони працюють над науково-практичними розробками у сферах профілактики торгівлі людьми, запобігання насильству в родині, формування відповідального материнства та батьківства серед молоді, а також гендерної

освіти та просвіти учнів/учениць в середовищі закладів загальної середньої освіти [236]. Крім цього, організуються студентські науково-практичні конференції та конкурси з кращих наукових досліджень у галузі гендерної проблематики. Здобувачтво стають активними учасниками та переможцями на різних рівнях міських, регіональних та всеукраїнських конкурсів студентських наукових робіт.

Проаналізували активність молоді, що навчається, у різних формах освітнього процесу з'ясовано, що здобувачі та здобувачки освіти активно залучаються до різноманітних конкурсів, конференцій та предметних олімпіад різного рівня організації та інших формах позааудиторної активності, зокрема зайнятість у гуртках, секціях, відвідуванні закладів позааудиторної активності – фотогурток, театральний гурток, музичний гурток, волонтерський гурток (таблиця 1.17, додаток Р.3).

У ході здійснення гендерного аудиту Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради нами було встановлено багато позитивного, як в організації внутрішнього та зовнішнього простору закладу освіти, так і поширення педагогічних практики, що базується на принципах гендерної рівності в освітній процес. Відповідно це стало ефективним чинником мотивування адміністрації інших закладів фахової передвищої освіти до реалізації гендерної політики у діяльності закладів.

Здійснили гендерний аудит діяльності Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради». Коледж має свою історію заснування та становлення починаючи з 1918 року, коли на базі школи при заводі імені Петровського було засновано педагогічну школу. А у 2020р. відбулася реорганізація Комунального закладу вищої освіти «Дніпровський педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради» і перехід в Дніпровський педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

ЗФПО має в оперативному управлінні будівлі та споруди загальною площею 14461,9 кв.м. Площа приміщень, що відведені під освітній процес 2798,5 кв.м. Авдиторії розташовані в навчальному корпусі та гуртожитку №2. Учбові заняття здобувачів та здобувачок освіти проходять в навчальних кабінетах, кількість та перелік яких відповідає навчальному плану та, які обладнані інтерактивними дошками, проекторами, екранами, музичними інструментами. Спеціалізовані комп'ютерні авдиторії обладнані додатково комп'ютерною технікою. Іноземна мова викладається в спеціалізованому кабінеті, який обладнано лінгафонною мережею. Більша частина території коледжу має доступ до безпроводної системи Wi-Fi, що дає змогу здобувачам і здобувачками освіти звертатись до інформаційних ресурсів в мережі Internet. Заклад має кабінет для занять з трудового навчання спільний для дівчат та юнаків, актову залу, навчально-методичний кабінет, книгосховище, медичний кабінет, конференц-залу, кабінет психолога, кабінет педагогічної практики, гуртожиток з необхідними побутовим оснащенням, гігієнічні кімнати для надавачів та здобувачів освіти. Заняття з фізичної культури проводяться в спортивному залі, який розташований в окремому приміщенні, у двох тренажерних залах та на спортивному майданчику, що знаходиться на території коледжу. Спортивний зал укомплектовано спортивним інвентарем з урахуванням вікових норм, з перевдягальнями, що є окремими для дівчат та юнаків. Для харчування здобувачі наявні їдальня та буфет, які в повній мірі задовольняють потреби здобувачі. Всі приміщення доступні в рівних можливостях для особ обох статей.

У рекреації закладу освіти є традиційні дошки пошани на яких представлені юнки і юнаки (30 : 4) і альтернативні дошки пошани – (20 : 18). Серед недоліків організації внутрішнього простору ЗФПО відмітимо відсутність пандусів, кімнати для батьків і дитини, пеленальних столиків. В організації наочного простору в рекреації закладу освіти відсутній паритет у представленості позитивних образів жінок / дівчат (90%) та чоловіків / хлопців (10%) на стендах, плакатах, інформаційних дошках. Бібліотека розташована у

навчальному корпусі та містить абонемент і читальну залу на 57 посадкових місць, з 9 робочими місцями з ПК та доступом до мережі Internet. У ній встановлено інформаційну бібліотечну систему «UniLib університетська бібліотека». Бібліотека коледжу має план поновлення фонду навчально-методичною літературою, тому постійно поновлює бібліотечний фонд. Читальну залу обладнано мультимедійним проектором, екраном. Бібліотечний фонд містить підручники, науково-методичну і художню літературу, електронні версії друкованих видань. В гуртожитках коледжу організовано буккроссинг.

Щодо зовнішнього простору закладу освіти, з позитивного – організована парковка для велосипедів, з негативного – відсутні пандуси, спортивний майданчик, велодоріжки, парковка для дитячих візочків.

Освітню діяльність з наданням вищої освіти на рівні кваліфікаційних вимог до фахового молодшого бакалавра коледж проводить за ліцензіями МОН України за денною формою навчання на базі базової загальної середньої освіти та на базі повної загальної середньої освіти за галуззю 01 Освіта / Педагогіка за спеціальностями: 012 Дошкільна освіта з однією з додаткових спеціалізацій («Вихователь логопедичних груп у закладах дошкільної освіти», «Асистент вихователя інклюзивної групи в закладах дошкільної освіти», «Вихователь із правом проведення занять іноземною мовою в закладах дошкільної освіти», «Організатор гуртка образотворчого мистецтва»), 013 Початкова освіта з однією з додаткових спеціалізацій («Учитель іноземної мови (англійська) в початкових класах», «Учитель інформатики в початкових класах», «Учитель мистецтва в початкових класах», «Керівник гуртка образотворчого мистецтва»), 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) з додатковою кваліфікацією «Керівник дитячого хореографічного колективу».

Станом на кінець 2020/2021 н. р. у закладі освіти виявлено гендерну асиметрію серед викладацького складу з переважанням жіночої статі порівняно з чоловічою (90,3% : 9,7% відповідно), отриманні наукових звань кандидата та доктора наук (8,5% : 0% відповідно), педагогічного звання викладач-методист (20,9% : 0% відповідно), вищої кваліфікаційної категорії (30,4% : 2,4%).

Гендерна диспропорція спостерігається також в управлінсько-виконавчій структурі щодо розподілу керівних посад, зокрема, чоловічих: керівництво коледжу (100% : 0% відповідно), завідувачів відділень – (100% : 0% відповідно).

Гендерний дисбаланс виявлений і серед здобувацтва (значне переважання здобувачок (97,1%), порівняно зі здобувачами (2,9%). Найбільша різниця кількісного переважання дівчат у порівнянні з хлопцями стосується спеціальності 012 Дошкільна освіта (98,7% : 1,3%). За іншими спеціальностями гендерний розподіл такий: 013 Початкова освіта (95,8% : 4,2% відповідно), 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) (97,06% : 2,94% відповідно).

Освітній процес в закладі освіти організовано відповідно до вимог Освітньо-професійних програм, навчальних планів, робочих навчальних планів, графіків освітнього процесу, а також програм навчальних дисциплін, робочих навчальних програм та календарно-тематичного планування. В закладі освіти викладається 52 освітніх компонента, що є дисциплінами загальноосвітнього циклу та циклу професійної підготовки. Відмітимо, що у закладі освіти відповідно до Освітньо-професійної програми «Початкова освіта», «Дошкільна освіта», «Середня освіта (Музичне мистецтво)» не здійснюється викладання жодного освітнього компонента з гендерним спрямуванням. Переважно здобувачі і здобувачки освіти набувають ці знання прослуховуючи такі освітні компоненти: ОК «Громадянська освіта», ОК «Психологія», ОК «Педагогіка», ОК «Культурознавство», ОК «Основи філософських знань», ОК «Людина і світ», ОК «Основи конфліктології, комунікації та партнерства». Зміст програм цих навчальних дисциплін містять теми гендерної проблематики.

Викладачі і викладачки постійно підвищують свій рівень фахової підготовки, а саме систематично проходять курси підвищення кваліфікації або стажування у ЗВО, курси, спецкурси, тренінги, семінари, семінари-практикуми, вебінари, «круглі» столи, беруть участь в науково-методичних семінарах, конференціях, про що свідчать відповідні посвідчення, довідки, сертифікати та публікації в збірниках конференцій. Курси підвищення кваліфікації та стажування педагогічні працівники проходять при КЗВО «Дніпровська академія

неперервної освіти» ДОР», КВНЗ Дніпровська академія музики ім. М. Глінки, що сприяє підвищенню науково-методичного рівня освітнього процесу.

Варто відмітити, що проаналізувавши сайт закладу освіти, що діяльність закладу по розвитку у здобувачів і здобувачок гендерної освіченості характеризується лише певною дотичністю до теми гендерних відносин суспільстві. Більшість заходів що проводяться в закладі освіти мають окремі ключові лінії у виховній роботі коледжу:

- ціннісне ставлення до себе (робота соціально-психологічного клубу «Позитив», проведення Днів здоров'я, заходів з боротьби зі шкідливими звичками, зустрічі з працівниками медичних установ та соціального центру);

- ставлення до родини, людей (творчі зустрічі за участю батьків, волонтерські відвідування спеціалізованої школи для дітей з наслідками поліомієліту та дитячого церебрального паралічу);

- ціннісне ставлення особистості до суспільства і держави, виховання національної свідомості, почуття патріотизму, належності до української нації;

- ціннісне ставлення до природи, оточуючого середовища формування екологічної культури, виховання почуття відповідальності за безпечне майбутнє держави (заходи «Чисте довкілля», «Гуртожиток – наш дім»);

- ціннісне формування професійних навичок та конкурентно-спроможних якостей, підвищення мотивації для самовдосконалення.

Проаналізували активність молоді, яка навчається у різних формах позааудиторної діяльності, було з'ясовано, що здобувачі та здобувачки освіти зайняті в гуртках, секціях, а саме: фотогурток, театральний гурток, музичний гурток, волонтерський гурток, гурток образотворчого мистецтва, танцювальний гурток, секція студентського управління, літературний гурток (таблиця 1.14., додаток Р.3). Однак активність юнок і юнаків є різною і становить таке співвідношення: 97,7% : 2,3%.

За аналізом сайту закладу освіти встановлено, що серед учасників предметних олімпіад, конкурсів, участі у роботі конференції, більш активно беруть участь у цих заходах юнки у порівнянні з юнаками. Проте, юнаки

активніші в організації позааудиторних заходів у коледжі.

Нами здійснено гендерний аудит закладу фахової передвищої освіти за межами Харківської області та який підпорядкований «Дніпровській академії неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, в результаті ми з'ясували основні лінії впровадження гендерного компоненту в діяльність ЗФПО. Серед них це безперервне навчання та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема це і питання гендерно орієнтовної освіти / просвіти, залучення молоді, що навчається до науково-дослідної діяльності; організація освітнього простору доступність всіх приміщень для обох статей; представленість образів юнок і юнаків на настінно-інформаційному просторі; доступність інформації для здобувацтва з питань гендерної освіти та просвіти.

Проте, результати гендерного аудиту виявили проблемні аспекти і вказали на можливі шляхи поліпшення гендерного балансу у ЗФПО. Серед них гендерна диспропорція серед викладацького складу та здобувацтва, в управлінсько-виконавчій структурі щодо розподілу керівних посад, в організації настінно-інформаційного простору закладу освіти, зокрема відсутність гендерночутливої візуальної наочності в коридорах, аудиторіях, бібліотеці, не досягнуто паритету в представленні позитивних образів дівчат/жінок та юнаків/чоловіків в наявному настінно-інформаційному просторі, слабка активність молоді у різних формах позааудиторної діяльності, слабка насичений бібліотечний фонд гендерноспрямованою літературою.

Одним із напрямків проведення гендерного аудиту ЗФПО стало опитування за спеціальною анкетною суб'єктів освітнього процесу, фахівців і фахівчинь, працівників і працівниць закладів освіти. Названа вибірка була обумовлена різним гендерним співвідношення здобувачів освіти та надавачів освіти, фахівців і фахівчинь, працівників і працівниць закладів освіти. Результати опитування представлені у таблиці 1.18. (додаток Р.4)

В результаті аналізу відповідей вибірок контрольної та експериментальної групи з'ясовано, що у молодіжному середовищі спостерігається відтворення гендерних стереотипів, які стосуються забезпечення рівних можливостей жінок

та чоловіків у професійній самореалізації та ставлення молоді, що навчається до цієї проблеми у суспільстві, зокрема і у закладі освіти.

Так, оцінюючи важливість забезпечення рівних можливостей для жінок та чоловіків у сфері професійної самореалізації здобувачі освіти – 79% (Е.Г.) та 76% (К.Г.) здобувачки освіти визначили, що це питання є для них важливим (скоріше важливо, ніж не важливо та дуже важливо), тоді як серед юнаків 37,5% (Е.Г.) та 25% (К.Г.) осіб. Для викладачів та викладачок це питання є важливим для 73% (Е.Г.), 50% (К.Г.) жінок та 33% (Е.Г.), 50% (К.Г.) чоловіків.

Наступним стало визначення ставлення молоді до питання забезпечення у суспільстві жінкам і чоловікам абсолютно рівних можливостей для власної професійної самореалізації. Серед студентської молоді більш критичний погляд на цю проблему все ж мають дівчата, так як 13% (Е.Г.) та 18% (К.Г.) дівчат не згодні з твердженням про абсолютно рівні можливості жінок і чоловіків для своєї професійної самореалізації в умовах сьогодення. Серед викладацького осередку, також серед викладачок є такі (10% Е.Г. та 29% К.Г.), що не вбачають для двох статей абсолютно рівних можливостей для професійної реалізації.

Наступне питання анкети дозволило з'ясувати пануючі уявлення серед молоді стосовно професійного розвитку та побудови професійної кар'єри. Спостерігається відтворення гендерних стереотипів у більшості юнаків і прояв егалітарних установок дівчатами. В уявленні 62,5% (Е.Г.) та 25% (К.Г.) юнаків, подальший професійний шлях ними поділяється на «жіночий» і «чоловічий» шляхи відповідно до стереотипних ролей, де «чоловік» вважається ефективним керівником, а «жінка» – виконавчим співробітником. Тоді як серед викладачів 33% (Е.Г.) та 50% (К.Г.) панує таке уявлення – «Однаковою мірою, як згоден так і не згоден». Тоді як 71% (Е.Г.), 78% (К.Г.) студенток та 84% (Е.Г.), 86 (К.Г.) викладачок не погодилися з твердженням «Чоловік – ефективний керівник, а жінка – виконавець, що вказує на прагнення до рівних можливостей для самореалізації та виклик суспільним стереотипам.

Одним із показників гендерно-сприятливого мікроклімату закладу фахової передвищої освіти є повага до особистості не залежно від її статі, побудова

стосунків на принципах гендерної рівності та толерантності, лояльності. Тому нашим важливим завданням було визначити, чи стикалися наші учасники та з якою частотою із порушеннями своїх прав у закладі освіти через стать.

Тому нам важливо було з'ясувати, чи потрапляли наші респонденти та як часто, у ситуації, коли порушувались їхні права у закладі освіти через їхню стать.

Встановлено, що серед молоді 74% (Е.Г.), 64% (К.Г.) здобувачок та 50% (Е.Г.), 0% (К.Г.) здобувачів жодного разу не потрапляли у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти. У 13% (Е.Г.), 18% (К.Г.) здобувачок та 12,5% (Е.Г.), 37,5% (К.Г.) здобувачів подібні ситуації траплялися зрідка. Доволі часто подібні ситуації траплялися з 2% (Е.Г.), 4% (К.Г.) дівчатами та з 12,5% (Е.Г.), 37,5% (К.Г.) юнаками.

Серед педагогічних працівників у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти жодного разу не потрапляли 83% (Е.Г.), 79% (К.Г.) викладачок та 33% (Е.Г.), 50% (К.Г.) викладачів. У 17% (Е.Г.), 7% (К.Г.) викладачок та 33% (Е.Г.), 50% (К.Г.) викладачів подібні ситуації траплялися зрідка. І доволі часто траплялися у 33% викладачів Е.Г.

Також під час дослідження було встановлено вияви відмінностей у сприйнятті жінок і чоловіків:

Відповіді дівчат такі: використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (Е.Г. – 21%, К.Г. – 24%), зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку (Е.Г. – 15%, К.Г. – 10%), залицяння/домагання (Е.Г. – 11%, К.Г. – 8%), надто поблажливе ставлення до жінок/дівчат (Е.Г. – 11%, К.Г. – 14%), надання чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 9%, К.Г. – 8%). Відповіді юнаків: використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (наприклад, перенесення меблів) (Е.Г. – 10%, К.Г. – 40%), надто поблажливе ставлення до жінок/дівчат (Е.Г. – 10%, К.Г. – 20%), надання жінкам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 10%, К.Г. – 20%), залицяння / домагання (Е.Г. – 10%, К.Г. – 20%), зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про

типову жінку/типового чоловіка (Е.Г. – 10%, К.Г. – 0%), надто поблажливе ставлення до чоловіків/хлопців (Е.Г. – 10%, К.Г. – 0%).

Відповіді викладачок: надто поблажливе ставлення до чоловіків/хлопців (Е.Г. – 21%, К.Г. – 19%), використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (Е.Г. – 18%, К.Г. – 19%), надання чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 10%, К.Г. – 6%), зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку (Е.Г. – 8%, К.Г. – 6%). Відповіді викладачів: надто поблажливе ставлення до жінок/дівчат (Е.Г. – 14%, К.Г. – 0%), надто поблажливе ставлення до чоловіків (Е.Г. – 14%, К.Г. – 0%), надання чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 14%, К.Г. – 0%), надання жінкам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 14%, К.Г. – 0%), використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (Е.Г. – 14%, К.Г. – 0%), залицяння / домагання (Е.Г. – 14%, К.Г. – 0%), зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку/типового чоловіка (Е.Г. – 14%, К.Г. – 0%).

Важливим показником створення гендерно-сприятливого мікроклімату в ЗФПО є терпимість та підтримка учасників освітнього процесу в поєднанні професійних (навчальних) та сімейних обов'язків, незалежно від їх статі.

Дослідження показало, що серед викладачів та працівників закладу освіти більшість чоловіків (Е.Г. – 67%, К.Г. – 50%) зазвичай успішно поєднують свої професійні або навчальні обов'язки з сімейними.. Водночас, лише 33% чоловіків (К.Г.) відзначили, що дуже складно поєднувати ці аспекти.

Так, серед опитаних респондентів-викладачів за питанням цієї анкети щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків серед викладацького складу та працівників закладу освіти було з'ясовано таке: більшості чоловікам здебільшого вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки (Е.Г. – 67%, К.Г. – 50%) і лише 33% (К.Г.) чоловікам дуже важко поєднувати професійні/навчальні та сімейні обов'язки. Тоді як у відповідях жінок, спостерігається нерівномірний розподіл за відповідями. З'ясовано, що

більшості (Е.Г. – 37%, К.Г. – 29%) викладачкам вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки, тоді як у 10% (Е.Г.), 21% (К.Г.) виникають з цим деякі проблеми, але вони не є суттєвими, 20% (Е.Г.), 7% (К.Г.) дуже важко поєднувати професійні/навчальні та сімейні обов'язки».

Результати опитування молоді, проведеного на основі анкети, щодо можливості поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків, свідчать про наступне: більшість здобувачів освіти успішно здатні поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки (Е.Г. – 37,5%, К.Г. – 37,5%). У 25% здобувачів (Е.Г.) виникають деякі проблеми в цьому плані, але вони не є значущими. Ще 25% (Е.Г. та К.Г.) опитаних не мають сімейних обов'язків, і для них це питання не становить проблему.

Більшість здобувачок відповіли «Так, у мене виникають з цим деякі проблеми, але вони не є суттєвими» (Е.Г. – 27%, К.Г. – 40%). Також були і інші відповіді стосовно цього питання: «так, мені дуже важко поєднувати професійні/навчальні та сімейні обов'язки» (Е.Г. – 13%, К.Г. – 14%), «ні,здебільшого мені вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки» (Е.Г. – 30%, К.Г. – 32%), «ні, я не маю жодних проблем з поєднання професійних/навчальних та сімейних обов'язків» (Е.Г. – 14%, К.Г. – 10%) і у 10% (Е.Г.) та 2% (К.Г.) не має сімейних обов'язків.

З'ясовано майже однаковий обсяг та симетричність гендерних упереджень щодо обох статей, проте чоловіки, зокрема студенти займають більш жорсткіші сексистські позиції, ніж жінки (викладачки та студентки).

Таким чином, під час гендерного аудиту закладів фахової передвищої освіти виявлені основні лінії впровадження гендерного компоненту в діяльність освітніх закладів, та низка проблемних тенденцій, які спостерігались в організації внутрішніх і зовнішніх предметно-просторових умов закладів освіти, що певним чином відобразилось на побудові гендерно-сприятливого мікроклімату у закладі освіти, зокрема на побудові суб'єкт-суб'єктної взаємодії в закладі освіти, збідненість інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерно чутливою візуальною наочністю, символікою щодо гендерної рівності, тематичними

стендами, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу та бібліотечного фонду гендерноспрямованими навчальними виданнями, літературою, існуванням стереотипів, переконань та уявлень серед коледжної спільноти щодо реалізації рівних прав та можливостей кожної/кожного, що стосуються професіоналізації та соціалізації молоді у сучасному суспільстві, відсутність просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків, більшість об'єктів інфраструктури дозвілля знаходиться поза межами закладу освіти. Також встановлено, що низка проблемних тенденцій є типовими для закладів цього рівня. Таким чином, результати гендерного аудиту стали основою для обґрунтування необхідності та можливостей запровадження у закладах фахової передвищої освіти гендерночутливого підходу, зокрема намітити шляхи вдосконалення та забезпечення якості освітніх послуг в закладах фахової передвищої освіти.

Для демонстрації ефективності проведеної роботи проведемо порівняння даних, отриманих на початку та після завершення експерименту. Порівняємо показники експериментальної групи (ЕГ) та контрольної групи (КГ) на початку експерименту для оцінки правильності формування груп. Результати порівняння наведені в таблиці 1.19. У відповідних розділах таблиці вказана кількість респондентів за рівнями (високий, достатній, низький) у відсотковому відношенні.

Узагальнюючи аналіз отриманих даних, робимо такі висновки: у більшості здобувачів та здобувачок освіти переважає низький рівень розвитку гендерної соціальності за когнітивно-пізнавальним критерієм (К.Г. 42,2%, Е.Г. 40,7%), за мотиваційно-ціннісним критерієм у більшості здобувачів та здобувачок освіти переважає високий та достатній рівень розвитку гендерної соціальності (К.Г. 51,0%, 31,7% відповідно), (Е.Г. 45,9%, 28,9% відповідно), така ж ситуація і з особистісно-емоційним критерієм (К.Г. 46,9%, 31,7% відповідно), (Е.Г. 47,8%, 31,4% відповідно). За креативно-діяльнісним критерієм у більшості здобувачів та здобувачок освіти переважає високий та низький рівні (Е.Г. 49,0%, 29,6% відповідно), (К.Г. 46,5%, 31,5% відповідно).

Таблиця 1.19.

Загальні результати діагностичного зрізу стану розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти (у %)

Критерій	Когнітивно-пізнавальний							
Рівні	Високий		Достатній		Низький		Всього	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	50	34,5	36	24,8	59	40,7	145	100
КГ	53	33,3	39	24,5	67	42,2	159	100
Критерій	Мотиваційно-ціннісний							
Рівні	Високий		Достатній		Низький		Всього	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	74	51,0	46	31,7	25	17,3	145	100
КГ	73	45,9	46	28,9	40	25,2	159	100
Критерій	Особистісно-емоційний							
Рівні	Високий		Достатній		Низький		Всього	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	68	46,9	46	31,7	31	21,4	145	100
КГ	76	47,8	50	31,4	33	20,8	159	100
Критерій	Креативно-діяльнісний							
Рівні	Високий		Достатній		Низький		Всього	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	71	49,0	31	21,4	43	29,6	145	100
КГ	74	46,5	35	22,0	50	31,5	159	100
Критерій	Середовищний							
Рівні	Гендерно-сприяливий мікроклімат		Достатньо гендерно-сприяливий мікроклімат				Гендерно-несприяливий мікроклімат	
ЕГ	Харківський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР		Балаклійський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР, Красноградський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР				-	
КГ	-		Дніпровський фаховий педагогічний коледж КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР»				-	

Продовження табл. 1.19.

Узагальнені дані за всіма критеріями								
Рівні	Високий		Достатній		Низький		Всього	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
ЕГ	66	45,5	40	27,6	39	26,9	145	100
КГ	69	43,4	43	27,0	47	29,6	159	100

За результатами гендерного аудиту ЗФПО встановлено таке, що за середовищним критерієм такі заклади освіти: Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Е.Г.), Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Е.Г.), Дніпровський фаховий педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (К.Г.) мають достатньо гендерносприятливий мікроклімат, а Харківський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Е.Г.) – гендерно-сприятливий мікроклімат. Для підтвердження якісного аналізу використовувався кількісний аналіз – математична статистика. Для порівняння стану розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО в експериментальній та контрольній групах, використано статистичний критерій Пірсона (критерій χ^2). Була висунута нульова гіпотеза про тотожність двох сукупностей, наведених у таблиці 1.20. Статистичне значення критерію χ^2 було обчислено за формулою (1):

$$T_{\text{екс}} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^2 \frac{(n_1 p_{2i} - n_2 p_{1i})^2}{(p_{1i} + p_{2i})}, \quad (1)$$

де n_1, n_2 – об'єми двох вибірок із двох сукупностей;

p_{1i} – кількість об'єктів першої вибірки i -ої категорії;

p_{2i} – кількість об'єктів другої вибірки i -ої категорії.

При повному співпадинні емпіричних та критичних частот

$\sum(n_{1p_{2i}} - n_{2p_{1i}})^2 = 0$. При не співпадінні необхідно провести порівняння емпіричного значення χ^2 з його критичним значенням, яке визначається за таблицею з урахуванням ступенів свободи n [44]. У даному випадку для рівня значущості $\alpha = 0,05$ (тобто надійності 95 %, що є загальноприйнятим для педагогічних досліджень) і кількості ступенів свободи $k = n - 1 = 3 - 1 = 2$ (n – кількість рівнів: високий, середній, низький за кожним показником) критичне значення критерію $T_{\text{табл}} = 5,99$.

Нульова гіпотеза, яка передбачає, що різниця між обчисленими емпіричними частотами та математичним очікуванням має випадковий характер і між ними немає різниці, відхиляється, якщо $T_{\text{емп}} > T_{\text{табл}}$, для прийнятого рівня значущості α . У цьому випадку приймається альтернативна гіпотеза, тобто розподіл об'єкта на n категорій за станом досліджуваної якості є відмінним в двох розглянутих сукупностях.

Для того, щоб співставити експериментальну та контрольну групи між собою і визначити, чи всі групи є приблизно рівними за всіма критеріями, за формулою (1) було визначено значення критерію $T_{\text{емп}}$ для всіх комбінацій експериментальної та контрольної груп між собою. Отримані результати наведено в таблиці 1.20.

Таблиця 1.20.

**Дослідження експериментальної і контрольної груп за
критерієм Пірсона**

Критерій	$T_{\text{емп}}$	$T_{\text{табл}}$
Когнітивно-пізнавальний	0,07	5,99
Мотиваційно-ціннісний	2,83	
Особистісно-емоційний	0,03	
Креативно-діяльнісний	0,19	
Узагальнені дані за всіма критеріями	0,28	

Аналіз даних таблиці 1.20. показав, що експериментальна та контрольна групи задовольняють умові невідмінності двох сукупностей $T_{\text{емп}} < T_{\text{табл}}$. Таким

чином, за допомогою критерію Пірсона (критерію χ^2) було виявлено, що групи мають близькі вихідні дані. Результати розрахунків наведені у таблиці 1.16 свідчать про несуттєві статистичні відмінності між К.Г. та Е.Г. на початку експерименту.

Величини χ^2 не перевищують значення 2,83, тобто усі наведені результати менші за критичне значення Пірсона (критичне значення χ^2 при $k = 2$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$ $T_{\text{табл}} = 5,99$), що означає приблизно однаковий рівень сформованих Е.Г. та К.Г. на початку проведення експерименту.

Разом з тим результати здійсненого аналізу стану розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти дозволяють визначити загальні проблеми і труднощі гендерної соціалізації студентської молоді у практиці роботи закладів фахової передвищої освіти:

- низький рівень освіченості молоді, що виявляється у несистемності та поверхневості теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру; не розуміння суті гендерних понять та принципів гендерної рівності;

- слабка обізнаність щодо законодавчого підґрунтя у регулюванні гендерних взаємин у суспільстві, державної стратегії гендерної освіти та виховання;

- світоглядні переконання студентства зорієнтовані у відповідності з егалітарними цінностями або ж система ціннісний орієнтацій, що формується у відповідності до егалітарних цінностей. Однак виявлено здобувачів та здобувачок освіти у яких система цінностей не сформована у відповідності до егалітарних цінностей, а тому і сприйняття гендерно-орієнтованих цінностей виявилось суперечливим і дещо обмеженим усталеними традиційними поглядами на соціальні ролі жінок і чоловіків, які вони виконують у суспільстві;

- слабкий рівень вмотивованості молоді до саморозвитку в питаннях професійної діяльності на засадах гармонізації гендерних взаємин та відсутність прагнення оволодіти гендерно-орієнтованими знаннями та вміннями під час здобуття освіти, що виявляється в слабкій активності молоді щодо участі у різних формах позааудиторної роботи, що мають гендерну спрямованість;

– значна частина студентства не переосмислила негативну дію існуючих у нашому суспільстві гендерних стереотипів, а тому проявляє некритичність по відношенню до патріархальних патернів гендерної поведінки та не готова до подолання їх у власній поведінці у різних сферах суспільного життя;

– значна частина здобувачів та здобувачок освіти або ж вибудовує взаємовідносини із представниками іншої статі згідно уявлень та поглядів, що базуються на стійких патріархальних переконаннях і традиційних статево-рольових стереотипах, або ж проявляють епізодичне прагнення до критичного переосмислення окремих усталених статево-рольових упереджень під час взаємодії дівчат та хлопців в залежності від контексту окремих ситуацій, що має вияв у характері взаємин осіб різної статі;

– особистісне ставлення у сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей особистості гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії, які є складовими міжособистісної компоненти в структурі емоційної компетентності. Досліджувані індивідуальні якості у більшості здобувачів та здобувачок освіти становлять низький та середній рівень розвитку, що виявляється в не завжди адекватному вибудовуванні взаємин та емоційному реагуванні під час взаємодії, проблемами у взаємопорозумінні, епізодичному прояві гендерної чутливості, толерантності та емпатії, більшою мірою в контексті особистісно-інтимних взаємин;

– загальний рівень підготовки студентства до відповідної соціально-педагогічної роботи, зокрема розвиток професійно важливих практичних умінь та навичок щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності, вирішення професійних завдань у сфері гармонізації гендерних взаємин, формування стратегій поведінки, незалежної від усталених стереотипів є недостатнім, що підтверджується також підходом в організації освітнього процесу, вибором форм та методів роботи з молоддю в закладах фахової передвищої освіти;

– за результатами гендерного аудиту виявлено низку проблемних тенденцій, які є типовими для закладів освіти цього рівня: наявність традиційного статево-

рольового підходу в організації просторово-організаційних умов освітнього процесу; недостатній рівень гендерної культури педагогів, що має своє відображення у формуванні певного мікроклімату в закладі освіти (достатній гендерно-сприятливий мікроклімат Балаклійський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР, Красноградський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР, Дніпровський фаховий педагогічний коледж КЗВО «ДАНО» ДОР»), характері взаємодії між суб'єктами освітнього процесу (трансляція власних стереотипів та вибудовування педагогічної комунікації на цій основі (андроцентризм у мові, мовний сексизм, дискримінаційна мова), організація активності молоді на заняттях та позааудиторних заходах, типи завдань та доручень для юнаків та юнок, особливості педагогічного реагування на помилки, допущені здобувачами і здобувачками освіти), можливостях поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків, що виявляється у закріпленні упереджень та стереотипних «жіночих» і «чоловічих» життєвих траєкторій, які стосуються подальшого професійного становлення та соціалізації молоді, зумовлене наслідуванням взірця статевої ролі.

Загалом, отримані результати констатувального експерименту та означені проблеми і труднощі гендерної соціалізації студентської молоді в умовах ЗФПО дозволили констатувати необхідність формувального експерименту для покращення ефективності розвитку гендерної соціальності здобувацтва у педагогічних ЗФПО.

Висновки до розділу 1

Проведений у першому розділі науковий аналіз теоретичних основ дослідження проблеми розвитку гендерної соціальності студентської молоді дозволив нам зробити такі висновки:

1. На підставі аналізу наукової літератури визначено напрями наукових досліджень, що дотичні до проблеми розвитку гендерної соціальності студентської молоді, а саме: обґрунтування суті і структури гендерної соціальності; шляхи та чинники розвитку гендерної соціальності у контексті загального соціалізаційного процесу та гендерної соціалізації; проблематика соціальних, педагогічних та психологічних впливів на особистість здобувача і здобувачки освіти у межах освітнього процесу у закладах освіти.

2. Визначено такі важливі у контексті нашої роботи науково-теоретичні напрацювання: гендерна соціалізація є частиною загального соціалізаційного процесу; у закладах фахової передвищої освіти гендерна соціалізація здійснюється надзвичайно активно (через особливості віку здобувачів і здобувачок освіти), але не враховується при організації освітнього процесу; гендерна соціальність це інтегративна якість особистості, завдяки якій молодь здатна виявляти свою суб'єктність в освітньому середовищі та у суспільстві у цілому; здобувачі і здобувачки освіти набувають певного розвитку гендерної соціальності за умов власної соціальної активності в освітньому середовищі; гендерна культура і її складники є теоретичним підґрунтям щодо визначення компонентно-структурної організації гендерної соціальності, а також базисом для розробки практичних кроків задля розвитку структурних компонентів гендерної соціальності студентської молоді через призму входження молоді у відповідне соціокультурне середовище; розвиток гендерної соціальності відбувається через упровадження відповідних соціально-педагогічних умов та організацію гендерно чутливого середовища у взаємодії його компонентів, гендерно чутливого простору, імплементації гендерно чутливого підходу до організації освітнього процесу.

3. Розкрито сутність, зміст та структурні складові гендерної соціальності студентської молоді. Гендерна соціальність студентської молоді – це інтегративна якісна категорія, особистісне новоутворення, що з'єднує в собі системність і глибину знань з теорії соціального конструювання гендеру, систему гендерно орієнтовних цінностей та суб'єктну готовність до реалізації цінностей ідеї гендерної рівності в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, особистісно-позитивного ставлення в сфері соціальної взаємодії з цими суб'єктами, з урахуванням та прийняттям проявів їхньої гендерної ідентичності, що реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей (гендерна чутливість гендерна толерантність, емпатія) та здатністю здійснювати соціально перспективні перетворювальні впливи, аналізувати їх наслідки.

Структура гендерної соціальності включає такі складові:

- когнітивну (соціальний досвід особистості, що вміщує системність і глибину теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру; обізнаність із соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин);

- ціннісну (система гендерно орієнтовних цінностей, ціннісних орієнтацій на власну спрямованість, проєктування свого майбутнього життя згідно з ієрархією гендерно орієнтовних цінностей та егалітарних гендерних переконань);

- емоційно-особистісну (суб'єктність у питаннях гендерного конструювання, що виявляється в особистісно-позитивному ставленні в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, та реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей (гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія),

- діяльнісно-поведінкову (сформовані стратегії поведінки, що не залежать від гендерних стереотипів, компетентність розв'язання професійних завдань у сфері сприяння гармонізації гендерних взаємовідносин.

4. Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти це поступове набуття особистістю здатності до соціальної взаємодії на засадах

гендерної рівності, егалітарних цінностей, свідомого уникнення неконструктивних гендерних стереотипів у соціальній взаємодії, творчого підходу до вирішення гендерних проблем. Розвиток гендерної соціальності особистості у студентському віці пов'язаний з внутрішніми і зовнішніми ознаками соціальної ситуації, як умов розвитку, що демонструють зв'язок особистісного зростання та соціокультурних обставин (навчальна діяльність та умови гендерної соціалізації в закладі освіти, соціальний досвід, механізми гендерної соціалізації).

Розвиток гендерної соціальності проявляється: у розширенні сфери соціальних знань про гендер, умінь та навичок, засвоєнні певного способу мислительної діяльності, формуванні певних уявлень «Я-образу» про власну гендерну роль та специфічне розуміння того, якими повинні бути представники чоловічої та жіночої статей, розвиток позитивного досвіду самопрезентації в нетипових для певної статі ролях, наявність в особистості певних ціннісних орієнтацій, якостей, зокрема гендерна чутливість, гендерна толерантність, гендерна емпатійність, наявність сформованих стратегій поведінки, незалежних від гендерних стереотипів.

5. Здійснено діагностику стану розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, на підставі розробленої критеріальної бази. Критеріями оцінки розвитку гендерної соціальності визначено: когнітивно-пізнавальний, до якого належать такі показники: системність і глибина теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, знання у сфері соціальних проблем, пов'язаних з гендерними відносинами, розуміння особливостей гендерних взаємин у молодіжному середовищі та усвідомлення сутності гендерного підходу в соціально-педагогічній діяльності; мотиваційно-ціннісний, має такі показники: система ієрархічних гендерно орієнтованих цінностей, егалітарних гендерних переконань, ціннісних орієнтацій на власну спрямованість в активності, проектування свого майбутнього життя); особистісно-емоційний, до якого належать такі показники: особистісно-позитивне ставлення в сфері соціальної

взаємодії з різностатевими суб'єктами, наявність в особистості певних якостей; креативно-діяльнісний, до якого належать такі показники: здатність будувати взаємини та приймати рішення у напрямку гармонізації гендерних взаємин); середовищний, що визначений показником гендерно-сприятливого мікроклімату закладу фахової передвищої освіти.

6. Під час констатувального етапу експерименту виявлено кількісні і якісні емпіричні дані, які дозволили констатувати наявний рівень розвитку гендерної соціальності за визначеними критеріями та їх показниками, які вимірювалися рівнями: високий, достатній, низький.

За результатами дослідження у більшості здобувачів та здобувачок освіти за когнітивно-пізнавальним критерієм переважає низький рівень (К.Г. 42,2%, Е.Г. 40,7%); за мотиваційно-ціннісним критерієм у більшості здобувачів та здобувачок освіти переважає високий розвитку (К.Г. 51,0%, Е.Г. 45,9%) та достатній рівень розвитку (К.Г. 31,7%, Е.Г. 28,9%); за особистісно-емоційним критерієм переважає високий розвитку (К.Г. 46,9%, Е.Г. 47,8%) та достатній рівень розвитку (К.Г. 31,7%, Е.Г. 31,4%); за креативно-діяльнісним критерієм у більшості здобувачів та здобувачок освіти переважає високий (Е.Г. 49,0%, К.Г. 46,5%) та низький рівні (Е.Г. 29,6%, К.Г. 31,5%). За середовищним критерієм встановлено, що в експериментальній та контрольній групі виявлено заклади фахової передвищої освіти, що мають достатньо гендерно сприятливий мікроклімат.

Визначено загальні проблеми і труднощі гендерної соціалізації студентської молоді у практиці роботи закладів фахової передвищої освіти: низький рівень освіченості студентської молоді, що виявляється у несистемності та поверхневості теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, низька обізнаність законодавчого підґрунтя регулювання гендерних взаємин у суспільстві, система цінностей не сформована у відповідності до егалітарних цінностей, сприйняття гендерно орієнтованих цінностей є суперечливим і обмежені стереотипними уявленнями про соціальні функції жінок і чоловіків у суспільстві; молодь проявляє некритичність по відношенню до патріархальних

патернів гендерної поведінки, що проявляється в епізодичних прагненнях до критичного переосмислення окремих усталених статево-рольових упереджень під час взаємодії в залежності від контексту окремих ситуацій; індивідуальні якості особистості здобувачів і здобувачок освіти (гендерної чутливості, толерантності, емпатії) мають низький та середній рівень розвитку, що виявляється в не завжди адекватному вибудовуванні взаємин та емоційному реагуванні під час взаємодії, епізодичному прояві гендерної чутливості, толерантності та емпатії, більшою мірою в контексті особистісно-інтимних взаємин; недостатній розвиток професійно важливих практичних умінь та навичок щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності, низький рівень вмотивованості молоді до саморозвитку в цьому напрямі, що виявляється як слабка активність та невмотивованість молоді в участі у позааудиторних гендерноспрямованих заходах.

За результатами гендерного аудиту виявлено низку проблемних тенденцій, які є типовими для закладів освіти цього рівня: наявність традиційного статево-рольового підходу в організації просторово-організаційних умов освітнього процесу; недостатній рівень гендерної культури педагогів, що має своє відображення у формуванні певного мікроклімату в закладі освіти, характері взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, організація активності молоді на заняттях та позааудиторних заходах, типи завдань та доручень, особливості педагогічного реагування на помилки, допущені здобувачами і здобувачками освіти, можливостях поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків, збідненість інформаційно-настінного простору закладу освіти на гендерночутливу візуальну наочність, тематичні стенди, візуалізацію символіки гендерної рівності та збідненість бібліотечного фонду на гендерноспрямовану літературу.

РОЗДІЛ 2.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ І ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Обґрунтування соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Проведене констатувальне дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачі у педагогічних закладах вищої освіти та аналіз його результатів у підрозділі 1.3. дисертації дозволило стверджувати про недостатність урахування гендерного компоненту у педагогічній практиці ЗФПО та виявило загальні проблеми і труднощі гендерної соціалізації студентської молоді в освітньому процесі та освітньому середовищі ЗФПО, а саме:

– недостатня вага у змісті освіти надається питанням гендерної освіченості студентської молоді, що виявляється у несистемності та поверхневості теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру – не розуміння суті гендерних понять та принципів гендерної рівності, необізнаності у питаннях законодавчого регулювання гендерних взаємин у суспільстві, відсутності знань щодо мети, принципів та стратегічних завдань державної стратегії гендерної освіти та виховання у сфері освіти;

– недостатня увага в освітньому процесі надається формуванню системи ціннісних орієнтацій, яка у переважної більшості здобувачів і здобувачок освіти не сформована у відповідності до егалітарних цінностей. А сприйняття студентською молоддю гендерноорієнтовних цінностей виявилось суперечливим і дещо обмеженим усталеними традиційними поглядами на соціальні ролі жінок і чоловіків, що вони виконують у суспільстві;

– недостатня увага в освітньому процесі надається питанням мотивування молоді до саморозвитку, зокрема щодо здійснення професійної діяльності

ґрунтуючись на ідеї гендерної рівності та недискримінації, що виявляється відсутністю прагнень молоді до оволодіння гендерноорієнтовними знаннями та вміннями, слабкою активністю щодо участі у різних формах позааудиторної роботи, що мають гендерну спрямованість;

– недостатнє переосмислення здобувачами, а подекуди й надавачами освіти негативної дії існуючих у сучасному суспільстві гендерних стереотипів, звідси проявляється некритичність по відношенню до патріархальних патернів гендерної поведінки та неготовність до подолання їх у власній поведінці у різних сферах суспільного життя;

– вибудовування взаємовідносин між здобувачами і здобувачками освіти в межах аудиторної та позааудиторної активності студентської молоді проявляється або ж у їх неготовності до подолання негативної дії стійких патріархальних переконань і традиційних статево-рольових стереотипів, або ж у їх епізодичному прагненні до критичного переосмислення окремих усталених статево-рольових упереджень в залежності від контексту окремих ситуацій, що виникають у закладі освіти;

– недостатня увага в освітньому процесі надається розвитку значимих індивідуальних якостей особистості – гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії. Так як ці якості переважно сформовані у здобувачів і здобувачок освіти на низькому та середньому рівні розвитку, що має вияв у не завжди адекватному вибудовуванні взаємин та емоційному реагуванні під час міжособистісної взаємодії юнаків і юнок – проблемами у взаємопорозумінні, епізодичному прояві гендерної чутливості, толерантності та емпатії, більшою мірою в контексті особистісно-інтимних взаємин;

– недостатня вага у змісті освіти надається питанням загальної підготовки студентства до відповідної соціально-педагогічної роботи, зокрема розвитку професійно важливих практичних умінь та навичок щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності, вирішення професійних завдань у сфері гармонізації гендерних взаємин у дітей молодшого шкільного віку, формування стратегій поведінки, незалежної від усталених стереотипів;

Виявлено проблемні тенденції організації освітнього процесу та освітнього середовища закладів фахової передвищої освіти:

– наявність традиційного статево-рольового підходу в організації просторово-організаційних умов у закладі освіти та програмно-методичного забезпечення освітнього процесу;

– недостатній рівень гендерної культури надавачів освіти, що має своє відображення у формуванні певного мікроклімату в закладі освіти, у характері взаємодії суб'єктів освітнього процесу (трансляція власних стереотипів та вибудовування педагогічної комунікації на цій основі (андроцентризм у мові, мовний сексизм, дискримінаційна мова), у складанні різнотипових завдань, у особливостях педагогічного реагування на помилки, допущені здобувачами і здобувачками освіти та недоліки їх самостійної роботи над освітніми завданнями);

– недосконалість освітніх методик в межах аудиторної та позааудиторної взаємодії зі студентством, серед яких переважають традиційні лінії виховної роботи, освітні методи, форми роботи, що зумовило брак активності студентської молоді, зокрема у питаннях гендерного соціально-педагогічного розвитку;

– просторово-організаційні умови закладу освіти характеризуються недосконалістю щодо забезпечення рівних можливостей для здобувачів і здобувачок освіти, а саме збідненістю інформаційно-настінного простору закладу освіти на гендерно чутливу візуальну наочність, тематичні стенди та бібліотечного фонду гендерно спрямованою літературою.

Необхідність усунення цих проблем і труднощів гендерної соціалізації студентської молоді в умовах закладів фахової передвищої освіти, з метою сприяння підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців, вважаємо за необхідне розробити ефективні соціально-педагогічні умови для розвитку гендерної соціальності здобувачі у педагогічних закладів фахової передвищої освіти.

Аналіз науково-педагогічної теорії та методичної літератури засвідчує, що

існує значна кількість тлумачень категорії «педагогічна умова», яка має декілька визначень, залежно від того, як автори уявляють взаємообумовленість певних явищ чи обставин, одне з яких спричинено низкою інших й функціонує завдяки ним. Так, у «Тлумачному словнику сучасної української мови» категорія «умови» трактується як сукупність обставин, особливостей реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь [26, с. 1506]. Так у словнику-довіднику з професійної педагогіки (за редакцією А. Семенової) поняття «педагогічні умови» визначається як контекст і обставини, в яких відбувається цілісний та продуктивний педагогічний процес, спрямований на професійну підготовку фахівців, і цей процес опосередковується активністю особистості чи групи людей [262, с. 243].

Тож з наведених визначень слідує – умови складають те середовище, ситуацію, в якій явища виникають, існують і розвиваються, що споріднює це поняття з категорією «чинник». Однак, категорія «чинник» належить до більш об'єктивних обставин, які можливо лише вивчати та прогнозувати, в той час, як «умови» не відкидають можливості їх конструювання й відносяться до зовнішніх факторів процесу.

Часто у педагогіці досліджуване поняття уточнюється, а тому «педагогічні умови» розглядаються вченими (С. Архангельський, Ю. Бабанський, І. Кобиляцький, О. Надєєва, І. Підласий, Б. Федорішин) як конкретні аспекти організації освітнього процесу, які визначають результати виховання, освіти та розвитку особистості і забезпечують умови для їх досягнення.

Достатньо обґрунтоване визначення цього поняття «педагогічні умови», у запропонованому визначенні К. Касярума, включають у себе взаємопов'язану сукупність обставин, засобів і заходів у педагогічному процесі, спрямовану на ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців і фахівчинь. Автор розподілив ці умови на п'ять підгруп: психологічні, дидактичні, методичні, комунікативні та організаційні. Ці підгрупи об'єднані в дві групи – суб'єктивні внутрішньо-особистісні та об'єктивні зовнішні [103, с. 1, 18].

Враховуючи думку автора, розглянули суб'єктивні внутрішньо-особистісні

умови, конкретно психологічні умови, які сприяють створенню стимулюючого середовища для саморозвитку та стимулюванню позитивної мотивації для майбутньої професійної педагогічної діяльності у здобувацтва. Ці умови включають в себе наявність у здобувацтва:

- 1) розвиток аналітичних здібностей та вміння оцінювати причинно-наслідкові зв'язки і взаємозв'язки;
- 2) розвиток абстрактно-теоретичного мислення рівня свідомості;
- 3) розуміння цінності, пов'язаних здобуттям фахової передвищої освіти;
- 4) ціннісного осмислення та усвідомлення свого соціального статусу в контексті професійного розвитку та важливості професійного зростання. Впевненість у необхідності набуття професійних навичок для практичного втілення ідей гендерної рівності в освітньому процесі початкової освіти у закладах загальної середньої освіти;
- 5) наявність мотивації до професійного розвитку, особливо важливого мотиву при вступі до ЗФПО задля здобуття майбутньої професії;
- 6) побудова сприятливого освітнього середовища шляхом організації змістовного компоненту освіти.

До об'єктивних зовнішніх умов, враховуючи концепцію К. Касярума, віднесли дидактичні, методичні, комунікативні та організаційні умови.

Дидактичні умови передбачають співпрацю між учасниками освітнього процесу, дотримання дидактичних принципів системності та послідовності, а також впровадження особистісно-орієнтованого та гендерного підходів в навчальний процес.

Сучасна освіта, як зазначено в ключових документах, які визначають освітню політику в Україні, має базуватися на особистісно-орієнтованому навчанні. Як зазначає науковець Л. Паращенко, характеристиками особистісно-орієнтованого навчання є: акцент на індивідуальних потребах особистості; підкреслення важливості індивідуальності та самооцінки; співпраця, спільна робота та творчість між здобувачами і надавачами освіти; покращення педагогічних відносин в напрямку відкритості, співчуття та духовно-морального

злагодження; створення ситуацій вибору та взяття на себе відповідальності; адаптація методик до навчальних можливостей здобувача і здобувачки освіти; підкреслення важливості особистісного зростання, як важливої передумови для набуття самостійності в опануванні освітнім матеріалом; стимулювання розвитку та саморозвитку здобувача і здобувачки освіти. Гендерний підхід відзначається можливістю стимулювати індивідуальні здібності та інтереси здобувачі, незалежно від їх статевої приналежності, а також протидіянням негативним проявам гендерних стереотипів та сприянням розвитку гендерної чутливості в освітньому процесі [239, с. 120]. Таким чином, гендерний підхід в освіті є одним із складових особистісно-орієнтовного підходу в освітньому процесі, бере до уваги особисті характеристики згідно зі статтю та наголошує на створенні розвивального освітнього середовища відповідно до природного потенціалу кожної/кожного на засадах рівності статей та недискримінації.

Методичні умови охоплюють набір форм, методів та засобів навчання, призначених для формування у майбутніх педагогічних фахівців конкретних професійних навичок, включаючи вміння аналізувати педагогічні ситуації та вирішувати їх, керуючись принципами гендерної рівності та запобігання дискримінації.

Комунікативні умови обумовлені спілкуванням, яке охоплює як вербальну, так і невербальний обмін інформацією, які спрямовані на підтримку формування певних професійних навичок у здобувацтва під час їх професійного становлення. Ці умови включають організацію взаємодії між всіма учасниками освітнього процесу на основі діалогічності спілкування на принципах педагогіки партнерства; створення позитивної комунікативної ситуації, відкритості та гнучкості з можливістю альтернативних рішень.

Організаційні умови описують набір заходів та операцій, спрямованих на досягнення позитивних змін у процесі формування професійних навичок у здобувацтва. Це досягається шляхом покращення взаємодії здобувачами та надавачами освіти, спрямованою на досягнення певних результатів у навчанні і підвищення якості професійної підготовки:

- 1) слідування єдиній системі оцінювання сформованості професійних умінь у здобувачів і здобувачок освіти;
- 2) упровадження вітчизняного та міжнародного досвіду у процес формування професійних навичок і умінь здобувачів і здобувачок освіти;
- 3) забезпечення взаємозв'язку між теоретичними знаннями, емоційно-ціннісними оцінками і практичними навичками, спрямоване на розвиток професійних умінь здобувачів і здобувачок освіти щодо практичного впровадження ідеї гендерної рівності в освітньому процесі початкової освіти у закладах загальної середньої освіти;
- 5) ведення контролю і коригування процесу формування професійних навичок у здобувацтва під час їх професійної підготовки.

Важливо відзначити, що автор підкреслює нерозривний характер і рівнозначну важливість обох видів умов (суб'єктивних внутрішньо-особистісних та об'єктивних зовнішніх) в процесі формування професійних навичок у молоді, що навчається [103, с. 18]. Погоджуючись з цим твердженням, наголосимо, що досліджувані нами соціально-педагогічні умови будемо розглядати як єдність внутрішніх і зовнішніх обставин, які складаються в освітньому процесі педагогічного коледжу.

Зосереджуючись на розкритті зовнішніх обставин, відзначимо, що ми розділяємо думку Д. Ахмерової, що педагогічні умови можуть бути визначені як ті обставини, що оточують педагогічний процес та сприяють досягненню поставлених цілей. Це включає в себе навколишнє середовище, в якому проходить навчання, а також вибір, створення та використання елементів змісту, методів та засобів навчання для досягнення конкретних освітніх цілей. За визначенням цієї ученної, обставини навчання формуються шляхом відбору та застосування відповідних елементів навчального процесу для досягнення певної мети. Проте це передбачає врахування об'єктивних можливостей, змісту, методів, педагогічних підходів, матеріально-технічного забезпечення та освітнього середовища, які спрямовані на вирішення завдань і сприяння розвитку пізнавальних інтересів через навчальний матеріал. Також це

передбачає зміну організації та характеру навчання, а також зміну взаємодії між учасниками освітнього процесу; комплекс дій, спрямований на послідовне створення та оптимальний розвиток процесу підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь у галузі початкової освіти [7].

Так, близькі до проблематики нашого дослідження науковці (А. Войтовська, О. Василенко, О. Курдибаха, Т. Дороніна, Т. Голованова, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.) визначають теоретико-методологічні засади гендерної освіти і виховання, зокрема і педагогічні умови, які сприяють упровадженню гендерного підходу в освітню ланку, як важливий елемент реалізації державної політики гендерної рівності і недискримінації.

Науковця В. Сичова стверджує, що такі умови не створюються спонтанно, а поступово складаються внаслідок реалізації державної політики у сфері запобігання та протидії гендерно зумовленому насильству в Україні у громадських інститутах [339].

Дослідник В. Кравець, проаналізував варіативність гендерного підходу в психологічних дослідженнях, виокремлює гендерно чутливий, гендерно нейтральний, гендерно стереотипізований та гендерно орієнтовний підходи [135, с. 174].

Разом з цим, погоджуємося із дослідниками (С. Гришак, Н. Шабасєва), які формулюють основні ідеї щодо створення умов для освіти та виховання здобувачів і здобувачок освіти, зокрема з урахуванням гендерного аспекту, і їх упровадження шляхом застосування гендерночутливого підходу. Такий підхід на їх думку передбачає зосередженість досліджень на індивідуальних відмінностях і відмінностях у поглядах чоловіків і жінок, при цьому визнаючи статусну рівність між гендерами [293]. Очевидно, що мова йде про врахування у освітньому процесі внутрішньо-особистісних умов формування гендерної соціальності студентства, про які мова йшла вище. До того ж відзначимо, що згідно сконструйованих згаданими вченими педагогічних умов, саме поняття умова в педагогічному процесі набуває багато спільного з категоріями «захід», «засіб», так як сам педагог спеціально створює, конструює певні «заходи»,

«засоби» із метою впливу на перебіг зазначеного процесу. Виокремлюючи позитивні моменти в авторському підході, все ж не можемо не відзначити, що зосередженість у процесі професійної підготовки на питаннях врахування статевої відмінностей здобувачок і здобувачів освіти необхідно тягне за собою репродукування гендерних стереотипів, які міцно пов'язані зі статтю як у суспільній свідомості, так і у системі освіти.

У свою чергу, Т. Дороніна, визначає гендерно орієнтовний підхід, як такий, що не заперечує значення та впливу біологічної статі, але надає перевагу впливу соціуму на формування й розвиток гендерної ідентичності та гендерних відносин особистості [74]. Відповідно, говорячи про внутрішньо-особистісні умови розвитку гендерної соціальності юнок та юнаків, варто зосередитися не на їхній статевій приналежності, а на індивідуальних особливостях кожної людини, які впливатимуть на особистісне і професійне зростання, розвитку її соціальної активності.

У цьому напрямі, варто звернути увагу на дослідження вчених, які розглядали умови формування певних якостей і характеристик здобувачів і здобувачок освіти. Зокрема, зазначимо, що науковець Ю. Ївженко, досліджуючи формування такої якості особистості як соціальна активність у молоді у межах закладу освіти, визначив, що кількісним та якісним змінам в структурі особистості сприяє засвоєння молоддю соціального досвіду, налагодження взаємодії з соціальними інститутами та участі в суспільно значущій діяльності в соціальному середовищі громадської організації, зокрема у таких напрямках роботи громадських організацій як реалізація соціальних проєктів; підготовка здобувачі на семінарах, тренінгах; активізація здобувачі шляхом проведення конкурсів, дискусій з різних проблемних питань; для успішної діяльності встановлення комунікації з різними соціальними інститутами [92, с. 42].

Як ми зазначили, врахування у освітньому процесі внутрішньо-особистісних умов формування гендерної соціальності здобувацтва, варто зосередитися на формуванні їх індивідуальних особливостей, зокрема на

індивідуальному рівні у структурі особистості. Слід відмітити, що на індивідуальному рівні у структурі особистості належне місце відводиться ціннісним орієнтаціям, як елементу структури особистості, який функціонує на свідомому рівні, безпосередньо пов'язаний з іншими компонентами особистості, зокрема з її спрямованістю, що виявляються направленістю дій, вчинків, поведінки людини. Науковцем О. Антоновський було експериментально досліджено умови формування загальнолюдських цінностей в освітньому процесі педагогічних закладів освіти, який встановив, що розвитку загальнолюдських цінностей сприяє проблемний виклад знань на заняттях з фахових навчальних курсів, виконання здобувачами освіти самостійних завдань, використання у педагогічній діяльності надавачами освіти дидактичних ділових, рольових ігор, спеціально створених ситуацій [6, с. 130].

Звідси слідує, що формуванню індивідуальних особливостей здобувачів освіти передують організація соціально-педагогічної роботи у закладі освіти, яка передбачає відкритість та гнучкість соціально-педагогічних практик, з використанням інноваційних педагогічних технологій поряд з традиційними формами навчання, які впливатимуть на особистісне і професійне зростання, розвиток соціальної активності молоді, формування егалітарних ціннісних орієнтацій.

Враховуючи вищезазначене, й зважаючи на єдність внутрішньо-особистісних та зовнішніх умов, які існують в освітньому процесі, соціально-педагогічними умовами будемо вважати взаємопов'язану сукупність обставин у процесі діяльності здобувачів та здобувачок освіти у закладі освіти при їх взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу: здобувачами і здобувачками, педагогічною спільнотою, фахівцями і фахівчинями структурних підрозділів закладу освіти, що забезпечує досягнення ними розвитку соціальних характеристик, насамперед навичок соціальної взаємодії. Такі умови можуть створюватися зокрема шляхом організації і реалізації доцільно обраних змісту, форм і методів соціально-педагогічної роботи зі здобувацтвом.

Відповідно, соціально-педагогічні умови складають те середовище, яким

забезпечується індивідуальний розвиток особистості молодій людини в освітньому процесі певного закладу. Такі умови не створюються спонтанно, а поступово складаються внаслідок втілення освітньої політики й стратегії розвитку освітнього закладу, в результаті поєднання зусиль і наполегливої праці усіх надавачів освітніх послуг й прагнень, потреб, інтересів і особистісного досвіду здобувачів і здобувачок освіти. Виходячи з такого розуміння, бачимо необхідність спеціального конструювання й фактичного створення сприятливих соціально-педагогічних умов для забезпечення якісної та поступової підготовки майбутніх педагогічних фахівців та фахівчинь до виконання професійної діяльності в умовах нової соціальної реальності суспільства гендерної рівності.

У процесі обґрунтування соціально-педагогічних умов необхідно враховувати вимоги до освітнього процесу закладу фахової передвищої освіти, що постають із вивчення існуючого стану підготовки майбутніх педагогічних фахівців та фахівчинь. Тож обґрунтовані умови мають:

- узгоджуватися із загальною концепцією підготовки фахівців цієї спеціальності, що відображена у нормативно-програмній документації;

- враховувати загальні організаційно-функціональні умови освітнього процесу закладу фахової передвищої освіти (наявність компонентів зазначеного процесу: мети, завдань, принципів, змісту, форм та методів; циклів, а також обов'язкової та варіативної частин у змісті Освітньої програми підготовки фахівців спеціальності 013 Початкова освіта; класичних організаційних форм навчання, таких як лекції, семінари, практичні заняття, індивідуальне та індивідуальна і самостійна робота здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти;

- забезпечувати формування професійних знань, умінь і навичок у цілому, зокрема соціальної, громадянської і мовно-комунікативної компетентностей та професійних фахових компетентностей;

- сприяти активізації пізнавальних інтересів та навчальної діяльності здобувачів та здобувачок фахової передвищої освіти, збагачувати її зміст;

- розробляти форми та види аудиторної та позааудиторної роботи

з молоддю з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей (інтереси та потреби, прагнення до професійної самостійності, загальне ставлення до навчання та роботи, тип мислення та ін.), що мають бути спрямованими на їх задоволення;

– сприяти розвитку особистості майбутнього фахівця і фахівчині, а особливо ціннісної сфери, під час упровадження принципів гендерної рівності та недискримінації в організацію освітнього процесу закладу фахової передвищої освіти.

– сприяти розвиткові значущих якостей особистості – гендерної толерантності, чутливості, емпатійності.

Визначені нами за результатами констатувального експерименту проблеми, а також оцінка потенціалу розвитку досліджуваних закладів освіти в аспекті їх подолання стали підґрунтям для визначення *соціально-педагогічних умов*, які сприятимуть розвитку гендерної соціальності та досягненню результативності у професійній підготовці майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь. Такими умовами, на нашу думку, є:

– *збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь до здійснення професійної діяльності;*

– *використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувача/здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізація ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі;*

– *розробка та упровадження у процес професійної підготовки здобувачів/здобувачок освіти практико-орієнтованих аудиторних та озаудиторних форм та методів навчання та виховання, спрямованих на освоєння майбутніми педагогічними фахівцями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.*

Ґрунтуючись на результатах аналізу науково-педагогічної теорії з розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти, наведених у першому розділі, та враховуючи законодавче підґрунтя, зокрема «Стратегію впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 р.», важливим аспектом для розвитку гендерної соціальності та фахової підготовки має виступати теоретична підготовка здобувачів та здобувачок освіти з теорії соціального конструювання гендеру.

Так згідно зі «Стратегією впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року», передбачається розширення практики включення аспектів гендерної рівності до освітніх програм, впровадження гендерного підходу у нормативно-правових актах у сфері освіти, а також підготовка фахівців у сфері гендерної рівності та формування професійної спільноти в цьому напрямі [270]. Тому саме збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців вважаємо першою соціально-педагогічною умовою необхідною для розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО.

Здійснивши аналіз терміну «програмно-методичне забезпечення», визначили що деякі науковці розділяють його на такі складові: «забезпечення», «програмне забезпечення», «методичне забезпечення», забезпечуючи ефективність освітнього процесу.

У програмне забезпечення входять навчальні плани, програми, навчально-методична література, зокрема, навчальні та методичні посібники, методичні рекомендації освітніх компонентів, програмно-методичне забезпечення практичного навчання.

Методичне забезпечення вважається практичною частиною програмно-методичного забезпечення, до якого входять конкретні навчальні програми та матеріали для здобуття знань, умінь та навичок за вказаною професійною діяльністю [53, с. 58].

Таким чином, програмно-методичне забезпечення освітнього процесу розглядається у єдності теоретичного та практичного навчання.

Тому саме для оптимізації освітнього процесу важливо забезпечити чітку спрямованість освітнього процесу, посилити мотивацію здобувачів освіти до навчання, підвищити інформаційне наповнення змісту робочих навчальних програм освітніх компонентів, використовувати сучасні освітні технології, які спрямовані на підготовку майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь до професійної діяльності з дотриманням принципів рівності та недискримінації.

Під навчально-методичним забезпеченням ми визначили такий пакет освітніх документів:

1. Робочі навчальні програми освітніх компонентів (РНП ОК):
 - РНП ОК «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» (додаток С2);
 - РНП ОК «Історія України»;
 - РНП ОК «Культурологія»;
 - РНП ОК «Основи педагогічної майстерності»;
 - РНП ОК «Українська мова за професійним спрямуванням»;
 - РНП ОК «Соціологія»;
 - РНП ОК «Основи філософських знань (філософія та релігієзнавство)»;
 - РНП ОК «Основи економічної теорії»;
 - РНП ОК «Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання»;
 - РНП ОК «Розвиток універсальних здібностей»;
2. Методичні рекомендації і настанови з самостійної роботи для здобувачів освіти спеціальності Початкова освіта за розширеними робочими навчальними програмами освітніх компонентів гендерно орієнтовними темами.
3. Оновленні тексти лекцій, питання семінарських занять, система завдань для самостійної роботи за запропонованими гендерно орієнтовними темами в межах розширених навчальних програм освітніх компонентів.
4. РНП «Пробні уроки та заняття».
5. Методичні настанови «Пробні уроки та заняття».
6. Структурно-логічна схема підготовки педагогічних фахівців спеціальності «Початкова освіта» з урахуванням міжпредметних зв'язків, що забезпечують інтеграцію освітніх компонентів.

7. Розробка елементів змісту, гендерних компонентів навчальних курсів, що забезпечують інтеграційний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь початкової освіти.

Важливим етапом у розробці першої соціально-педагогічної умови є побудова структурно-логічної схеми професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців та фахівчинь, у якій структурно вибудовується схема міжпредметних зв'язків, що забезпечують інтеграцію освітніх компонентів. Структурно-логічна схема професійної підготовки фахівців відображає послідовність вивчення освітніх компонентів та узгодження змісту за темами на різних етапах навчання. Ця програма розробляється для різних рівнів освіти, враховуючи кваліфікаційні вимоги до до професій (посад) фахівців на конкретному рівні, а також відповідні галузеві стандарти вищої освіти [318].

Враховуючи, що заклади фахової передвищої освіти мають відповідну структурно-логічну схему професійної підготовки фахівців у межах ОПП спеціальності Початкова освіта, нами було проаналізовано зміст програм трьох закладів фахової передвищої освіти, які були визначені нами базами для упровадження соціально-педагогічних умов, та розроблено структурно-логічну схему підготовки педагогічних фахівців початкової ланки освіти, яка враховує всі освітні цикли за ОПП підготовки фахового молодшого бакалавра на основі повної загальної середньої освіти (далі б.11 кл.) та базової загальної середньої освіти (далі б.9 кл.) за навчальним планом. Структурно-логічна схема професійної підготовки фахівців спеціальності 013 Початкова освіта показує та передбачає розподіл освітніх компонентів за навчальними семестрами за якими ми запропонували збагатити гендерно орієнтованою проблематикою її зміст для вдосконалення освітньої практики підготовки майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь(рис. 2.1).

Цикл підготовки	I курс		II курс		III курс		IV курс	
	I семестр	II семестр	III семестр	IV семестр	V семестр	VI семестр	VII семестр	VIII семестр
Освітні компоненти соціально-гуманітарної підготовки	Культурологія (б.11 кл.)							
	Історія України (б.11 кл.)				Історія України (б.9 кл.)			
Освітні компоненти професійної та практичної підготовки	Психологія (загальна, вікова, педагогічна) (б.11 кл.)		Основи педагогічної майстерності (б.11 кл.)		Психологія (загальна, вікова, педагогічна) (б.9 кл.)		Основи педагогічної майстерності (б.9 кл.)	
		Українська мова за профспрямуванням (б.11 кл.)				Українська мова за профспрямуванням (б.9 кл.)		
Освітні компоненти самостійного вибору закладу освіти	Основи економічної теорії (б.11 кл.)		Основи філософських знань (філософія та релігієзнавство) (б.11 кл.)		Основи економічної теорії (б.9 кл.)		Основи філософських знань (філософія та релігієзнавство) (б.9 кл.)	
	Соціологія (б.11 кл.)				Соціологія (б.9 кл.)			
Освітні компоненти самостійного вибору здобувачі			Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання (б.11 кл.)				Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання (б.9 кл.)	
			Розвиток універсальних здібностей (б.11 кл.)				Розвиток універсальних здібностей (б.11 кл.)	

Рис. 2.1. Структурно-логічна схема підготовки майбутніх фахівців початкової ланки освіти

Наведена вище структурно-логічна схема підготовки майбутніх фахівців початкової ланки освіти показує, що зміст циклу загальної, професійної та практичної підготовки розкривається за допомогою ряду освітніх компонентів, які, за умови перегляду та вдосконалення робочих навчальних програм, їх викладання, дозволить здобути знання, вміння необхідні для розвитку професійних та загальних компетентностей майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь у сфері початкової освіти, зокрема соціальної, громадянської і мовно-комунікативної компетентностей, та стане теоретичним підґрунтям для розвитку структурних складових гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти (пункт 1.2). Також, така стратегія, читання гуманітарних курсів з органічним включенням гендерних аспектів (тем, питань) в зміст програм нормативних та вибіркового навчальних курсів, стане способом подолання конфлікту гендерної просвіти у закладах фахової передвищої освіти. Відповідно зросте як загальний рівень гендерної освіти, так і відбудеться обговорення аспектів гендерних стосунків у суспільстві серед здобувацтва.

Аналізуючи структурно-логічну схему підготовки педагогічних фахівців, відзначимо, що здобувачі освіти вивчають освітні компоненти, збагативши які відповідними питаннями та темами, лише частково здатні сформувати необхідні компетентності здобувачів та здобувачок освіти. Так, помітним у підготовці майбутнього педагогічного фахівця з початкової освіти виступає збагачення відповідним матеріалом змісту дисциплін соціально-культурної та історико-політичної спрямованості, оскільки в їх межах можливо висвітити значення гендерних взаємовідносин у культурі та мистецтві, включаючи історико-порівняльний аналіз взаємодії гендеру та мистецтва, взаємодії осіб обох статей у культурі, формування стереотипів у культурі. Також стають чинником історичного розвитку суспільства, що є взаємовпливом виникнення конкретних суспільно-історичних подій та соціальних змін, які суттєво впливають на соціально-економічне становище індивіда, а також загалом на суспільство країни.

У циклі соціально-гуманітарної підготовки освітній компонент «Історія України», яка вивчається на 1 курсі (б. 11 кл.) та на 3 курсі (б. 9 кл.) протягом I та II семестру може бути збагачений темами в розділі «Творення нової України» «Історія жіночого руху», «Роль та місце жінки в історії України»; навчальний курс «Культурологія», який вивчається на 1 курсі (б.11 кл.) протягом двох семестрів може бути доповнений темою «Гендерні стереотипи культури».

Зазначені теми будуть пов'язані з розробленими та запропонованими для збагачення темами змісту робочих навчальних програм освітніх компонентів професійної та практичної підготовки. Дисципліни соціально-гуманітарного циклу професійної та практичної підготовки мають значний педагогічний потенціал у напрямі формування у здобувачів та здобувачок освіти здатності зрозуміти суть гендерної проблематики, що дозволить використовувати здобуті знання у практиці професійної діяльності.

Відповідно освітній компонент «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)», що вивчається на першому курсі (б. 11 кл.) та третьому курсі (б. 9 кл.) пропонуємо доповнити такою темою «Гендер та психологія статі». З цією метою до розгляду змістовних тем плануємо додати питання, які можна розглянути як під час аудиторних занять, так і під час самостійного вивчення здобувачами та здобувачками освіти, зокрема, «Гендерна психологія, як галузь психологічних знань», «Гендерні відмінності когнітивних процесів», «Гендерні відмінності емоційних процесів», «Гендерна самосвідомість», «Гендерні стереотипи та їх подолання», «Гендерна ідентичність», «Специфіка гендерної соціалізації в дитячому віці», «Інститути гендерної соціалізації», «Професійне становлення та гендерні стереотипи», «Дружні, сексуальні та гендерні відносини», «Гендерний конфлікт», «Гендерні особливості міжособистісної взаємодії та комунікації», «Гендерне виховання в сучасному суспільстві», «Гендерночутливий підхід в освіті», «Гендерночутливий учитель».

На другому курсі (б. 11 кл.) та на четвертому (б.9 кл.) здобувачі та

здобувачки освіти освоюють навчальний курс з циклу освітніх компонентів професійної та практичної підготовки «Основи педагогічної майстерності», до змісту якого плануємо додати тему «Гендерна компетентність педагога – запорука особистісного підходу в освіті».

Зміст робочої навчальної програми освітнього компоненту «Українська мова за професійним спрямуванням», що викладається в першому семестрі на цих же курсах, пропонуємо доповнити темою «Гендерна культура мовлення сучасного педагога» та збагатити її зміст розглядом наступних питань в межах тем: «Гендерний аспект сучасної мовної політики», «Гендерні аспекти професійної комунікації», «Гендерне прочитання текстів», «Гендерна лінгвістика».

Дисципліни соціально-економічного циклу підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь початкової ланки освіти мають значний педагогічний потенціал у напрямі формування у студентства уявлень про динаміку змін соціальної гендерної практики в сучасному світі. У межах зазначеного циклу на першому курсі (б.11 кл.) та третьому курсі (б.9 кл.) протягом двох семестрів викладаються навчальні курси (вибіркові освітні компоненти), зміст яких також пропонуємо збагатити розглядом окремих тем та питань у межах змістовних тем. Так задля становлення у суспільній свідомості молоді демократичних уявлень про гендерні ролі та необхідності симетрії у взаєминах статей, пропонуємо розширити змістовне наповнення освітнього компоненту «Соціологія» змістовною темою «Соціологія шлюбу, родини, сім'ї та молоді» та наповнити змістовні теми навчального курсу такими питаннями: «Гендерна соціологія», «Соціальне конструювання гендеру», «Проблеми гендерної рівності», «Соціальний статус жінок в Україні».

Збагачення змістовного наповнення освітнього компоненту «Основи економічної теорії» гендерним компонентом, має за мету розвивати у здобувачів і здобувачок освіти гендерну чутливість щодо економічних процесів, формувати навички до гендерного аналізу економічних явищ

і процесів, сформувавши уявлення про значення жіночого та чоловічого потенціалу, як одного з чинників економічного розвитку суспільства. А тому пропонуємо розширити змістовне наповнення освітнього компонента темою «Гендерні аспекти економічної теорії та економічної політики» з відповідним розглядом за такими питаннями: «Жінки і чоловіки на ринку праці», «Гендерний зріз безробіття», «Гендерна сегрегація праці і гендерна нерівність в оплаті праці», «Гендерні аспекти управління», «Глобалізація міжнародної міграції: роль жінок та чоловіків», «Домашня і неоплачувана праця та гендер».

У змісті освітнього компонента «Основи філософських знань (філософія та релігієзнавство)», що викладається на другому (б.11 кл.) та четвертому (б.9 кл.) курсах, доречно висвітлити основні теоретичні підходи до аналізу взаємовідносин статей в рамках релігії та етики, філософського аналізу гендерних відносин. Для цього необхідно внести до змісту теми «Проблема людини у філософії» питання «Етико-філософські проблеми статі», «Філософія фемінізму і андроцентризму».

На другому (б. 11 кл.) та четвертому (б. 9 кл.) курсах вивчаються освітні компоненти, що мають на меті розвивати у здобувачів та здобувачок освіти компетенції, що забезпечать якісну професійну підготовку в умовах новітніх реформ в освіті. Тому зміст освітнього компонента «Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання» пропонуємо розширити темою «Гендерні аспекти соціалізації дитини в системі інклюзивного навчання». Зміст освітнього компонента «Розвиток універсальних здібностей» збагатити темою «Гендерна компетентність: skill staff – XXI». Висвітлення цих тем розвиватиме у студентства навички розумітися на основних гендерних стереотипах, причинах та способах їх утворення, негативних наслідків, яких вони завдають конкретній особистості, дитині шкільного віку, помічати випадки дискримінації за ознакою статі, розвивати вміння правильно реагувати на них та практикувати стратегії поведінки, ставлень, моделей спілкування що ґрунтуються на ідеї гендерної рівності та недискримінації.

Вважаємо доцільним, в межах першої соціально-педагогічної умови,

розширити гендерною проблематикою наукові роботи здобувачів та здобувачок освіти, як в межах роботи студентського наукового товариства, так і в межах освоєння освітніх компонентів за освітньою програмою спеціальності, зокрема темами курсових робіт, індивідуально-дослідних робіт.

У цілому, вважаємо, що збагачення змісту предметів циклу соціально-гуманітарної підготовки, професійної та практичної підготовки, вибіркового дисциплін інформаційним гендерним контентом сприятиме розвитку в них:

- загальної культури, пов'язаної із розумінням егалітарних цінностей у житті людини;
- ціннісного ставлення до професійної педагогічної діяльності, що ґрунтується на знаннях, егалітарних цінностях та принципах рівності та недискримінації;
- уміння оцінювати значення та функції різних соціальних інститутів, орієнтуватися у соціально-політичних та економічних подіях, оцінювати їх наслідки;
- гуманістичної спрямованості особистості, розвитку гендерної чутливості та толерантності;
- здатності до рефлексії на політичну та економічну інформацію, формування власних демократичних уявлень про гендерні ролі та необхідності симетрії у взаєминах статей.

Закінчуючи обґрунтування першої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності розвитку гендерної соціальності здобувачі у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, варто зазначити, що її впровадження не буде достатньо ефективним без паралельної розробки та реалізації другої соціально-педагогічної умови, що передбачає використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі.

Обґрунтовуючи другу соціально-педагогічну умову розвитку гендерної соціальності розвитку здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, варто звернутись до теоретико-методологічного аналізу тлумачення наукової дефініції «освітнє середовище» у підрозділі 1.1. дисертації, що дає підстави вважати освітнє середовище важливим чинником цілеспрямованого соціально-педагогічного впливу на розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти.

Цілеспрямовано змінюючи у закладі фахової передвищої освіти будь-яку з умов або всі доступні ресурси освітнього середовища, ми здійснюємо опосередкований вплив на суб'єктів освітнього процесу, а значить і на його результат – випускника-фахівця. Ресурси освітнього середовища є необхідною умовою для подальшого аргументованого проєктування соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок педагогічної фахової передвищої освіти в контексті застосування середовищного підходу.

Як зазначає О. Сєваст'янова, середовищний підхід виокремлює комплекс соціально-педагогічних уявлень про взаємозв'язок між особистістю і її оточенням. Отже, середовище має активний вплив на особу: багате середовище збагачує індивіда новими знаннями, відносинами та емоціями; бідне може призвести до обмежень у розвитку. Важливим завданням середовищного підходу є створення у ЗВО / ЗФПО такого соціально-виховного середовища, що сприятиме розвитку особистості та забезпечить її повноцінну, позитивну соціалізацію [256, с. 11].

Варто зазначити, що у 2020 р. Президентом України був підписаний Указ про затвердження «Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі», реалізувати яку передбачається протягом чотирьох років. Документ вказує на необхідність створення для здобувачів освіти та педагогічних працівників освітнього середовища, в якому вони почувують себе фізично, психологічно, інформаційно та соціально захищеними, комфортно та безпечно. З цієї

причини пріоритетними у освітньому процесі є забезпечення безпечності, доступності та інклюзивності освітнього середовища. Національна стратегія орієнтована на досягнення ключових стратегічних цілей, включаючи впровадження принципів рівності та протидії дискримінації [183].

Звідси реалізація зазначених у документі положень є найбільш оптимально можливою застосовуючи середовищний підхід для розвитку гендерної соціальності студентства.

Відзначимо, що ресурс освітнього середовища та його вплив на розвиток особистості визначається сукупністю його є взаємопов'язаних та взаємообумовлюючих складових – структурно-функціональна та предметно-просторова організація освітнього середовища. Під структурно-функціональною організацією освітнього середовища зазвичай розуміють впорядковану сукупність стійко взаємопов'язаних елементів, що забезпечують функціонування і розвиток освітньої організації як єдиного цілого. Саме в ній відображається характер зв'язків і відносин між підсистемами та елементами освітньої організації, а також склад цих підсистем і елементів, кожному з яких відповідає певна функція. Являючи собою визначену упорядкованість функцій, завдань, трудових і соціальних ролей, повноважень і відповідальності, організаційна структура забезпечить ефективні умови для здійснення освітньою установою своєї діяльності і досягнення визначених цілей. Такими ключовими елементами освітньої організації є структурні підрозділи, відділи, служби, що відповідають за певні процеси і функції, педагогічні працівники, фахівці, що виконують певні трудові ролі в організації.

А тому в межах нашого дослідження застосування середовищного підходу дозволяє визначити суб'єктів соціального виховання за умови їх узгодженої взаємодії щодо розвитку гендерної соціальності здобувачі у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Вважаємо за доцільне залучення фахівців та фахівчинь соціально-психологічної служби, працівників/працівниць бібліотеки, керівників практики, педагогів,

наставників академічних груп до популяризації принципів гендерної рівності через застосування їх в професійній діяльності.

Соціально-психологічна служба закладів фахової передвищої освіти у своїй діяльності керується нормативами і стандартами, що передбачені для працівників соціально-психологічної служби закладів загальної середньої освіти. Зокрема, Конституцією України, Декларацією прав людини, Конвенцією про права дитини, Законами України про освіту, чинним законодавством України, Положенням про психологічну службу системи освіти України, Етичним кодексом.

Головною метою роботи психологічної служби освітньої системи є сприяння та підвищення ефективності навчального процесу шляхом його індивідуалізації. В той же час служба забезпечує захист психічного здоров'я та соціального благополуччя всіх учасників освітнього процесу за допомогою застосування методів та технологій прикладної психології та соціальної педагогіки.

Основними завданнями діяльності психологічної служби є:

Основними видами діяльності психологічної служби системи освіти є: діагностика, корекція, реабілітація, профілактика, просвітництво, прогностика, проектування. Ознайомимося детальніше з кожним напрямком:

— діагностика включає в себе психологічне обстеження здобувачів освіти, викладачів, співробітників, груп і колективів. Вона охоплює моніторинг змісту та умов індивідуальних особливостей розвитку особистості та її потенційних можливостей в освітньому процесі, а також взаємин у колективі. Головною метою діагностики є виявлення причин і особистісних проблем, що ускладнюють розвиток та навчання, а також визначення факторів, що призводять до труднощів у навчанні, розвитку інтелектуальних можливостей і соціально-психологічній адаптації. Психологічне забезпечення освітнього процесу неможливе без здійснення профілактичної, консультативної, корекційної роботи фахівцями соціально-психологічної

служби, що спирається на діагностичну складову;

– корекція включає в себе проведення психолого-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та індивідуальному розвитку, а також розвитку такої поведінки в особистості, завдяки чому протистояла негативних соціальним явищам: негативним звичкам, правопорушенням та інше, а також формування життєвої перспективи, яка була б корисною для суспільства;

– реабілітація включає в себе надання психолого-педагогічної та соціальної підтримки особам, які пережили кризові життєві ситуації і потребують адаптації до умов навчання у закладі фахової передвищої освіти та соціального оточення;

– профілактика – це професійна діяльність фахівців і фахівчинь соціально-психологічної служби закладу освіти, спрямована на створення умов навчання і виховання, які сприяють гармонійному психічному і особистісному розвитку здобувачів освіти.

Слід зауважити, що в сучасних умовах соціально-економічної кризи і карантинних заходів, пов'язаних із пандемією, завданнями соціально-психологічної служби можна визначити таке [219]:

– формування позитивних підходів до вирішення складних життєвих ситуацій та розвиток адаптивних стратегій поведінки у всіх учасників освітнього процесу;

– зміцнення емоційного стану особистості та сприяння позитивній життєвій перспективі;

– активізація процесів самопізнання, самосприйняття, саморегуляції і самоконтролю, формування оптимістичного майбутнього бачення;

– розвиток психологічної стійкості до стресу; надання невідкладної психологічної допомоги жертвам булінгу (цькування);

– запобігання емоційному вигоранню серед батьків і педагогічних працівників;

- профілактика дискримінації та стигматизації осіб, які хворіють або перехворіли, а також протидія расовій та соціальній нетерпимості;

- протидія торгівлі людьми;

- підвищення адаптаційних можливостей викладачів викладачів та викладачок до нових умов організації освітнього процесу;

- запобігання виникненню залежності і неприйнятної поведінки, а також запобігання правопорушенням, споживанню наркотичних речовин та алкоголю серед молоді та пропагування морально прийнятних стандартів життя [219].

– просвітництво – це надання всім учасникам освітнього процесу інформації про особливості діяльності працівників психологічної служби закладу, методів їх роботи та можливостей. Звичайно робота фахівців і фахівчинь психологічної служби залежить від потреб певного типу закладу освіти. Основний зміст просвітницької роботи фахівців і фахівчинь психологічної служби закладів фахової передвищої освіти полягає у:

- популяризації здорового способу життя;

- надання інформації про можливий вплив та наслідки вживання наркотичних речовин, алкоголю та тютюнопаління;

- пояснення загроз, пов'язаних з використанням Інтернету, таких як шахрайство, спам, кібербулінг;

- проведення інформаційної роботи щодо проблеми торгівлі людьми серед молоді;

- поширення концепції ненасильницької моделі поведінки;

- популяризацію знань про соціально-небезпечні хвороби та явища в суспільстві;

- ознайомлення педагогічних працівників, батьків і родичів із основними закономірностями та умовами сприятливого розвитку дітей.

- організаційно-методична робота напрям роботи фахівців служби, що здійснюється відповідно до нормативних документів, охоплює складання планів роботи, складання звіту про виконану роботу, підготовку до

проведення тренінгів, ділових ігор зі студентською молоддю, батьками, педпрацівниками, педагогічних консиліумів, виступів на батьківських зборах, педагогічних нарадах, семінарах для педагогів, виховних годин зі студентством, роботу в бібліотеці, самопідготовку, консультації в навчально-методичних та наукових центрах (закладах), участь в навчально-методичних семінарах (нарадах) фахівців та фахівчинь служби [219].

– проєктування – визначення суті та вибір спрямувань для психолого-педагогічного впливу на індивідуальний розвиток студентської молоді, їхніх груп і колективів, розробка на цій основі життєвих планів та проєктів розвитку для колективу і групи.

Необхідно зазначити, що зважаючи на сучасні зміни у вітчизняній системі освіти та соціально-економічні перетворення в країні, діяльність психологічної служби має більше зосередитися на проведенні соціально-педагогічних та психологічно-просвітницьких заходів, а також на наданні інформації всім учасникам освітнього процесу з метою підвищення їхнього соціального благополуччя і психічного здоров'я.

Бібліотека є складовою структурною одиницею закладу фахової передвищої освіти і виконує освітні, інформаційні та культурно-просвітницькі функції. У своїй роботі вона дотримується Конституцією України, Законом України «Про освіту» [218], «Про вищу освіту» [211], Законом України «Про бібліотеки і бібліотечну справу» (1995 р.), Положенням про фаховий коледж, Типовим положенням про бібліотеку фахового коледжу.

Основними завдання бібліотеки як структурного підрозділу є:

- створення бібліотечного фонду відповідно до специфіки закладу освіти та потреб читачів;
- забезпечення повного, якісного та оперативного обслуговування здобувачів освіти, викладацького складу, фахівців та співробітників закладу освіти відповідно до їх інформаційних запитів через доступ до бібліотечних ресурсів;
- підтримка розвитку гармонійної та морально досконалої особистості,

яка сприймає інтелектуальний, духовний і творчий розвиток;

- організація та управління довідково-бібліографічним апаратом, використовуючи як традиційні, так і сучасні засоби інформації;

- розширення асортименту бібліотечних послуг і підвищення їх якості з використанням нових інформаційних технологій та комп'ютеризації інформаційно-бібліотечних процесів;

- формування інформаційної культури користувачів бібліотеки та розвиток навичок користування книгами та бібліотекою;

- координація роботи бібліотеки з бібліотеками закладів вищої освіти та співпраця з громадськими організаціями і бібліотеками інших секторів.

Згідно з основних завдань в діяльності бібліотеки виокремлюють такі її напрямки діяльності:

- забезпечення інформаційного та бібліотечно-бібліографічного обслуговування читачів;;

- здійснення інформаційного, культурно-просвітницького супроводу освітнього процесу через індивідуальне та групове обслуговування читачів у читальних залах та на абонементях;

- організація можливостей взаємовикористання бібліотечних ресурсів через міжвузівські бібліотеки;

- вивчення інформаційних потреб та оперативне надання інформаційних відповідей викладацькому осередку та здобувацтву закладу освіти через різні форми і методи індивідуальної, групової та масової інформаційної роботи;

- підготовка та видання бібліографічних покажчиків, списків літератури для наукової та освітньої роботи закладу фахової передвищої освіти, а також проведення бібліографічних оглядів;

- проведення просвітницької діяльності щодо поширення бібліотечно-бібліографічних знань в освітньому процесі та наукових дослідженнях через індивідуальні бесіди, консультації, організацію книжкових виставок та інші масові заходи;

- формування бібліотечного фонду відповідно до профілю закладу

фахової передвищої освіти через придбання наукової, навчальної та художньої літератури згідно з навчальними планами, програмами та тематикою наукових досліджень, а також аналізу використання бібліотечних фондів;

- створення та ведення системи бібліотечних каталогів і бібліографічних картотек, включаючи традиційні та електронні, для багатоаспектного бібліографічного опису бібліотечного фонду;

- організація освітніх і культурних заходів спільно з громадськими організаціями та викладачами закладу освіти, включаючи читацькі конференції, літературні та музичні вечори, бібліотечні уроки, диспути та інші публічні заходи.

Варто зазначити, що євроінтеграційні процеси відобразилися на розвитку різних сфер нашої країни, що не оминуло і систему освіти, а тому діяльність бібліотеки є необхідною складовою у забезпеченні інформаційного, бібліотечно-бібліографічного та культурно-просвітницького забезпечення освітнього процесу у напрямку розвитку егалітарних цінностей та транслявання ідеї гендерної рівності для всіх суб'єктів освітнього процесу.

Важливе місце у професійній підготовці майбутніх фахівців і фахівчинь посідає практика, основним завданням якої є якість практичної підготовки випускників за освітньо-професійним ступенем фаховий молодший бакалавр. Відповідно до «Положення про організацію практики здобувачі вищих навчальних закладів України» (1993 р.), «Положення про організацію освітнього процесу у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради та її структурних підрозділах» (2020 р.), «Положення про проведення практики здобувачів фахової передвищої та вищої освіти Харківського (Балаклійського, Красноградського) педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (далі Коледжу) здобувачі освіти проходять навчальну та виробничу практики.

Практична підготовка здобувачів освіти має наскрізний характер, здійснюється протягом усього періоду навчання, завдяки чому у період

практики у здобувачів фахової передвищої освіти закладаються основи практичних умінь і навичок, досвіду діяльності, професійних якостей особистості фахівця. Термін практики та її види та зміст визначаються навчальними планами, наскрізною програмою, робочими програмами практики.

За весь час навчання здобувачі і здобувачки фахової перед вищої освіти здійснюють практичну підготовку за визначеним видами практик залежно від спеціальності. Так за спеціальністю «Початкова освіта» за весь період навчання передбачено дев'ять видів практик (б.9 кл. та б.11 кл.): «Навчально-польова практика з основ природознавства і краєзнавства», педагогічна практика «Підготовка до ПВР», навчальна психолого-педагогічна практика «Спостереження за педагогічною діяльністю вчителя у перші дні дитини у школі», педагогічна практика «Позакласна та позашкільна виховна робота», педагогічна практика «Пробні уроки та заняття», педагогічна практика «Пробні уроки та заняття зі спеціалізації», «Підготовка до безперервної практики», педагогічна практика «Безперервна практики», педагогічна практика «Безперервна практика зі спеціалізації».

Основним нормативними документами, що регламентує мету, зміст та послідовність проведення практики здобувачів фахової передвищої освіти на визначених базах практики, є наскрізна програма практики. Тоді як робоча програма практики містить методичні рекомендації щодо видів, форм і методів контролю якості підготовки (рівень знань, умінь і навичок), критеріїв оцінювання та результати навчання за спеціальністю, компетентності щодо проходження певного виду практики. Крім того, робоча навчальна програма є основним навчально-методичним документом, на підставі якого розробляються інші методичні документи для здобувачів освіти та викладачів-керівників практик: методичні настанови до проведення певного виду практики, дидактичні матеріали, список рекомендованої літератури.

Тому важливим підґрунтям для підвищення фахової майстерності майбутніх фахівців і фахівчинь у бік соціально-гендерної толерантності та

реалізації гендерного підходу в освіті є оновлення навчально-методичного забезпечення практичного навчання. Серед всіх видів практик визначено вид практики, що триває I та II семестрі на I курсі (б.11 кл.) та на III курсі (база 9 кл.) – педагогічна практика «Пробні уроки та заняття». Метою педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» є формування у здобувачів освіти інтегральних, загальних, фахових, компетентностей та вироблення у практикантів професійних умінь і навичок організації освітнього процесу на уроці; формування у здобувачі особистісної готовності до роботи вчителем початкових класів та вмінь організовувати і проводити навчальну роботу зі здобувачами освіти.

У відповідності до завдань дисертаційного дослідження було визначено основні напрямки за якими необхідно удосконалити практичну підготовку майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь в контексті розвитку гендерної соціальності та набуття умінь і практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті. Важливо збагатити зміст ОПП фахового молодшого бакалавра, розширенням та оновленням програми практичного навчання спеціальності 013 Початкова освіта гендерною проблематикою та її реалізація у вигляді низки конкретних дій: внесення відповідних змін до робочих програм педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» для здобувачі III курсу (база 9 кл.) та I курсу (база 11 кл.) спеціальності 013 Початкова освіта), переглянути змістовне наповнення методичних рекомендацій до проведення педагогічної практики, списку рекомендованої літератури.

Освітню діяльність у фаховому коледжі здійснює колектив педагогічних працівників і працівниць, який працює над забезпеченням якості підготовки майбутніх фахівців. Викладачі та викладачки у своїй роботі керуються Конституцією та законами України, актами Президента України та постановами Кабінету Міністрів України, нормативно-правовими актами Міністерства освіти і науки України та Департаменту науки і освіти України, Положенням про коледж, локальними правовими актами коледжу (в тому числі правилами внутрішнього розпорядку, наказами і розпорядженнями

директора, Посадовою інструкцією викладача). Посадовою інструкцією викладача, як головного документу, що регламентує роботу педагогічного фахівця і фахівчині, визначено завдання, обов'язки, права та відповідальність, взаємовідносини за посадою, сфери обов'язкових знань. Основними завданнями та обов'язками яких, згідно цього документу, означено таке:

- здійснює підготовку здобувачів та здобувачок освіти до професійної діяльності відповідно до вимог галузевих стандартів освіти відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня;

- сприяє розвитку особистості, талантів і здібностей здобувачів освіти, формуванню їх загальної культури;

- використовує ефективні форми, методи, засоби навчання та виховання студентської молоді, впроваджує у роботу передовий педагогічний досвід;

- вивчає індивідуальні особливості здобувачів освіти, сприяє розвитку їх інтересів, естетичних нахилів та здібностей;

- утверджує особистим прикладом і настановами повагу до державної символіки, принципів загальнолюдської моралі;

- підготовка здобувачів освіти до самостійного життя, спрямована на сприяння взаєморозумінню, миру та гармонії між всіма народами, етнічними, національними та релігійними групами;

- постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру шляхом самоосвіти та проходження атестації.

Професійна підготовка педагогів до реалізації принципів гендерночутливого підходу в освіті та гендерної рівності в своїй професійній діяльності є ще однією важливою умовою для розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у закладах фахової передвищої освіти.

Як підкреслює Т. Голованова, незважаючи на те, що формування гендерної культури є одним з напрямків роботи вищої школи, у свідомості сучасних педагогів до сьогоднішнього часу не сформувалося почуття особистої відповідальності за формування гендерної компетентності здобувацтва [51].

Цілком погоджуємося з думкою науковиці А. Войтовської, що для формування гендерної культури поряд із теоретичною професійною підготовкою здобувачів і здобувачок освіти, необхідним є створення соціокультурного середовища в закладах вищої освіти, яке б сприяло підвищенню адаптаційних можливостей молоді, що навчається до нової соціокультурної ситуації, ефективного особистісного самовизначення, вибору життєвих ідеалів і цінностей з урахуванням гендеру. Із цією метою важливим є створення гендерно збалансованого середовища освітнього простору вищої школи: розширення переліку гендерних дисциплін, які сприяли б зняттю бар'єрів традиційного сприйняття соціально-психологічних характеристик і соціальних ролей чоловіків і жінок; гендерна освіта молоді, консультативна допомога в реальних життєвих ситуаціях, що виникають у процесі гендерної соціалізації молоді [30].

Таким чином, обґрунтування цієї умови має на меті неперервне удосконалення педагогічними працівниками і працівницями власної професійної підготовленості до реалізації принципів гендерночутливого підходу в освіті, принципів гендерної рівності в своїй професійній діяльності на основі сформованого почуття особистої відповідальності за формування гендерно компетентного майбутнього фахівця і фахівчині.

Однією з потенційних перешкод щодо досягнення цієї мети є те, що педагогічні працівники і освітні заклади загалом, продовжують транслювати глибоко укорінені традиційні уявлення про роль і статус чоловіків і жінок у суспільстві. Цілком погоджуємося з думкою науковиць О. Рассказової, Н. Тарасенко, К. Волкова, що гендерний складник соціальності людини має формуватися в освітньому середовищі на засадах рівності і недискримінації, а тому у освітніх практиках дискримінація за ознакою статі у вигляді стереотипів, упереджень, сегрегації і поляризації, дискримінаційної мови, розповсюджується не лише через вміст підручників і навчальних засобів, але й безпосередньо в комунікативних взаємодіях педагогічної спільноти. [277, с. 10].

В контексті зазначеного варто відзначити наукові розвідки О. Марущенко, що у закладі освіти через пануючий стиль педагогічного спілкування, традиційну систему навчання і виховання, прихований навчальний план відтворюються та породжуються гендерні стереотипи, що не відповідають новим соціокультурним реаліям, та стають перешкодою для розвитку гендерної соціальності у молодих людей. «Прихований навчальний план» це те, що латентно транслюється здобувачам і здобувачкам освіти паралельно з офіційною навчальною програмою, «це «тіньовий» бік освіти, мегамеханізм, який обслуговує патріархатний режим пануючої культури» [164, с. 59, 60].

Таким чином, педагогічні фахівці/фахів чині стають своєрідним трансляторами ідеалів, цінностей, культури мислення, а отже необхідно особливу увагу приділити процесу формування у них здатності дивитися критично на існуючі суспільні і освітянські практики, а саме через об'єктивні і суб'єктивні чинники, що обумовлюють прогресивний/гуманістичний чи, навпаки, регресивний/стереотипний її характер, який виявляється у ставленні до себе та до суб'єктів освітнього процесу.

У відповідності до завдань дисертаційного дослідження було визначено основні складові за якими надавачі освітніх послуг мають удосконалити свою обізнаність щодо активного сприяння розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти в межах освітнього закладу: професійний (належний рівень професійних знань і практичних навичок педагогічних (науково-педагогічних) працівників і працівниць для застосування ними гендерночутливого підходу, включаючи концепцію гендерної рівності, в професійній педагогічній діяльності); психолого-педагогічний (відтворення егалітарних цінностей та стратегій поведінки, ставлень, моделей спілкування з взяттям до уваги ідей гендерної рівності); методичний (розширення форм, методів і прийомів навчання, вільних від традиційних гендерних стереотипів).

Таким чином, спроектована організація означених напрямків діяльності структурних підрозділів закладу фахової передвищої освіти, забезпечить

цілісність, систематичність, багатогранність соціально-педагогічних впливів щодо розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Предметно-просторова організація як складова освітнього середовища педагогічного фахового коледжу постає одним із зовнішніх специфічним чинників у розвитку гендерної соціальності молодшої людини. Важливо визначити внутрішні і зовнішні предметно-просторові умови організації освітнього середовища, включаючи нові соціальні очікування, вимоги та норми найближчого оточення. Важливо також урахувати наявність навчально-методичного забезпечення та комплексу просторових умов і предметних засобів, які в сукупності забезпечують можливість виконання необхідних просторових дій і поведінки учасників освітнього процесу. Зокрема, це освітній процес, навчальні аудиторії, «інформаційно-настінний простір навчальних аудиторій», «інформаційно-настінний простір» (стенди, інформаційні дошки, плакати, твори мистецтва) рекреацій закладу освіти, приміщення бібліотеки, читальної зали, бібліотечний, в тому числі і електронний бібліотечний фонд, інфраструктура дозвілля: гуртки, секції, театри, музеї, центри.

З метою вдосконалення внутрішніх предметно-просторових умов та організації освітнього середовища у контексті розвитку гендерної соціальності здобувачів фахової передвищої освіти необхідно регулярно проводити його комплексну діагностику – «Гендерний аудит ЗФПО» (модифікація методики «Гендерного аудиту ЗЗСО» [40]), вивчаючи думку експертів, здобувацтва, викладацького товариства, співпрацівників закладу освіти щодо якості та можливостей покращення освітнього середовища закладу освіти. Дослідження якості освітніх послуг з точки зору просування принципів гендерної рівності у діяльності закладу освіти, має враховувати такі критерії: комунікативна культура, гуманність виховних впливів, моніторинг ситуації щодо існування стереотипів, переконань та уявлень серед коледжанської спільноти відносно забезпечення прав та можливостей кожної

людини у цьому закладі, рівень системності і послідовності керівництва у впровадженні політики гендерної рівності, гендерна складова у документах (об'єктом аналізу може виступати статут, стратегія, колективний договір, положення різного спрямування – про принципи формування кадрової політики, преміювання, соціальну підтримку, про індивідуальний графік, про структурні підрозділи), просторово-організаційні умови та можливості впровадження у закладах освіти гендерночутливого підходу як основи для забезпечення якості освітніх послуг та професійного розвитку молоді [137].

У створенні відповідного освітнього простору у закладі фахової передвищої освіти беруть участь адміністрація закладу, фахівці та фахівчині соціально-психологічної служби, бібліотекарі, викладачі-керівники практики, педагогічна спільнота, наставники академічних груп, за умови згуртованості спільною метою та плануванням спільної соціально-виховної діяльності структурних підрозділів у напрямі створення і удосконалення внутрішніх предметно-просторових умов освітнього середовища.

Створення позитивного освітнього простору у ЗФПО передбачає такі дії:

- збагачення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу гендерною проблематикою;
- кількісне і якісне насичення інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерночутливою візуальною наочністю, зокрема засобами дизайну і символіки щодо гендерної рівності, оформлення тематичних стендів;
- контроль за відповідністю засобів навчання ідеї гендерної рівності та недискримінації;
- розширення та поглиблення соціального досвіду через участь здобувачів освіти у різнопланових заходах виховного спрямування;
- створення просторових умов, щодо функціонування об'єктів інфраструктури дозвілля: гуртки, секції, театри, музеї, центри, як умови для позитивної самореалізації особистості.

Бібліотека у всі часи залишається традиційним осередком надбань культури цивілізації. Як зазначає науковця О. Карашук, інформаційна

діяльність бібліотек має найбільш дійсні й позитивні перспективи в реалізації та закріпленні людських ідеалів, цінностей і норм гармонійного розвитку в сучасному світі [102]. Однак, з постійним збільшенням обсягів інформації постає проблема її систематизації та оптимізації, зі зміною технологій трансляції інформації та комунікацій, спонукає бібліотеки якісно змінювати свою діяльність і переосмислювати свої головні задачі в інформаційному просторі закладу освіти.

Відповідно оновлення та збагачення бібліотечного фонду, зокрема й електронного, літературою гендерного спрямування є актуальною потребою, що полягає в зміні пріоритетів освіти. Крім того, у бібліотеці закладу освіти, варто популяризувати гендерно спрямовану літературу, організовуючи для користувачів бібліотеки виставки, тематичні бібліотечні заходи, бібліотечні уроки, бібліотечні зустрічі, бібліокоучинги, оглядові вебінари.

Педагогічна спільнота здатна збагатити навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів гендерною проблематикою, наситити інформаційно-настінний простір закладу освіти тематичними стендами, гендерночутливою візуальною наочністю, навчальними матеріалами, розширити та поглибити соціальний досвід через участь студентської молоді у різнопланових заходах виховного спрямування.

Фахівці соціально-психологічної служби здатні здійснити моніторингову роботу по комплексній діагностиці внутрішніх та зовнішніх предметно-просторових умов організації освітнього середовища у контексті розвитку гендерної соціальності здобувачів ЗФПО (методика «Гендерний аудит ЗФПО»), комплексної оцінки гендерного розвитку особистості (опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості»), сприяти розширенню та поглибленню соціального досвіду молоді шляхом залучення їх до традиційних та інноваційних заходів соціально-виховного спрямування, долучатися до насичення інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерночутливою візуальною наочністю, оформлювати тематичні стенди, збагатити навчально-методичне забезпечення.

Таким чином, перша та друга соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок у педагогічних ЗФПО, що полягає у збагаченні методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців / фахівчинь гендерною проблематикою, актуалізація гендерних питань, та використання можливостей освітнього середовища для реалізація ідеї гендерної рівності і засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин серед здобувацтва, здатні забезпечити оволодіння здобувачами та здобувачками освіти основними поняттями та категоріями теорії соціального конструювання гендеру, становлення егалітарних ціннісних уявлень та сформувані прагнення до дотримання принципів егалітарності та паритетності на тлі загального і професійного розвитку особистості.

Розробляючи наступну соціально-педагогічну умову розробка та упровадження у процес професійної підготовки здобувачів і здобувачок освіти практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання та виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду, потрібно звернути увагу на виділені науковицею О. Севаст'яною провідні соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у виховному процесі ЗВО, зокрема переорієнтацію виховної діяльності у ЗВО на якісні характеристики організації й оцінки. Виховний процес може вважатися високоякісним, якщо він здатний сприяти особистісному розвитку молоді людини і сприяти розвитку її суб'єктних якостей. Якість виховання визнається високою, коли під впливом виховного процесу здобувачі / здобувачки освіти проявляють і розвивають такі ознаки, які свідчать про їх високий рівень соціалізації [256, с.11]. Суб'єктність системна якість особистості, в основі якої лежить ряд конкретних характеристик і здібностей, що забезпечують можливість прояву особистістю своєї індивідуальності, суб'єктивності всупереч зовнішнім протидій і характеризують її як суб'єкта (діяльності, відносин, життєвого

шляху і т.д.) [273]. Тоді як серед суб'єктних якостей, що сприяють становленню і розвитку суб'єктності особистості здобувача чи здобувачки освіти, слід виділити рефлексивну здатність особи аналізувати детермінанти поведінки, та її готовність до саморозвитку і самовдосконалення.

Погоджуємося з думкою Н. Лизь, процеси реалізації нових освітніх програм, оновлення змісту освіти, зорієнтовані на досить активних, ініціативних, зосереджених на особистісному та професійному зростанні, з високими навичками самоорганізації, що прагнуть свідомо та відповідально керувати власним навчанням та розвитком, здобувацтво [157, с. 67].

Отже, у психолого-педагогічній літературі знаходимо переконливі докази того, що завдяки самосвідомості, людина стає активним суб'єктом і виявляє це в різних формах та на різних рівнях, включаючи навіть підсвідомість.

Оскільки гендерна соціалізація є комплексним процесом, що включає в себе анатомічний, фізіологічний, соціальний, психологічний розвиток особистості, на різних стадіях життя дитини важливо мати відповідні знання педагогічному фахівці / фахівчині. Тому особливу вагу у формуванні професійно важливих навичок майбутніх педагогів набуває активне усвідомлення професійних цінностей у питаннях навчання та виховання молодого покоління, спрямованого на розвиток рівних можливостей і поглядів.

Аналіз гендерних досліджень у напрямку розвитку у майбутніх педагогічних фахівців умінь та навичок, визначає, що необхідною педагогічною умовою є використання активних, інноваційних педагогічних технологій гендерно-орієнтованого навчання, що сприятиме формуванню умінь застосовувати форми і методи у професійній педагогічній діяльності.

Останнім часом фахівці соціально-психологічної служби закладів вищої освіти та педагогічна спільнота широко застосовують активні методи навчання. Під якими розуміють сукупність методів і стратегій керівництва навчально-педагогічним процесом, які відрізняються від інших підходів за

такими особливостями: вимагають обов'язкового активного залучення молоді, що навчається до мислення та дій упродовж всього навчального процесу, постійно підтримують діалог і взаємодію між суб'єктами освітнього процесу, ініціюють самостійне прийняття рішень здобувацтвом в умовах високої мотивації та емоційності.

Активне навчання здійснюється на імітаційних та неімітаційних видах занять. На неімітаційних видах занять управління пізнавальною активністю здобувачів освіти здійснюється за допомогою встановлення прямого і зворотного зв'язку, здебільшого які реалізуються в межах традиційних видів занять. Приблизний перелік видів неімітаційних занять: лекція, лекція-консультація, лекція-дискусія.

Важливим для обґрунтування третьої соціально-педагогічної умови є короткий теоретичний огляд видів занять залежно від форм та методів, що стануть основними практико-орієнтованими аудиторними формами та методами навчання та виховання майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь з активною професійно-ціннісною позицією у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Лекція відноситься до традиційних форм роботи у закладах вищої та фахової передвищої освіти зі швидким способом передачі інформації. Зміст і темп викладання матеріалу на лекції задається педагогічним працівником / працівницею з урахуванням особливостей студентського колективу. Лектор/лекторка організовує та розробляє презентацією інформації з певної теми. Однак, незважаючи на популярність та корисність, цей метод має певні недоліки. На думку дослідників Л. Кирилук, В. Величко, Д. Карпиєвич досягнення ефективності традиційної лекції можливо за певних умов: у здобувачів освіти засвоюється до 50% інформації, якщо вони читають, слухають, бачать або поєднують ці процеси; приблизно 70-75% інформації засвоюється, якщо він / вона сам стає активним учасником / учасникцею дискусії; близько 90% інформації сприймається або освоюється, коли здобувач/здобувачка освіти є учасником реального процесу, або коли навчає

інших [106].

Тому з метою поліпшення ефективності традиційної лекції та її результативності, відповідно до дослідницьких завдань, нами адаптовано та використано метод активної лекції з самостійною інтенсивною роботою здобувача/здобувачки освіти. Протягом всієї лекції будь-яким способом забезпечується самостійна інтенсивна робота кожного студента, а наприкінці лекції проводиться контрольна перевірка знань усіх здобувачі за 2-3 попередньо підготовленими контрольними запитаннями, які вони отримали на картках ще на початку заняття і протягом 45 хвилин опрацьовували. Варто зазначити, що контрольні запитання будуються таким чином, що на них неможливо знайти прямої відповіді у конспекті. Для того щоб дати правильну відповідь, кожен здобувач і здобувачка освіти має активно працювати під час лекції. Більшість з них освоюють матеріал лекції з такою організацією роботи. В той час, як для тих, хто не надав задовільної відповіді, пропонується самостійно переглянути матеріал лекції. Після цього їм надають нові запитання.

Крім того в межах аудиторної роботи зі здобувачами і здобувачками фахової передвищої освіти, цінним є метод активної лекції з процедурою пауз, запропонований науковцями С. Харченко, С. Гришак, Н. Шабаєва. Обраний метод передбачає розділення загального лекційного часу на три короткі лекції, кожна з яких триває 20 хвилин. Між цими міні-лекціями вставляються короткі паузи тривалістю 5-7 хвилин для аналізу вивченого матеріалу та прийняття спільних рішень. Цей підхід допомагає включити здобувачів до активної участі у навчанні, підвищує стійкість їх уваги, оскільки кожні 20 хвилин активність викладача переходить до активності здобувачів. У кінцевому підсумку цей метод сприяє підвищенню ефективності освітньої діяльності. Кожна з цих коротких лекцій повинна включати блок навчального матеріалу, який має бути змістовним та логічно завершеним [293]. Науковці пропонують ефективні форми організації студентської молоді для спільної діяльності на заняттях різної форми, зокрема і на лекціях. Тож ми погоджуємося з тим, що організація роботи здобувацтва над завданнями на лекції є найбільш оптимальною, коли

вона відбувається у діадах (гетерогенних або гомогенних діадах) [293]. Як зазначають науковці, після спільної діяльності учасників у діадах, а саме обговорення та обміну думками одне з одним, на вибір педагогічного працівника / працівниці, але за обов'язкового представлення результатів як гетерогенних, так і гомогенних діад. Здобувачі і здобувачки освіти виступають зі своїми рішеннями проблеми перед аудиторією та підсумовують їх разом з лектором чи лекторкою [293].

Отже, така форма організації спільної діяльності здобувачів і здобувачок сприятиме саморозвитку студентської молоді, через можливість здійснити самостійний пошук вирішення проблеми, самостійної презентації напрацювань у діадах, а, головне, сприятиме розвитку взаємодії між молоддю, включаючи взаємодію між статями, розвитку комунікативних та організаційних навичок, умінь узагальнювати та систематизувати інформацію.

Для розширення знань та розв'язання дискусійних питань із теоретичних і практичних проблем, зокрема гендерної проблематики в освіті та інших соціальних сферах, ми пропонуємо застосовувати метод дискусії у різних його формах: «Дебати «за і проти», Fishbowl («акваріум»), «Круглий стіл». Цей метод за різною його організацією буде доцільно застосовувати після викладу матеріалу на лекції, коли варто обговорити порушене питання, забезпечити вільний обмін думками в інтервалах між логічними частинами теми, а також під час семінарських дискусій, що охоплюють загальну тему заняття. Однією з необхідних умов ефективної дискусії є добір питань відповідно до віку, рівня обізнаності з поставленою проблематики, теми дискусії, та підбір дидактичних завдань для роботи з групою. Застосовувати метод дискусії можна як у невеликих гетерогенних групах, що передбачає об'єднання у групи-команди, які займають протилежні позиції стверджувальну та заперечну у відстоюванні певного тезису, так і у великих гетерогенних групах.

Для педагогічних працівників (викладач / психолог / соціальний працівник/ наставник академічної групи) такий прийом організації активності студентської аудиторії, дає змогу керувати пізнавальною активністю групи,

використовувати для переконання, усунення негативної реакції та помилкових поглядів окремих здобувачів і здобувачок освіти на поставлену проблему у дискусії.

Зазначена форма організації роботи зі студентською аудиторією дозволяє активізувати інтерес та діяльність здобувачів освіти до аналізу актуального питання, критичного її осмислення, побуджує до розвитку вміння визначати та аргументовано обстоювати свою позицію та особистісні переконання, навчає культурі ведення дискусії, вмінню слухати опонентів обох статей з різними позиціями, розвитку комунікативних вмінь та налагодженню взаємин між різностатевими здобувачами освіти у групі, професійних умінь вирішувати дискусійні питання. Організація взаємодії студентської молоді у групах-командах під час дискусії сприятиме набуттю позитивного індивідуального досвіду у міжстатевій взаємодії та конструктивному досвіду вирішення питань без взаємного приниження особистості, що стане підґрунтям для налагодження егалітарних партнерських взаємовідносин.

Лекція-консультація. Така форма організації аудиторного навчання ставить за мету ознайомлення студентства з певною темою/проблематикою, за визначеного її перебігу. Перша частина проводиться у вигляді лекції. Це послідовний, позитивний виклад навчального матеріалу з виділенням головних аспектів проблеми/теми, що мають важливе теоретичне і практичне значення. Альтернативою до першої частини лекції-консультації є організація самостійного вивчення матеріалу за підручником. Друга частина консультація, під час якої здобувачі освіти самостійно здійснюють відбір та ставлять питання для розгляду найбільш актуальних аспектів теми/проблеми, далі лектор надає відповіді на запитання, у кінці невелика дискусія з обміну думками та висновками викладача.

«Метод мозкової атаки», або метод «мозкового штурму» стане допоміжним методом на етапі добору питань щодо актуальних або недостатньо розкритих аспектів теми/проблеми. Цей метод набув широкої популярності в освітніх практиках, за час перебігу якого продукується багато ідей на задану

тему, поставлену проблематику. Цей метод функціонує на засадах вільного, не обмеженого нічим, окрім проблеми (при повній забороні критики в будь-якій формі), генерування ідей у групі спеціально відібраних осіб, «генераторів ідей», які ознайомлені з проблематикою. У цьому процесі приймаються та фіксуються різноманітні ідеї, навіть ті, що можуть здатися нестандартними чи абсурдними. Потім ці ідеї проходять аналіз з боку іншої групи – «експертів», які відбирають найцінніші ідеї і на їх основі розробляють конкретні рішення.

Підкреслимо, що сучасний арсенал розроблених ученими форм проведення лекційних занять відкриває широкі можливості для розвитку гендерної соціальності у здобувачтва, а також розвитку доброзичливості і співробітництва як благодатного ґрунту для співтворчості, взаємної поваги, розвитку і саморозвитку здобувачів та надавачів освіти, у межах аудиторних занять.

На нашу думку, зазначеному сприятиме впровадження протягом лекційного заняття елементів «сократичного діалогу» зі здобувачами освіти, коротких тестів як на виявлення засвоєних знань, так і на самодіагностику особистості, міні-доповідей та коротких презентацій, підготовлених молоддю самостійно або під керівництвом викладача / викладачки, які б частково унаочнювали або ілюстрували зміст лекційного заняття.

Проблемно-моделююча лекція, як один із сучасних освітніх методів, радше посилить практико-орієнтовану взаємодію суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями / фахівчинями активної професійної егалітарно-ціннісної позиції у питаннях освіти і виховання молодого покоління. Як зазначає В. Каплінський, лекція має не тільки інформувати, відводячи слухачу роль пасивного споживача, але і стимулювати інтелектуальну активність, спонукаючи до пошукової і творчої поведінки, що забезпечує готовність зустрічати і освоювати все нові і нові проблеми, провокувати появу власних думок і формування власної точки зору [96, с. 64]. Звідси, теми лекції можуть трансформуватися і розширятися в залежності від інтересів та потреб молоді, що навчається, оскільки, окремі

проблеми можуть ставитися ними самими, також вони можуть пропонувати окремі гіпотетичні рішення, творчі ідеї та аналітичні міркування.

Посилення дидактичної взаємодії на проблемно-моделюючій лекції дозволяє зацікавити молодь, залучити їх до самостійної роботи з навчальним матеріалом, розвивати здатність до прояву ціннісного ставлення до навчального матеріалу, формувати егалітарні світоглядні позиції та цінності.

Лекція-конференція, що забезпечує формування пізнавального інтересу студентської молоді, що навчається до певних тем, ораторських умінь, навичок роботи з літературою. За умови вибору тематики, пов'язаної з гендерною проблематикою, лекція-конференція стимулює розширення тезаурусу гендерних знань за вивченням ключових проблем гендеру, таких як гендерні ролі, гендерні взаємини, гендерні стереотипи та упередження, гендерна дискримінація, гендерне насильство та гендерно-комфортне освітнє середовище, розвиток егалітарних світоглядних позицій та цінності. Реалізація зазначеної форми пов'язана з використанням традиційних елементів конференції: підготовкою основної доповіді, виступів співдоповідачів, які можуть супроводжуватися презентаціями, з подальшим колективним обговоренням питань, що піднімалися, та підведенням підсумкових висновків (резюме) спеціально створеною комісією. Варто зазначити, що реалізація зазначеної форми роботи зі молоддю, потребує від здобувачів самостійності та відповідальності, а від педагогічної спільноти відбору відповідних тем та питань, що сприятимуть засвоєнню нових гендерно-орієнтовних знань.

Важливою складовою освітнього процесу є така форма його організації як семінарське заняття, на якому відбувається закріплення теоретичного матеріалу та яке здебільшого проводити у формах, які стали вже традиційними. Наприклад, шляхом самостійного опрацювання, реферування, підготовки здобувачами і здобувачками доповідей із відповідних питань та їх подальшого групового обговорення, що бажано осучаснити за допомогою мультимедійного супроводу.

Так обговорення гендерноорієнтовної проблематики бажано проводити

у вигляді семінару-практикуму, що створює умови для використання особистого досвіду здобувачі, активізації їх уваги, посилення зв'язку теорії та практики, актуалізації життєвого досвіду кожної особистості.

Дієвими також будуть такі форми семінарських занять як семінар-розгорнута бесіда, семінар-пресконференція. У ході таких занять, здобувачі / здобувачки можуть розширити свої знання, закріпити вивчений матеріал з лекцій, розвинути комунікативні навички і навчитися відстоювати свої погляди. Все це сприятиме більш ефективному засвоєнню інформації.

Ефективною формою організації семінарських занять є проблемний семінар, який побудований на використанні аналізу проблемних педагогічних ситуацій (психолого-педагогічних кейсів) та творчих завдань.

Система проблемних ситуацій (психолого-педагогічних кейсів, педагогічних ситуацій) та творчих завдань віддзеркалює зміст навчального матеріалу, що засвоює здобувач і здобувачка освіти на лекціях, однак, метою втілення в освітній процес цієї форми роботи з молоддю є забезпечення процесу розвитку навичок аналізу та вирішення ситуацій, які максимально відображають реальні умови педагогічної діяльності в початковій школі.

Психолого-педагогічні кейси як проблемні ситуації можуть передбачати цілком творчий підхід до їх розв'язання або мати варіанти вирішення, що передбачають аналітичний пошук і актуалізацію академічних знань та наявного життєвого досвіду у студентської молоді. Такі проблемні ситуації можуть використовуватися не лише в межах проблемних семінарів, а й у інших формах семінарських та практичних занять, так як стимулюватимуть на подальший розвиток власної особистості, сприяючи засвоєнню не лише когнітивної, а й практично-дієвої та емоційної складових професійної педагогічної діяльності.

Цілковито погоджуємося з думкою В. Каплінського, що застосування різних видів педагогічних ситуацій на практичних заняттях з дисциплін педагогічного циклу загалом забезпечує інтерес не тільки до їх змісту, а і до аналізу та розв'язання, оскільки щоразу вносить щось нове в кожне заняття,

одночасно вводячи в творчу лабораторію надавача освіти і демонструючи здобувачам освіти педагогічного фаху різні методичні прийоми [96, с. 83].

Відповідно, зважаючи на виявлену необхідність розширення педагогічної практики взаємодії зі здобувацтвом, обґрунтовано рішення щодо використання вищезазначених форм занять та методичних прийомів організації занять у межах лекцій, семінарських та практичних занять. Ефективний досвід впровадження методів активного навчання неімітаційних традиційних форм занять у ЗФПО свідчить про їх широке застосування при підготовці майбутніх фахівців, зокрема і педагогічних фахівців. Однак, застосування традиційних форм навчання лише частково вирішує постале завдання розвиток гендерної соціальності через надання якісних освітніх послуг. А тому у системі методів активного навчання важливо використовувати методи імітаційної діяльності, що забезпечують розвиток умінь та навичок майбутньої професійної діяльності.

У контексті поставлених завдань наукового дослідження важливим є використання методів імітаційної діяльності. Це впливає з того, що становлення особистості, зокрема її гендерної ідентичності, та власне її гендерний соціальний розвиток відбуваються через саме практичну діяльність.

Це зумовило наступний та важливий крок дослідницького пошуку необхідність з'ясувати конкретні механізми розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок ЗФПО, як певного інструменту, завдяки чому відбувається перетворення потенціалу визначених внутрішніх та зовнішніх чинників (внутрішні, що пов'язані з психофізіологічним розвитком студента/студентки, структурою їх особистості, та зовнішні ознаки соціальної ситуації, як умови розвитку гендерної соціальності, що демонструють вплив соціокультурних факторів на розвиток та формування особистості (навчальна діяльність та умови гендерної соціалізації в закладі освіти, соціальний досвід, соціальний статус).

Як було визначено О. Рассказовою, що загальними механізмами розвитку соціальності здобувачів освіти є усталені у науці соціально-педагогічні

механізми соціалізації: традиційний механізм соціалізації, або стихійний, полягає у засвоєнні особою норм, еталонів поведінки, поглядів та стереотипів, які є характерними для родини та найближчого оточення; інституційний механізм діє в процесі взаємодії особи з інститутами суспільства та різними організаціями, спеціально створеними для його соціалізації або тими, що виконують функцію сприяння соціалізації, паралельно виконуючи свої основні завдання; стилізований механізм функціонує у межах певної соціальної групи, де притаманні яскраво виражені соціальні атрибути; міжособистісний механізм виявляється у процесі взаємодії особи з тими, хто має для неї суб'єктивну важливість [226, с. 275].

Сучасна соціальна та гендерна психологія доповнює і визначає наступні соціально-педагогічних механізми соціалізації: наслідування (диференційне наслідування, диференційне посилення), ідентифікації, рефлексія, міжособистісний перенос завдяки емпатії, індивідуалізація.

Схарактеризуємо кожен механізм розвитку гендерної соціальності. Диференційне посилення, коли прийнятне гендерно-рольове поведіння заохочується, а неприйнятне осуджується суспільством та карається соціальним несхваленням. Диференційне наслідування виявляється прагненням індивіда відповідати певним нормам та стандартам статево-рольової моделі у близьких їй групах - родині, серед однолітків, у закладі освіти, які намагається поводити себе так само, як член її референтної групи. Механізм гендерної ідентифікації виявляється в усвідомленні індивідом своєї статевої приналежності, тобто індивід відтворює або приймає очікувані психологічні якості і стандарти поведінки, які суспільство призначає людям в залежності від їх біологічної статі [37]. Рефлексія – внутрішній діалог, завдяки якому індивід розглядає, оцінює, приймає або не приймає ті чи інші цінності та реалізується через внутрішні психологічні механізми – почуття сорому та провини, які забороняють певну поведінку та придушують її прояв. Таким чином, цінності включаються до поведінки як результат перетворення суспільних відносин. Індивідуалізація – як механізм соціального розвитку дитини визначається стадіальністю в онтогенезі

та є невід'ємною складовою соціального розвитку. Б. Ананьєв підкреслює, що тільки з розвитком індивідуальності особистості можливе досягнення цілісності індивідуального та соціального розвитку здобувача освіти [76]. Безумовно, важливим підґрунтям для урахування аспекту розвитку індивідуальності особистості та для упровадження третьої соціально-педагогічної умови, стали наукові дослідження О. Галян, щодо динаміки розвитку індивідуальності (суб'єктності) здобувача освіти в індивідуальному розвитку, зокрема здійснення соціально-психологічного впливу на структуру особистості юнака і юнки тісно пов'язано з внутрішніми спонукальними умовами: а) становленням світогляду; б) узагальненої форми самосвідомості, що виявляється в прагненні підійти до власної особистості з позицій цінностей, які декларуються і фактично панують у суспільстві; в) відкриттям «Я» (власної неповторності), з урахуванням особистісних новоутворень, зокрема почуття дорослості, що виникло ще в підлітковому віці і трансформувалося у ранньому юнацькому віці у своєрідне почуття самоствердження й самовираження, відображаючи новий рівень суб'єктності здобувача і здобувачки освіти [38, с. 399].

Розділяємо наукову позицію С. Харченко, С. Гришак, Н. Шабасової щодо механізму засвоєння гендерної ролі у процесі гендерної соціалізації в контексті ідеї гендерної рівності – гендерні схеми, який покладено в основу теорії гендерної схеми (С. Бем). За науковим аналізом дослідників, С. Бем пропонує дві стратегії, спільні із теорією гендерної схеми, для виховання молодого людини в суспільстві, яке визнає гендерну схематизацію. Перша стратегія передбачає навчання молодого людини розрізненню статей на основі фізичних відмінностей, таких як біологічні аспекти статі, без перенесення цих відмінностей на культурні гендерні стереотипи [321]. Цю стратегію можна реалізувати у ЗФПО шляхом розширення спектра гендерних ролей та уникнення обмежень діяльності суб'єктів освітнього процесу у «жіночих» чи «чоловічих» видах діяльності. Незважаючи на існуючі гендерні стереотипи щодо ролей жінок і чоловіків у суспільстві, виховна діяльність та взаємодія з молоддю має пропонувати альтернативні гендерні ролі та включати матеріал, що суперечить

усталеним гендерним стереотипам. Потрібно уникати стереотипних висловлювань, що приписуються певній статі, наприклад «чоловіки не плачуть», «це не жіноча справа», «дівчата не грають в футбол», і пропонувати альтернативні приклади, які відповідають сучасним реаліям.

Друга стратегія, згідно теорії гендерних схем С. Бем, суть цієї стратегії полягає в наданні студентській молоді альтернативного або «руйнівного» підходу, який дозволить їм перетворювати та інтерпретувати культурні уявлення про стать, замість того, щоб просто вивчати їх: «І для дитини, і для дорослого така альтернативна схема допоможе створити опір домінуючій культурі і цим підтримати їх гендерну асхематичність навіть у гендерно-схематизованому суспільстві» [321]. А тому основними шляхами розвитку гендерної соціальності, просоціальної поведінки та суб'єктності є розширення сфери соціальної взаємодії молоді, що навчається. А саме, через збагачення кола їх спілкування, розвитку комунікативних навичок у напрямку формування гармонійних міжособистісних відносин, набуттю ними навичок критичного осмислення домінуючих у культурі гендерних стереотипів щодо гендерних ролей чоловіків та жінок, розширення репертуару статевих ролей та сприяння, уникнення поділу видів діяльності студентської молоді на суто «жіночі» або «чоловічі», сприяння розвитку умінь та навичок здійснення майбутньої професійної педагогічної діяльності на засадах гендерної рівності та недискримінації стимулюючи їх саморозвиток та самовдосконалення.

Таким чином, організація аудиторної та позааудиторної діяльності студентської молоді має здійснюватися через пошук нових педагогічних технологій у різноманітних напрямках діяльності – пізнавальній, інформаційній, дослідницькій, проектній, що мають бути спрямовані на реконструкцію традиційних культурних обмежень розвитку природного потенціалу здобувачки і здобувача освіти, розвивати можливості для самореалізації та розкриття особистісних здібностей у молоді через педагогічну взаємодію, яка охоплює як аудиторну, так і позааудиторну діяльність.

Такими прийнятними педагогічними технологіями, в межах реалізації

третьої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності здобувачі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, є система методів активного навчання, зокрема імітаційні види занять або навчальні ігри.

Аналіз дисертаційних досліджень підтвердив, що в останні роки зафіксоване значне зростання зацікавленості у використанні імітаційно-навчальних ігор в освітньому процесі вищих навчальних закладів. Також спостерігається надбання позитивного досвіду використання навчально-дидактичних ігор у підготовці фахівців різних спеціальностей (О. Бабаян [8], Т. Бурлаєнко [22], Т. Качеровська [105], Н. Мартинова [163], Л. Мацепура [168], І. Полещук [205], І. Хом'юк [297], О. Царенко [299]). Серед дисертаційних досліджень вітчизняних науковців, присвячених професійній підготовці майбутніх педагогічних фахівців педагогів засобом імітаційно-навчальної гри як методу і технологій навчання за різними сферами наукових інтересів, зазначемо таких: формування творчих умінь вчителя в інтелектуально-ігровій діяльності (Н. Єсіна [79]); готовність вчителя початкових класів до навчання ігрового дизайну молодших школярів (В. Желудько [81]); формування фахових компетенцій інженера-педагога засобами проблемно-ігрового навчання (С. Ігнатенко [87]); професійний саморозвиток вчителя засобами ігрових педагогічних технологій (Г. Топчій [283]); готовність вчителя до інноваційної діяльності засобами навчально-ігрового проектування (Н. Плахотнюк [203]); формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності (М. Марко [161]).

Так, огляд різних інформаційних джерел дозволяє констатувати, що у системі імітаційних методів активного навчання використовується п'ять моделей навчальної гри, що побудовані на різних методах імітації діяльності (імітується діяльність організації, події, конкретної діяльності людей (наприклад, педагогічна нарада) і обстановка, умови, в яких відбувається подія), розігрування ролей (відпрацьовується конкретний спосіб поведінки, дії та виконання функцій та обов'язків певною особою у межах визначеної моделі ситуації), використання операцій (відпрацьовується виконання специфічних

операцій, що проходить в умовах, що імітують реальну обстановку), інсценування (розігрується будь-яка ситуація та поведінка людини за певних обставин).

Зазначені вище методи навчальної гри широко застосовні у рольових, сюжетно-рольових і ділових іграх, а тому вважаємо за необхідне їх використання на семінарських, практичних заняттях, а також і в позааудиторній роботі зі студентською молоддю.

Навчальні ігри добре використовувати для формування практичних навичок та вмінь, так як вони дають нагоду програти практично кожную ситуацію в особах, що допомагає краще зрозуміти психологію осіб, що стали учасниками міжособистісної взаємодії та активізувати увагу, підвищити інтерес до вивчення і аналізу гендерної проблематики.

У ранньому юнацькому віці змінюються взаємини здобувачів і здобувачок освіти з дорослими, зокрема з батьками та педагогічною спільнотою, залишаючи домінуючим спілкування з ровесниками. Тому вміння конструктивно взаємодіяти в різних життєвих ситуаціях є особливо важливим для здобувачів і здобувачок освіти, які залишили батьківський дім і стали більш самостійними. Цінними є практичні вправи, які наочно демонструють правила спілкування, ставлення до навколишнього світу, тому має бути створено умови для формування світовідчуття молодшої людини, розуміння нею своїх зв'язків з соціумом, усвідомлення громадянської позиції.

Дозволять здобути цінний досвід та закріпити конструктивні форми взаємодії у різних життєвих ситуаціях саме рольові, ситуаційно-рольові.

Зупинимось докладніше на описові ситуаційно-рольової гри «Життєві ситуації», яку вже апробували у межах позааудиторної роботи зі студентською молоддю. В ситуаційно-рольових іграх (наприклад, «Життєві ситуації»), кожен учасник отримує інформацію у вигляді пакету інформації, де є ролі та ситуаційна проблема, кожен самостійно з добровільної позиції обирає свою роль та ознайомлюється з ситуацією. Для позитивного результату ситуаційно-рольова гра має бути проведення з дотриманням техніки проведення гри –

дотримання принципу демократичності, введення в роль, програвання ролі, вивід з ролі, рефлексія. Позитивні зміни відзначаються під час гри, оскільки гравці проявляють більший інтерес до інших учасників та виявляють бажання дізнатись більше про конкретних людей, а не лише про ситуацію загалом. Позитивним є те, що надає гравцям можливості «проживання» в іншій світоглядній системі. Отже, здобувачі освіти вже отримали новий погляд на світ, який дозволяє їм краще розуміти та сприймати інших людей, навіть тих, хто відрізняється від них. Це також сприяє глибшому розумінню самого себе. А це вже є кроком у бік конструктивної взаємодії, що можливий лише на основі повного взаєморозуміння.

Рольові ігри намагаються відтворити певні аспекти реальності (наприклад, ситуацію з бідністю, соціальні проблеми, педагогічні проблеми) – з тим, щоб учасники змогли краще розібратися в цих питаннях і завдяки цьому навчилися б приймати оптимальні рішення в подібних ситуаціях. Для проведення гри з виконанням певної ролі розробляється модель-п'єса ситуації. Звісно, рольові ігри можуть бути дещо віддалені від реальності. Учасники гри ніби експериментують із життям, що знижує відчуття ризику. Тому учасники легко піддаються навчанню і беруть активну участь у грі, оскільки розуміють, що гра не відображає реальне життя. Участь у грі може спонукати їх серйозно задуматися про аспекти, які раніше були тільки словами. У такій грі відпрацьовується тактика поведінки, дії, виконання функцій, обов'язків конкретної особи.

Створення навчальної гри розпочинається з розробки сценарію, який включає в себе наступні складові: мету, постановку проблеми, обґрунтування завдання, змісту ситуації та характер розподілу ролей між дійовими особами і з «обов'язковим змістом» відповідно до проблемної ситуації. Етапами навчальної гри є: підготовка аудиторії, учасників та експертів, визначення порядку роботи, формулювання головної мети, обґрунтування постановки проблеми та вибору ситуації; ознайомлення учасників гри із ситуацією, збір додаткової інформації, за необхідності додаткові консультації учасників гри;

власне процес гри, в який ніхто не має права втручатися і змінювати її хід, педагогічний фахівець/фахівчиня коригує дії учасників, якщо вони несамохіть змінюють мету гри; аналіз, обмін думками, учасники гри висувають та обговорюють свої рішення, висновки та ідеї, виступають у ролі експертів, фіксують досягнуті результати, виявляють помилки, і формулюють остаточні висновки на завершенні заняття.

У наборі ігрових ролей немає жодних абсолютно «добрих» чи «поганих» персонажів. Кожен/кожна має можливість обрати власний учасник шлях і прийняти певну роль. І це позитивний аспект гри, оскільки вона спонукає учасників самостійно визначитися в житті (хоча це поки що лише в межах гри), обрати індивідуальні методи дій, приймати власні рішення та розвивати свої власні ідеали.

Ділові ігри, на відміну від інших традиційних методів навчання, дозволяють більш повно відтворювати реальні виробничі/професійні питання в ігровій формі, виявляти проблеми і причини їх появи, розробляти та оцінювати варіанти вирішення проблем, приймати рішення і визначати механізм його реалізації. Цей вид навчально-педагогічної гри використовують для формування практичних управлінських умінь в освітньому процесі, для розвитку творчого мислення, для стимулювання мотиваційної сфери здобувачів освіти до навчання та активізації процесу оволодіння педагогічною професією [316, с. 28-33].

Перевагою ділових ігор є: дозволяють розглянути певну проблему в умовах значного скорочення часу; працювати груповим методом при підготовці та прийнятті рішень, орієнтації в нестандартних ситуаціях; концентрувати увагу молоді на головних аспектах проблеми і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки: розвивати взаєморозуміння між учасниками гри.

Вибір нами цього методу навчання, зумовлений тим, що проведення ділових ігор у спеціально змодельованих умовах сприятиме розвитку навичок та умінь молоді щодо вирішення складних проблем, пов'язаних із обговорення та усвідомлення і подоланням власних проблем гендерної соціалізації

і професійного становлення, що створить можливості до усвідомленого планування особистісного і професійного розвитку на основі саморефлексії та самодіагностики власних гендерних характеристик, здібностей, навичок, умінь.

Таким чином, зазначені нами вище активні імітаційні методи позитивно налаштують студентську молодь на засвоєння теми заняття, підвищать пізнавальний інтерес до її сприйняття, сприятимуть засвоєнню знань, умінь та навичок, навчить учасників «іншим очима» побачити соціальні проблеми, активізують розвиток розумових дій, зокрема критичного мислення, розвитку соціально важливих якостей особистості (емпатії, чутливості до проявів нерівності, дискримінації), розвиток прийняття самостійних виважених рішень, наблизить навчальну діяльність здобувачів і здобувачок освіти до виконання реальних професійних завдань та посилять прагнення набути вмій та навичок практичного впровадження ідей гендерної рівності у майбутній педагогічній професійній діяльності.

У межах позааудиторної роботи зі здобувацтвом з розвитку у молоді гендерної соціальності, фахівцям і фахівчиням соціально-психологічної служби ЗФПО доцільно використовувати таку форму педагогічної взаємодії як тренінг.

Метод тренінгу був розроблений, у 1970-х роках у ГДР під керівництвом М. Форверга та названий ним соціально-психологічним тренінгом, під цією назвою він з'явився і в нашій країні [192, с. 21].

Ця складна форма навчання відрізняється тим, що сприяє активній взаємодії між учасниками у форматі групової роботи, що забезпечує високу інтенсивність саморозвитку особистості здобувачів і здобувачок освіти. В основі спеціально організованого спілкування (тренінги, консультації, акції) лежить соціально-педагогічна технологія «рівний – рівному», як сукупність низки послідовних дій, спрямованих на досягнення результату, що базується на таких принципах: добровільності, позитивності, відповідальності, «навчаючи – вчуся», партнерського спілкування [192, с.83-88]. А тому саме дотримання принципів та етапів соціально-педагогічної технології «рівний – рівному» є

фундаментом досягнення тих цілей та завдань, які на меті нашого дослідження.

У практиці фахівців і фахівчинь соціально-психологічної служби широко застосовуються значна кількість психолого-педагогічних тренінгів, однак з метою розвитку гендерної соціальності здобувачі педагогічних закладів фахової передвищої освіти пропонуємо авторську програму тренінгу особистісного зростання: «Вчимося розуміти одне одного».

Основне завдання тренінгу особистісного зростання полягає у гармонізації особистості, подоланні внутрішніх перешкод, що заважають ефективному самовизначенню, використанню внутрішніх ресурсів, розвитку спонтанності й розкриттю творчого потенціалу людини [287, с. 12].

Науковиці В. Григоренко, Л. Пахомова, Н. Шевченко, тренінг є однією з технологій активного навчання майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь, що забезпечує формування в них цінностей суспільства відкритого для людей з інвалідністю, закріплення дієвих професійних стратегій щодо організації освітнього процесу на засадах рівності і недискримінації [56, с. 5].

Отже, вищезазначене дає нам підстави стверджувати, що тренінг є ефективною соціально-педагогічною технологією активного навчання, застосування якого у межах позааудиторної роботи забезпечить формування ціннісних орієнтацій у молоді, актуалізацію внутрішніх ресурсів для саморозвитку й розкриття природних потенцій, закріплення соціальних навичок та умінь з метою розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової перед вищої освіти.

Окрім зазначеної форми позааудиторної роботи зі студентською молоддю, реалії педагогічної практики закладів фахової передвищої освіти надають широкі можливості для впровадження інноваційних педагогічних технологій. Інноваційна педагогічна технологія об'єднує викладачів, які приносять в освітній процес новаторські ідеї та практичні методи, а також здобувачів освіти, із активним освітнім потенціалом, змістове наповнення професійної підготовки, засоби навчання, що сприяють процесу її оптимізації [172]. Основна ідея інноваційних технологій полягає у спонуканні здобувачі до

активної діяльності, включаючи процес пошуку та прийняття рішень, які спираються на схему «ідея – процес –результат». Погоджуємося з дослідницьким пошуком Н. Байдюк, що інноваційні інтерактивні технології гендерної освіти є новими методами навчання, спрямованими на поширення ідеї гендерної рівності та підвищення рівня гендерної чутливості, розвиток гендерно орієнтованих навичок майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь через активну взаємодію учасників. Вони відрізняються алгоритмічністю, комплексністю, результативністю та можливістю відтворення [9, с. 59]. До інноваційних інтерактивних технологій гендерної освіти та виховання входять наступні соціально-педагогічні практики: гендерні квести, гендерні вебквести, флеш-моби, акції, форум-театри, відеолекторії, дискусійні платформи, гендерне спортивне орієнтування, гендерний аналіз, «гендерний кіноклуб» з перегляд та обговорення відеоматеріалів на гендерну тематику, розгляд життєвих ситуацій крізь призму гендеру, творчі проєкти, тематичні просвітницькі/професійні тижні, що переважно належать до позааудиторних форм педагогічної діяльності зі студентською молоддю.

Як зазначає І. Сокол, квест є прикладом організації інтерактивного навчального середовища, інтерактивної гри та діяльності, спрямованої на вирішення конкретної проблеми [265]. В освітньо-виховній діяльності, яка базується на квесті, встановлюється чітке завдання, ігровий сценарій, правила та має на меті покращення знань та навичок учасників цієї ігри. Використання квесту як інноваційної освітньої технології має ряд переваг для розвитку особистісного потенціалу:

- можливість різнобічно розкрити тему, провести аналогії та асоціації між явищами;
- швидка актуалізація інформації;
- залучення кожного і кожної в активну пошуково-дослідну діяльність, за якої вони відчуватимуть свою успішність;
- розвиток логічного мислення, інтуїції, ерудиції, комунікабельності, спритності, вміння швидко знаходити вихід із складної ситуації;

- вияв прихованих психологічних якостей юнаків і юнок;
- командний характер гри сприяє вихованню доброзичливості, толерантності, особистої відповідальності за виконання роботи, формуванню навичок взаємодії з різностатевими однолітками;
- спільне переживання емоційних сплесків під час ігрових етапів, що психологічно зближує молодь, викликає масу позитивних емоцій і радісних спогадів;
- розвиток інформаційної та медійної грамотності учасників та учасниць.

Завдання квесту мають відповідати обраній темі, яка має бути сформульована таким чином, щоб одразу захопити своїм змістом і зробити зрозумілими сферу пошуку та подальші дії. Завдання мають бути різноманітними, наприклад, загадки, ребуси, творчі завдання, лабіринти, спортивні вправи, естафети, ігри, тематичне проходження маршруту, створення плакатів, колажів, реклами / антиреклами, проєктів.

Реалії сьогодення, які визначають особливості професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь в умовах дистанційної освіти можливо підвищити за рахунок поєднання сучасних педагогічних технологій з інформаційно-комунікаційними. Прикладом такої ефективною інтеграції є вебквести, що втілюють проєктне навчання на основі застосування засобів інформаційних технологій.

У словнику-глосарії «Інноваційно-комунікативні технології навчання» вебквест розглядається як інтерактивний процес, під час якого молодь самостійно здобуває необхідні знання, використовуючи ресурси Інтернет. Це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються ресурси мережі [93]. Освітні вебквести застосовуються як для засвоєння програмного матеріалу, так і розширення та поглиблення знань студентської молоді із окремих освітніх компонентів. Так, науковцями О. Рассказова, Н. Тарасенко було схарактеризовано, розроблено та практично апробовано інноваційні методи (веб-квест, вебінар) та інформаційно-комунікаційні технології, доведено їх ефективність у навчанні потенційних

суб'єктів здоров'язбереження підростаючого покоління в умовах карантину чи дистанційного навчання [340].

У контексті завдань нашого дослідження ми впроваджуватимемо аналітичний вебквест, метою якого є дослідження взаємозв'язків речей реального світу в межах заданої теми, зокрема гендерної проблематики. Такі завдання дають підґрунтя для одержання молоддю знань в умовах, за яких вони мають уважно вивчати речі, знаходити спільне відмінне, а також знаходити приховані схожі між собою явища, розуміти зв'язок причин і наслідків, здійснивши їх аналіз як індивідуально так і шляхом обговорення їх в гомогенній чи гетерогенній групі однолітків, набуваючи досвід егалітарних гендерних відносин та прояву професійно значущих якостей.

Таким чином, застосування цієї технології має мотивуючий і стимулюючий вплив на здобувацтво, забезпечує формування в них загальнопрофесійних та фахових компетентностей, передбачає набуття досвіду пошукової діяльності через опрацювання значних обсягів інформації та її аналізу, розширення кругозору, розвиток креативного потенціалу у систематизації та подальшій презентації результатів діяльності.

Одним із інноваційних інтерактивних методів, який нами було адаптовано згідно завдань нашого наукового пошуку, став метод творчих проєктів. Як зазначає Г. Пономарьова метод творчих проєктів є однією із передових технологій в освіті, вони мають особистісне значення для здобувачів освіти, що обумовлене наявністю високого рівня мотивації учасників та чітким усвідомленням про якість кінцевого результату і форму його презентації ще на початку роботи [207, с. 195]. Метод творчих проєктів орієнтований на розвиток пізнавальних можливостей здобувачів і здобувачок освіти, розвиток критичного та творчого мислення. Творчий проєкт може виконуватися як самостійно, так і в діаді, в міні групах, що відповідно створює умови для набуття здобувачами освіти соціального досвіду і спонукає їх спільними зусиллями виконати завдання та домовитися про форму представлення власної творчої діяльності.

Цей метод цінний тим, що сприяє актуалізації інтересів у дослідженні гендерних питань, розвиває навички вирішення таких питань, надає можливість здобувацтву навчатися відповідно до їхніх здібностей і реалізувати свою особистість. Він сприяє здобуттю молоддю досвіду егалітарних гендерних відносин і розвитку таких важливих якостей, як гендерна толерантність і чутливість під час спільної дослідницької діяльності.

Цікавими та інноваційними методом соціального виховання студентської молоді є флешмоб та соціальна акція. У позааудиторній діяльності зі здобувацтвом флешмоби доцільні як короткочасні акції, що охоплюють велику групу юнаків та юнок і фіксують їхню увагу на певних важливих соціальних явищах. Однак флешмоб можна проводити як із виховною метою, так і з розважальною чи оздоровчою. Наприклад, щоб здійснити чергування розумової діяльності та фізичної активності, або ж для зняття напруги. Науковицями Л. Паховою та Н. Тарасенко було репрезентовано зміст та сутність флешмобу як інноваційного методу соціально-педагогічної роботи з формування здорового способу життя дітей та молоді [198]. Причому, Л. Склярва, зазначає, що проведення флешмобів має сприятливий ефект для особистості вони позитивно впливають на психологічний стан його учасників, сприяють вираженню емоцій, допомагають звільнитися від скутості, розвивають навички самоорганізації і почуття колективізму [260].

Соціальна акція один із видів соціальної діяльності, цілями якої можуть бути: залучення уваги суспільства до існуючої соціальної проблеми, залучення уваги суспільства до будь-якої дати, якоїсь події. Соціальна акція у закладі освіти це захід, який спрямований на консолідацію зусиль педагогічної спільноти та здобувацтва задля розвитку їх громадянської позиції відносно існуючої соціальної проблеми. Таким чином, соціальна акція та флешмоб є ефективними соціально-педагогічними технологіями розвитку соціальності молоді людини, оскільки дозволяє повною мірою розвивати саморегуляцію та самовизначення молодого покоління.

Уважаємо, що сформульовані та обґрунтовані нами соціально-педагогічні

умови сприятимуть ефективному розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Зазначені соціально-педагогічні умови дозволять забезпечити послідовне та систематичне засвоєння молоддю, що навчається гендерноорієнтовними знаннями, уміннями та навичками, набути досвіду егалітарних гендерних взаємовідносин, розвивати значущі якості особистості – гендерну толерантність, чутливість, сформувані егалітарні цінності, соціальну, громадянську і мовно-комунікативну компетентності, фахові компетентності; дозволить вивести освітній процес та освітнє середовище закладу фахової передвищої освіти на якісно вищий рівень професійної підготовки педагогічних фахівців і фахівчинь.

2.2. Реалізація соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Проведене констатувальне дослідження, що показало реальний стан розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, та описана в підрозділі 2.1. дисертації детальна теоретично обґрунтована розробка трьох соціально-педагогічних умов для розвитку гендерної соціальності надала нам можливість науково обґрунтовано та доцільно, з погляду педагогічної практики, здійснити упровадження розроблених нами соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності в освітній процес педагогічних коледжів, характеристику чого ми наводимо нижче.

В основі реалізації визначених та теоретично обґрунтованих соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО покладено розроблену нами програму формульованого експерименту, яку було затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

На формувальному етапі (2020 – 2022 рр.) експериментальна робота щодо реалізації соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок фахової передвищої освіти відбувалася на базі закладів освіти, де було спочатку проведено констатувальний етап експерименту. Нами було виокремлено 3 бази для проведення формувального етапу педагогічного експерименту: Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. До участі в експерименті було залучено студентську молодь експериментальної групи (145 осіб) та педагогічну спільноту (29 осіб) закладів фахової передвищої освіти.

Розроблена нами програма формувального експерименту містить цільову спрямованість експерименту, опис соціально-педагогічних умов, послідовність основних етапів щодо реалізації соціально-педагогічних умов, опис основного змісту роботи за кожним з етапів відповідно до визначених та обґрунтованих соціально-педагогічних умов, яку розміщено у додатку С.1. Визначені етапи упровадження соціально-педагогічних умов щодо розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів у педагогічних ЗФПО підготовчий, основний та підсумковий етапи, безпосередньо розроблялися, апробувалися та упроваджувалися авторкою дисертаційного дослідження в освітній процес Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, при цьому, здійснюючи організаційну, науково-методичну та викладацьку функції.

Програмою формувального етапу експерименту передбачено, що упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів фахової передвищої освіти зумовлює

застосування системного, діяльнісного та середовищного підходів, як найбільш доцільних на кожному з етапів упровадження умов. Зазначимо також, що три соціально-педагогічних умови: *перша* – збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь до здійснення професійної діяльності, *друга* – використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізація ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі, *третья* – розробка і впровадження у процес професійної підготовки здобувачів і здобувачок освіти практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання і виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання і виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду; тісно між собою пов'язані і переплітаються, що відповідно унеможлиблює їх локальне упровадження. А тому в межах єдиного освітнього простору, у процесуальному плані соціально-педагогічні умови було реалізовано поетапно і в комплексі, що відображено у програмі формувального етапу експерименту. Упровадження кожної умови розглянемо окремо в розрізі етапності її реалізації.

Реалізація першої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок у педагогічних ЗФПО – збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь до здійснення професійної діяльності – здійснювалась поетапно.

На першому підготовчому етапі було здійснено підготовку педагогічного колективу до упровадження умов, розробку та збагачення необхідного програмно-методичного забезпечення, прогнозування досягнень, проєктування і планування розвитку освітнього процесу.

На цьому етапі реалізацією першої соціально-педагогічної умови стало проведення ряду дій:

1. Актуалізація потреби та мотивування педагогічних працівників до упровадження ряду рекомендацій щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі коледжу. Відповідно в межах цього було здійснено обговорення рекомендацій на засіданнях циклових комісій та з подальшим представленням на педагогічній раді закладу освіти.

2. Залучення викладачів і викладачок до розроблення і збагачення змістовно-методичного наповнення робочих навчальних програм освітніх компонентів (далі РНП ОК) фахової підготовки темами та окремими питаннями із гендерної проблематики, задля формування і розвитку цілісної системи знань, задля загального розвитку особистості здобувача і здобувачки освіти, що є підґрунтям для професійного становлення гендерно-грамотного фахівця/фахівчині.

На основному етапі реалізації зазначеної умови було здійснено наповнення змісту робочих навчальних освітніх компонентів темами та окремими питаннями із гендерної проблематики, надана методична допомога викладачам у питаннях оновлення та розробки текстів лекцій, питань до семінарських занять, практичних завдань у навчальному курсі, надано рекомендації щодо удосконалення методичних рекомендацій до проведення практичних і семінарських занять, створення системи завдань для самостійної роботи, збагачення списку рекомендованих джерел.

У циклі загальної підготовки, зокрема соціально-гуманітарної, до змісту робочих програм освітніх компонентів включено теми та питання із гендерної проблематики, що розглядаються у межах освітніх компонентів цього циклу. У зміст РНП ОК «Історія України», яка вивчається на першому курсі (б. 11 кл.) та на третьому курсі (б. 9 кл.) протягом I та II півріччя, було внесено теми «Історія жіночого руху», «Роль та місце жінки в історії України» у розділі «Творення нової України» (2 години – лекційних). До змісту РНП ОК «Культурологія», який вивчається на першому курсі (б. 11 кл.) протягом двох

семестрів, було додано тему «Гендерні стереотипи культури» (2 години – лекційних).

Робочі навчальні програми циклу освітніх компонентів професійної та практичної підготовки також було збагачено гендерним компонентом. Так, до змісту РНП ОК «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)», що вивчається на першому курсі (б. 11 кл.) та третьому курсі (б. 9 кл.) протягом I і II півріччя, додано тему «Гендер та психологія статі» (2 години – лекційних), яка висвітлює основні положення гендерної психології, що розкривають гендерні складові особистості, які проявляються в почуттях і поведінці, особливості диференціальної соціалізації з метою подолання основних її проблем. Також збагачення змісту цього навчального курсу було здійснено за рахунок розширення питань з наступних тем:

– тема «Психічні процеси» та «Емоційно-вольові процеси» (2 години – семінарських занять), а саме: «Гендерні відмінності когнітивних процесів», «Гендерні відмінності емоційних процесів»;

– тема «Особистість у групі, діяльності та спілкуванні» (2 години – семінарських занять), а саме: «Гендерний конфлікт», «Гендерні особливості міжособистісної взаємодії та комунікації», «Гендерні стереотипи та їх подолання»;

– тема «Психологія підліткового та юнацького віку» (2 години – семінарських занять), а саме «Професійне становлення та гендерні стереотипи», «Дружні, сексуальні та гендерні відносини», «Гендерна самосвідомість», «Гендерна ідентичність»;

– тема «Загальні питання вікової психології, дитяча психологія» (2 години – семінарських занять), а саме: «Інститути гендерної соціалізації», «Специфіка гендерної соціалізації в дитячому віці»;

– тема «Педагог інноваційних змін» (2 години – семінарських занять), а саме: «Гендерне виховання в сучасному суспільстві», «Гендерночутливий підхід в освіті», «Гендерночутливий учитель».

До змісту РНП ОК «Основи педагогічної майстерності», яка вивчається

на другому курсі (б. 11 кл.) та на четвертому (б.9 кл.) протягом I та II півріччя, додали тему «Гендерна компетентність педагога – запорука особистісного підходу в освіті» (2 години – лекційних). Змістовне наповнення РНП ОК «Українська мова за професійним спрямуванням», що викладається упродовж I півріччя на другому курсі (б. 11 кл.) та I півріччя на четвертому курсі (б. 9 кл.), збагатили темою «Гендерна культура мовлення сучасного педагога» (2 години – лекційних), в якій розкрито такі питання: «Гендерний аспект сучасної мовної політики», «Гендерні аспекти професійної комунікації», «Гендерне прочитання текстів», «Гендерна лінгвістика».

Здійснено корекцію змісту робочих програм освітніх компонентів соціально-економічного напрямку. Оновлення РНП ОК «Соціологія» здійснено за рахунок змістовного збагачення темою «Соціологія шлюбу, родини, сім'ї та молоді» (2 години – лекційних), що розкрила питання: соціального конструювання гендеру, ознайомила молодь з проблемами гендерної рівності та соціального статусу жінок в Україні. Змістовне наповнення РНП ОК «Основи економічної теорії», яка вивчається на першому (б. 11 кл.) та третьому курсі (б.9 кл.) упродовж I та II півріччя, доповнено темою «Гендерні аспекти економічної теорії та економічної політики» (2 години – лекційних), що розкрила питання: «Жінки і чоловіки на ринку праці», «Гендерний зріз безробіття», «Гендерна сегрегація праці і гендерна нерівність в оплаті праці», «Гендерні аспекти управління», «Глобалізація міжнародної міграції: роль жінок та чоловіків», «Домашня і неоплачувана праця та гендер». Зміст РНП ОК «Основи філософських знань (філософія та релігієзнавство)», що викладається на другому (б.11 кл.) та четвертому (б.9 кл.) курсах, доповнено темою «Проблема людини у філософії» (2 години – лекційних), в якій розкрито такі питання: «Етико-філософські проблеми статі», «Філософія фемінізму і андроцентризму».

Також, до змісту робочих навчальних програм освітніх компонентів самостійного вибору здобувачів і здобувачок освіти, що покликані забезпечити якісну професійну підготовку в умовах новітніх реформ в освіті,

внесено доповнення гендерно-орієнтовною проблематикою. Так, на другому (б. 11 кл.) та четвертому (б. 9 кл.) курсах вивчаються освітні компоненти, «Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання» та «Розвиток універсальних здібностей». Зміст РНП ОК «Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання» розширено темою «Гендерні аспекти соціалізації дитини в системі інклюзивного навчання» (2 години – лекційних). Змістове наповнення РНП ОК «Розвиток універсальних здібностей» збагатили темою «Гендерна компетентність: skill staff – XXI» (2 години – практичних занять). Опрацювання цих тем націлене на розвиток знань і посилення навичок у майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь краще ідентифікувати ситуації та помічати випадки дискримінації за ознакою статі та вміння правильно реагувати на них, практикуючи стратегії поведінки, ставлень, моделей спілкування, що ґрунтуються на ідеї гендерної рівності та недискримінації.

Одним із ефективних засобів реалізації зазначеної першої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності у здобувачок і здобувачів освіти педагогічних закладів фахової передвищої освіти на основному етапі упровадження, також стало розширення гендерною проблематикою переліку тем курсових робіт, індивідуально-дослідних робіт у межах освоєння освітніх компонентів за освітньою програмою спеціальності та тем студентських наукових робіт у межах роботи студентського наукового товариства з відповідним їх дослідженням та презентацією на конференціях.

Результатом упровадження цієї умови стало дослідження у межах роботи студентського наукового товариства коледжу таких тем: «Соціалізація дитини: гендерний аспект» (здобувачка освіти – Є. Юрченко, науковий керівник – Ю. Нечитайло), «Гендерні аспекти спілкування» (здобувачка освіти – А. Івасів, науковий керівник – Н. Бугрій), «Проблеми унормування сучасної української мови. Наголос» (здобувачка освіти – Г. Соболева, науковий керівник – Н. Бугрій), «Зарубіжний досвід вивчення гендерної організації системи освіти» (здобувачка освіти – О. Денисенко, науковий керівник – Ю. Нечитайло), «Гендерночутливий підхід в системі освіти України»

(здобувачка освіти – М. Воробйова, науковий керівник – Ю. Нечитайло), та поза його межами, зокрема участь у конференціях, конкурсах, семінарах: «Свобода бути собою або «чоловіки не плачуть»: до проблеми культури гендерного виховання» (Гендерна політика очима української молоді: матеріали підсумкової конференції XIII Регіонального наукового конкурсу молодих вчених, Харків, 24 квітня 2019 р.) (здобувач освіти – І. Істомін, науковий керівник – Н. Камардаш), «Становлення гендерної ідентичності як індикатор розвитку гендерної соціальності у здобувача освіти педагогічного фахового коледжу» (Гендерна політика очима української молоді: матеріали підсумкової конференції XV Регіонального наукового конкурсу молодих вчених, Харків, 28 квітня 2021 р.) (здобувачка освіти – А. Будченко, науковий керівник – Ю. Нечитайло), «Особливості формування гендерної чутливості у молодого покоління через середовище закладу освіти» (Актуальні питання соціогуманітарного знання: матеріали VII Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції здобувачі і молодих вчених, Харків, 18 листопада 2021 р.) (здобувачка освіти – М. Воробйова, науковий керівник – Ю. Нечитайло), в межах освоєння освітніх компонентів тематика курсових робіт: «Гендерночутливий підхід в освітньому процесі в початковій школі» (здобувачка освіти – А. Будченко, науковий керівник – Г. Лук'янова). Викладачі-керівники виступали в нових ролях: коуча, тьютора, фасилітатора, ментора.

Експериментальна перевірка упровадження першої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти забезпечувалася новим якісним рівнем діяльності циклової комісії з теоретичної та практичної підготовки спеціальності 013 Початкова освіта та здійснювалася у відповідності до проекту рішення педагогічної ради стосовно упровадження методичних рекомендацій щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі закладу освіти (протокол № 3 від 20.12.2021 р.). Так протягом 2018-2022 років удосконалено навчально-методичний комплекс

освітнього компоненту «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» оновленням методичних настанов та навчальних посібників до проведення практичних і семінарських занять («Методичні настанови до проведення семінарських занять навчальної дисципліни «Педагогічна психологія», «Робочий зошит з друкованою основою з навчальної дисципліни «Загальна психологія» для здобувачів спеціальності Дошкільна освіта», методичні настанови «Розвиток навичок «4 К» у здобувачів початкової освіти»), створення системи завдань для самостійної роботи (навчальний посібник «Методичні вказівки та завдання до виконання самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» та аудиторної роботи (практикум «Тести, завдання та вправи з навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)») в контексті розвитку гендерних знань.

Реалізація другої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних ЗФПО – використання можливостей освітнього середовища як сукупності об’єктивних зовнішніх щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі – здійснювалась поетапно та у тісній взаємозалежності з третьою соціально-педагогічною умовою – розробка і впровадження у процес професійної підготовки здобувачок і здобувачів освіти практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання і виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання і виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Підготовка до упровадження другої та третьої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО, передбачала професійну підготовку та умотивування ключових структурно-функціональних елементів освітньої організації – структурних

підрозділів, педагогічних працівників / працівниць, фахівців / фахівчинь, щодо необхідності підвищення рівня професійного розвитку, урахуваючи наявний рівень професійної підготовки, мотивації, функціонально-посадових можливостей у напрямку організації аудиторної та позааудиторної роботи з молоддю, що навчається у ЗФПО.

Робота з реалізації другої та третьої умови на підготовчому етапі була, зокрема, спрямована на:

- включення педагогічних працівників/працівниць, бібліотекарів, фахівців соціально-психологічної служби, керівників структурних підрозділів з навчальної роботи та практичного навчання, методистів, голів циклових комісій, викладачів керівників-практик, наставників у колективне обговорення на засіданнях циклових комісій та осмислення актуалізованої потреби, пов'язаної з усвідомленням нових вимог до організації освітнього процесу та середовища ЗФПО, осмислення можливих проблем, труднощів педагогічної діяльності, здійснено обмін педагогічним досвідом із питань організації навчання здобувачів і здобувачок освіти;

- актуалізація потреби підвищення кваліфікації та професійного розвитку педагогічних кадрів у напрямку застосування гендерночутливого підходу у професійній діяльності та надання відповідних методичних рекомендацій на засіданні педагогічної ради щодо переліку ресурсів для підвищення кваліфікації та професійного розвитку;

- підготовка наставників, педагогічної спільноти до активізації педагогічної діяльності у напрямку роботи з ціннісною та мотиваційною сферою особистості здобувачів і здобувачок освіти, усвідомлення необхідності спілкування на засадах партнерства зі здобувачками і здобувачами освіти незалежно від статі у межах аудиторної та позааудиторної взаємодії;

- актуалізація потреби аналізу предметно-просторової організації освітнього середовища ЗФПО та сприяння його удосконаленню.

На основному етапі реалізації другої соціально-педагогічної умови

(використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізація ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі) здійснено безпосередні практичні кроки до реалізації цієї умови у педагогічному процесі ЗФПО, обґрунтованої на попередньому етапі дослідницького пошуку.

У контексті реалізації другої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти сприяла цілеспрямована та організована діяльність всіх структурних підрозділів та окремих фахівців служб та відділів, педагогічних працівників у напрямку упровадження визначених соціально-педагогічних умов. Зазначені нижче напрямки діяльності кожного структурного підрозділу / відділу узгоджувалися з методистами методичного кабінету та адміністрацією ЗФПО, що відображено у відповідних документах: програмах практичного навчання, планах роботи психологічної служби, планах роботи бібліотеки, індивідуальних планах роботи викладачів, планах виховної роботи наставників академічних груп, плані роботи ЗФПО.

Опис реалізації зазначеної соціально-педагогічної умови репрезентуємо через систему роботи структурних елементів, що власне і створюють об'єктивні зовнішні щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторові та організаційно-функціональні умови для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць обох статей.

Психологічна служба ЗФПО у своїй діяльності керуються нормативами і стандартами, що передбачені для працівників соціально-психологічної служби закладів фахової передвищої освіти. Зокрема, Конституцією України, Декларацією прав людини, Конвенцією про права дитини, Законами України про освіту, Положенням про психологічну службу системи освіти України, Етичним кодексом психолога.

Основною метою діяльності психологічної служби системи освіти є забезпечення і підвищення ефективності освітнього процесу шляхом його індивідуалізації та, одночасно, захистом психічного здоров'я і соціального благополуччя всіх його суб'єктів на основі застосування методів і технологій прикладної психології та соціальної педагогіки [223].

Основні напрямки діяльності соціально-психологічної служби ЗФПО, що відповідають основним завданням діяльності психологічної служби та детально описані нами у підрозділі 2.1. дисертації, відображаються у нормативному документі – перспективний план роботи психологічної служби, що регламентує діяльність структурного підрозділу на навчальний рік. Відповідно реалізація означеної умови у межах роботи соціально-психологічної служби, щодо розвитку гендерної соціальності здобувачі, розпочалася з аналізу нормативно-правових документів з питань профілактики гендерно-обумовленого насильства, виховання гендерної культури та культури гендерних взаємовідносин у закладі освіти та з подальшою розробкою і затвердженням перспективного плану роботи психологічної служби.

Тож система роботи фахівців служби закладу освіти у напрямку розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО визначалася такими основними напрямками діяльності:

1. Проведення соціально-психологічних досліджень психолого-соціальних аспектів гендерного розвитку окремої особистості здобувача/здобувачки освіти, прояву гендерно обумовленої агресії, прояву дискримінації за ознакою статі у молодіжному середовищі, гендерного аудиту ЗФПО.

2. Інформаційно-просвітницька та корекційно-розвивальна робота зі студентською молоддю з питань формування культури гендерних відносин, ґрунтуючись на ідеї гендерної рівності в системі освіти.

3. Психологічна просвіта та підвищення психологічної компетентності всіх суб'єктів освітнього процесу з питань профілактики гендерно-

обумовленого насильства через участь фахівців та фахівчинь психологічної служби у семінарах, засіданнях, конференціях, тренінгах, відкритих виховних заходах з питань профілактики гендерно-обумовленого насильства, розвитку культури гендерних відносин.

Таким чином, організація діяльності психологічної служби у напрямку розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти передбачала увагу фахівців і фахівчинь до питань особистісного розвитку, формування соціальних знань, розвитку умінь безконфліктної та конструктивної взаємодії, встановлення партнерських взаємин, вибудовування конструктивного діалогу, розвиток особистісних якостей, зокрема гендерної чутливості, гендерної толерантності та емпатійності, моральних і соціальних почуттів, формування позитивної мотивації до встановлення гармонійних міжособистісних взаємовідносин, формування стратегій поведінки, що не залежать від гендерних стереотипів та упереджень, розширення кола спілкування.

Однак на шляху до розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти педагогічному працівнику / працівниці варто враховувати те, що новоприбулі (першокурсники) здобувачі і здобувачки освіти вже є зрілими та свідомими особистостями, що мають попередній досвід встановлення міжособистісних взаємовідносин з різностатевими суб'єктами. Відповідно, позитивний досвід у сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами сприятиме більш ефективному розвитку гендерної соціальності, а негативний – вимагатиме більших зусиль від фахівця/фахівчині у розвитку цієї інтегративної якості особистості.

Водночас, для розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти у ЗФПО на першому році навчання необхідна значна увага фахівців/фахівчинь служби щодо оптимальності та швидкості адаптації першокурсника/першокурсниці до умов закладу освіти. Поряд із загальними труднощами, які виникають на етапі адаптації молодого людини до умов ЗФПО, знаходить свій прояв, інколи на неусвідомлюваному рівні, недостатньо

позитивний і навіть обмежений досвід встановлення міжособистісних взаємовідносин з різностатевими суб'єктами.

Адаптація до нової ситуації навчання, передбачає і адаптацію до нової групи. Здобувач/здобувачка освіти за період навчання може входити одночасно до різних соціальних груп. Однак, референтною групою на етапі адаптації є академічна група частинкою якої він/вона стали. Для молодої людини адаптація до нової групи, це водночас зміна критеріїв оцінок, її статусу у колективі, йому/їй знову доводиться формувати уяву про себе в очах одноліток, педагогічної спільноти, будувати систему взаємин за набутими статево-рольовими зразками поведінки, які можуть бути стереотипізованими. За власними спостереженнями, якщо у сьогоdnішнього здобувача чи здобувачки освіти першого курсу є брак досвіду соціальної взаємодії, то така ситуація позначається на подальшій адаптації та самовідчутті у колективі, наслідком чого є ізоляція та замкнутість, тривожність, невміння проаналізувати ситуацію, знайти себе, самостійно прийняти рішення, у зв'язку з чим підвищується рівень агресивності та конфліктності у системі міжособистісних взаємовідносин.

Отже, система роботи соціально-психологічної служби зі здобувачами і здобувачками освіти першого року навчання здійснювалась у напрямку сприяння адаптації, а саме через сприяння процесам прийняття молодою людиною норм та цінностей нової соціальної ситуації розвитку, а також існуючих у ньому форм соціальної взаємодії (формальних та неформальних міжсуб'єктивних зв'язків), форм предметної діяльності. Варто зазначити, що процес адаптації відбувається упродовж усього періоду навчання, характеризується тривалістю і різнобічністю та проходить зі спадами та загостреннями.

Відповідно, визначені напрямки роботи практичного психолога ЗФПО є важливими та необхідними на етапі прискорення процесу адаптації першокурсників до нових умов навчання, діяльності, способу життя.

Психологічне дослідження особистісних якостей здобувачів

і здобувачок освіти, їх психічних станів, які виникають під час навчальної діяльності та міжособистісної взаємодії, а також умінь безконфліктної та конструктивної взаємодії, встановлення партнерських відносин, визначає аспекти гендерного виховання молоді. Такими психологічними дослідженнями у практиці роботи фахівців/фахівчинь психологічної служби з першокурсниками стали дослідження комунікативних та організаторських здібностей, лідерських якостей, рівня самооцінки, типу темпераменту, особливостей характеру, психічних станів (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність), гендерного розвитку особистості, зокрема гендерної ідентичності, соціально-емоційних якостей особистості – емпатійності, толерантності, чутливості. Проведені психологічні дослідження особистісних чинників адаптації студентської молоді коледжу визначає подальші напрямки роботи фахівця/фахівчині психологічної служби: психологічна профілактика, просвіта та корекційна робота.

З метою створення комфортних умов для успішної адаптації здобувачів і здобувачок освіти до навчання у ЗФПО було розроблено та упроваджено програму корекційно-розвивальних тренінгових занять для роботи зі студентською молоддю, що націлена на розвиток адаптаційно важливих особистісних якостей здобувачів і здобувачок освіти першого року навчання, їхніх умінь і навичок безконфліктної та конструктивної взаємодії, встановлення партнерських різностатевих міжсуб'єктивних відносин, формування толерантного ставлення одне до одного та позитивної мотивації до встановлення гармонійних міжособистісних взаємовідносин, формування значимих особистісних якостей – гендерної чутливості, гендерної толерантності та емпатійності, становлення моральних і соціальних почуттів.

Корекційно-розвивальна програма тренінгу особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного» розрахована для занять зі здобувачами і здобувачками освіти I курсу, віком 15-17 років. Заняття періодичністю раз на тиждень, протягом 1,5 години. Програма складається з 9 тренінгових занять, кожне з яких насичене різноманітними вправами/завданнями із

застосуванням активних імітаційних та неімітаційних методів роботи зі студентською молоддю. У пропонованому нами тренінгу особистісного зростання використовуються різні соціально-педагогічні технології – метод аналізу життєвих ситуацій, кейс-метод, метод «мозкового штурму», технології формування критичного мислення, творча робота, «акваріум», робота в колі, арт-терапевтичні вправи та методики, діагностичний метод, які дозволяють будувати процес взаємодії з молоддю менш напруженим і більш привабливим та таким, що відбувається у реальному часі.

Пропонуємо зміст корекційно-розвивальної програми тренінгу особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного» для здобувачів і здобувачок освіти ЗФПО, що було апробовано протягом формувального експерименту (додаток Т, табл.2.2.) у Балаклійському педагогічному фаховій коледжі «Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради», що містить тематичні блоки:

- «Я у спілкуванні» задля створення умов для знайомства і самопрезентації кожного/ кожної учасника/учасниці групи, активізація працездатності групи за рахунок входження в ігровий стиль взаємодії та створення атмосфери довіри, мотивація членів групи на роботу, розширення обсягу особистісного значущих знань студентської молоді про сутність власного «Я»;

- «Мої цінності» для забезпечення піднесення цінності особистості юнака / юнки, упевненості в собі, розвивати в учасників і учасниць уміння проявляти позитивні емоції щодо інших, формувати почуття самоповаги;

- «Світ навколо мене», що сприяє прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на становлення позитивного «Я-образу», виявляти і розвивати свої сильні сторони як основу життєвого успіху та формування навичок до встановлення нових соціальних контактів;

- «Ефективне спілкування» задля формування уявлення про особливості психологічного комфорту, сприяти аналізу стратегій вибудовування психологічних меж у соціумі та особистому житті, розвивати навички

спілкування, формувати толерантне ставлення до людей;

– «Конфлікт і я» – щоб сформувати адекватний тип поведінки в конфліктній ситуації;

– «Ми рівні, але ми різні» задля визначення типів гендерної ідентифікації особистості, усвідомлення особистих гендерних характеристик, відмінностей, різних типів поведінки;

– «Руйнуємо стереотипне мислення» щоб створити атмосферу довіри та позитивного емоційного клімату, усвідомлення особистих гендерних характеристик, формування бажання до пошуку нової інформації з метою саморозвитку та самовдосконалення;

– «Жила була толерантність» задля актуалізації уявлень здобувацтва про поняття «толерантність», «інтолерантність»; сприяти розвитку толерантності через самопізнання та взаєморозуміння; розвивати навички групової взаємодії, мислення, емпатію;

– «Я у мінливому світі, але у гармонії із собою та з іншими», щоб активізувати процеси символічного осмислення та самовираження молоддю динаміки становлення власної особистості, усвідомлення та прийняття себе як динамічного «Я».

Схарактеризуємо докладніше репрезентовану програму. Відповідно до теми й предмету дисертаційного дослідження було розроблено комплекс вправ, спрямованих на розвиток, становлення особистісних якостей задля особистісного зростання, найкращої і повноцінної адаптації до зміненої соціальної ситуації. Перехід з дитинства до дорослого життя, зокрема вступ до закладу вищої професійної освіти, супроводжується новим сприйняттям навколишнього світу. Психологічний супровід цього процесу тісно пов'язаний з глибинними перетвореннями, які відбуваються в сучасному суспільстві і вимагають від людини пошуку нових життєвих орієнтирів, які б забезпечили їй стабільність і безпеку в її існуванні. На нашу думку такими орієнтирами виступають гармонійне співіснування особистостей обох статей у соціальному світі у цілому та встановлення партнерських взаємовідносин між ними на

засадах рівності, толерантності, недискримінації. Саме зараз набуло особливої актуальності питання щодо оптимізації процесу гендерної соціалізації студентської молоді в контексті освітньо процесу закладу фахової передвищої освіти та особистісного розвитку здобувачів і здобувачок освіти на основі засвоєння ними егалітарних цінностей і розвитку моральних якостей.

Репрезентована корекційно-розвивальна програма тренінгу особистісного розвитку спрямована на формування у студентської молоді особисто значущої структури цінностей на основі аналізу традиційних статево-рольових стереотипів мужності й жіночності. Під час тренінгу юнаки і дівчата отримують навички критично оцінювати свої можливості та потреби, визначають власні життєві перспективи. Вони також активізують внутрішні ресурси для вибору особистих стратегій самореалізації та оптимізації взаємин.

У відповідності з визначеними завданнями у корекційно-розвивальній програмі тренінгу особистісного розвитку було визначено три етапи:

1. Формування сприятливої атмосфери в тренінговій групі базується на прийнятті й толерантності до різноманітних виразів особистості та на створенні почуття психологічного комфорту та безпеки серед учасників групи (психолог не оцінює та не підтримує обвинувачення учасників відносно один одного, однак проявляє постійну готовність до відкритого спілкування).

2. Усвідомлення особистих гендерних характеристик, формування впевненості і гнучких поведінкових патернів.

3. Актуалізація отриманого в ході групових занять практики гендерної поведінки: досвіду гендерної поведінки: навички групової взаємодії, мислення, емпатія, та реалізація цього у повсякденному житті.

У плануванні тренінгових занять було враховано одну з важливих умов створення сприятливої ситуації для стимуляції позитивного самоствавлення. Для підвищення інтересу до розв'язання поставлених завдань під час тренінгових занять використовувались рольові гри, підтримка і заохочення учасників групи. У цілому основні методи, які було використано в роботі зі студентською молоддю, можна розділити на 2 групи: словесні, активні. Щодо

словесних методів, то у роботі зі здобувацтвамвіти широко використовувалися інформаційні повідомлення за основними темами занять, цитування законодавчих документів, притчі, прислів'я, приказки, відомі висловлювання, історичні факти. Корекційно-розвивальна програма тренінгу особистісного розвитку містила також активні методи групової роботи, під час яких здобувачі і здобувачки освіти спільною діяльністю з однолітками й фахівцем / фахівчиною соціально-психологічної служби здійснювали пошук рішень через призму власної суб'єктності. Результатом комплексного та системного впливу фахівця / фахівчині, за допомогою зазначених дієвих методів, стало перетворення суспільно-значущих цінностей на особистісно-значущі.

Зважаючи на визначені завдання психологічної служби у напрямку розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти другого та третього року навчання, було обрано для роботи тренінгову програму «Тренінг гендерної толерантності» (за І. Малкіною-Пих), яка позиціонує як тренінгова програма інтенсивного характеру, що сприяє розвитку усіх потенціалів особистості [159].

Основна мета тренінгової програми: полягає у сприянні усвідомленню самоцінності кожного / кожної через процес гендерної соціалізації з критичним самоаналізом соціально-рольової поведінки та самовдосконаленню через розвиток здібностей щодо сприйняття нового гендерного світогляду, що стає підґрунтям до закріплення ненасильницьких відносин, заснованих на принципах кооперації, взаємної поваги, розуміння і терпимості, формування гендерної толерантності особистості.

Програма тренінгу гендерної толерантності орієнтована на розвиток навичок управління власною поведінкою, емоціями та спілкуванням. Вона включає когнітивний компонент (поглиблення знань щодо гендерної толерантності та психологічної культури), емоційно-вольовий компонент (вдосконалення комунікативних навичок для толерантного взаємодії та емоційної саморегуляції під час спілкування та діяльності) і поведінковий

КОМПОНЕНТ.

Програма має на меті формування навичок позитивного діалогу, розвиток здатності до самоаналізу та самопізнання, підвищення емоційної стійкості та гнучкості. Також вона спрямована на розвиток соціальної сприйнятливості (емпатії та чуйності), навчання культурі толерантної поведінки в гендерних відносинах, а також підвищення соціально-психологічної компетентності.

Програма включає 12 занять, які проводяться раз на два тижні і тривають 1,5 години кожне. Під час кожного заняття учасники тренінгу роблять роботу у парах, трійках і в мікрогрупах, які складаються з 4-6 чоловік. На трійки ділилися в тому випадку, коли дві людини розігрують ситуацію, а третій виступав у ролі спостерігача; на мікрогрупи група ділилася для вироблення спільного рішення та отримання зворотного зв'язку [159].

Схарактеризуємо докладніше апробовану програму тренінгу гендерної толерантності для здобувачів і здобувачок освіти другого та третього року навчання Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Перше заняття «Толерантність і інтолерантність» було проведено з метою ознайомлення здобувачів і здобувачок освіти з поняттями «толерантність» і «інтолерантність». Особливий інтерес в ході заняття викликали інтерактивні вправи на вироблення спільного визначення поняття «гендерної толерантності» та створення пантоміми до поняття «толерантність», проведення дискусії щодо багатогранності поняття «толерантність» у різних народів світу, в яких проглядаються національні особливості. Заняття мало позитивний відгук у молоді. Тому для закріплення позитивного ефекту було проведене друге заняття «Толерантна і інтолерантність особистості», що мало на меті розширення знань здобувачів і здобувачок освіти щодо ознайомлення з поняттями толерантності і інтолерантності особистості, розвитку власної толерантності до «Іншого»,

до інакшості, усвідомлення соціальних і психологічних особливостей «Іншого». На занятті здобувачі і здобувачки освіти виконували більшість вправ індивідуально, для досягнення мети заняття. Під час роботи над завданнями молодь здійснювала самоаналіз своїх особистісних позитивних рис, які дозволяють їм проявляти свою неповторну індивідуальність. Далі вони здійснювали пошук власних психологічних характеристик та інтересів, які можуть їх об'єднувати та виявляти толерантність по відношенню один до одного. Наступна вправа викликала інтерес кожного/кожної учасники визначали якості толерантної і інтолерантності особистості і з'ясовували, яких якостей їм не вистачає для того, щоб вважатися толерантними людьми. Крім того, ця вправа дозволила зробити аналіз не лише власних якостей учасників, а й порівняти власні якості особистості з портретом толерантної особистості, створеним групою. Дискусія в кінці заняття щодо поняття «інтолерантність» та опитування, дозволило обмінятися думками підкріплюючи їх аргументами та фактами. Третє заняття «Толерантне спілкування» логічно доповнювало попередні, так як метою його було ознайомити студентство зі способами толерантного спілкування та критичного діалогу. На занятті студенти виконували вправи, які дозволили розширити власний досвід та здійснити критичний діалог, який дає можливість подивитися на власну позицію з іншої точки зору. Застосування рольових ігор мало позитивний ефект, так як студентська молодь згадувала власний життєвий досвід і розігрувала ситуації гендерного конфлікту (наприклад, на тему розподілу ролей в сім'ї; ситуації під час навчання у закладах освіти; міжособистісне спілкування з представником/представницею другої статі) за запропонованою схемою, що дозволило відпрацювати навички толерантної поведінки та комунікації у різних ситуаціях та поспостерігати за іншими. Для закріплення позитивного ефекту попередніх занять було проведено наступне заняття – четверте заняття «Взаєморозуміння і узгодженість дій у групі». Метою якого стало підвищення рівня згуртованості, взаєморозуміння і узгодженості дій у групі. Учасники групи згадували й описували життєві труднощі, пов'язані з приналежністю до

певної статі, які їм довелося долати останнім часом. Спільне обговорення дозволило учасникам знайти те спільне, що допомогло їм долати труднощі і скласти загальний список методів подолання. Вони зазначали, що є перешкоди у розвитку кожної особистості, до яких було віднесено стереотипні уявлення про характер й поведінку жінок і чоловіків у сучасному світі. П'яте заняття «Толерантність до інших через ставлення до себе», метою якого було показати, як відношення до себе пов'язане з толерантністю до інших, сприяло розвитку навичок толерантної поведінки та комунікації, але вже через ставлення до себе. У вправах, в яких активно застосовувалися ігрові методи, учасники усвідомили те, як відношення до себе пов'язане з толерантністю до інших. Для закріплення ефекту попереднього заняття з метою дослідження у кожного/кожної учасниці тих, якостей яких їм не вистачає для того, щоб вважатися толерантними особистостями було проведено шосте заняття «Наскільки ви толерантна особистість?». На занятті студентська молодь виконала вправи на самоаналіз якостей власної особистості, а також підбирали слова-епітети для самопрезентації. Наприкінці проведено дискусію на тему «Як презентація себе іншим людям впливає на установку толерантності та міжособистісне спілкування?». Логічним продовженням стало сьоме заняття «Ступінь толерантності», метою якого було – оцінювання ступеня власної толерантності учасниками групи. Особливий інтерес молоді викликала діагностична інтерактивна вправа, в ході якої вони складали словесний портрет неприємної їм людини протилежної статі, при цьому фіксували насамперед симпатичні деталі його/її зовнішності, позитивні моменти в його/її поведінки. Потім учасникам пропонувалось здійснити аналіз своєї поведінки під час взаємодії з цією людиною за визначеними критеріями моделі толерантності, з'ясувавши власний рівень розвитку як толерантної особистості. Далі пропонувалось вибудувати стратегію і тактику позитивних взаємин з цією людиною. Наприкінці заняття проведено дискусію за питанням «Які чинники впливають на розвиток толерантності особистості», результатом чого стало формулювання висновку дискусії – чинники, які сприяють

саморозвитку толерантності це зростання самосвідомості, розширення кругозору, формування світогляду. Наступне заняття (восьме) «Управління емоціями» проведене з метою набуття навичок управління емоціями, розуміння емоційного стану інших людей. У ході заняття учасники досліджували розвиток власної емоційно-почуттєвої підструктури особистості, за допомогою різних вправ. Особливого відгуку отримала вправа, за якою кожен з учасників групи отримав картку з назвою того чи іншого емоційного стану і з відповідною інтонацією вимовляв будь-яке висловлювання на адресу групи, або окремих учасників, які намагалися зрозуміти, які почуття було передано. Наприкінці заняття проведено дискусію «Що я роблю, щоб впоратися зі своїми емоціями?». Тренером проведено узагальнення заняття інформаційним повідомленням «Толерантність у розрізі взаємодії: діалог, співпраця і опіка». Для закріплення позитивного ефекту було проведено заняття дев'яте заняття «Способи підтримки», метою якого було навчити студентську молодь різними способами підтримки. В ході інтерактивної взаємодії учасників заняття, які об'єднувалися в діади та трійки для виконання поставлених завдань, було застосовано сюжетно-рольові ігри на відпрацювання способів підтримки одноліток (усно та письмово) у різних побутових та навчальних ситуаціях. Крім того, додатковим ефектом стало здійснення взаємообміну спостереженнями та думками між учасниками. Десяте заняття «Власне «Я» очима оточуючих людей», метою якого було розвивати вміння молоді бачити себе очима інших і розуміти оточуючих. Особливий інтерес в ході заняття викликала вправа «Якби ви були предметом, то яким?». Молоді люди записували на аркуші паперу предмет, з яким вони себе асоціюють та якості цього предмету, які повинні були відображати власне «Я» учасника/часниці (не вказуючи власних імен). Після виконання завдання, опис того чи іншого предмету зачитувався у загальному колі тренером, а учасники описували характер людини, яка закодувала себе таким чином. Одинадцяте заняття «Безконфліктна взаємодія» мало на меті формування навичок безконфліктної взаємодії та позитивного ставлення до проблемної

ситуації в учасників обох статей. На занятті проведено вправи з використанням методу «проблемної ситуації» та сюжетно-рольової гри з розігруванням конфліктної ситуації, яку можна визначити як гендерний конфлікт. Дванадцять занять циклу тренінгових занять присвячено темі «Толерантність, інтолерантність і невпевненість». Метою заняття було порівняти поняття «толерантності», «невпевненості» і «інтолерантності» (агресивності). На заключному занятті тренер нагадав про ознаки невпевненої, інтолерантної (агресивної) і толерантної поведінки учасникам, проведено рольову гру на відпрацювання конструктивних навичок виходу із конфліктної ситуації (гендерного конфлікту). Наприкінці рольової гри здійснено спільний пошук учасниками групи найбільш прийнятних способів виходу із конфлікту, з урахуванням знань про особисті права кожної людини, якщо ситуація була не вирішена. По закінченню циклу занять спостерігалися позитивні зміни, що виявлялися на рівні самовідчуття і поведінки.

Молодь виявляла відкритість у спілкуванні та обговоренні своїх емоцій та почуттів, які вони переживали у ході тренінгового заняття, ділилися своїми позитивними переживаннями у загальному колі, що були пов'язані з успішними досягненнями у будь-якому виді діяльності (навчальній, ігровій, спілкування з однолітками), мріями та планами на майбутнє, чого не було або зрідка спостерігалось на початковому етапі тренінгу. Крім того, за спостереженням, молодь стала більш активною щодо участі у творчих і ігрових завданнях, запропонованих під час тренінгових занять.

Аналіз проведених занять дозволив визначити обставини, які сприяли означеним змінам:

– відтворення та реагування, обговорення здобувачами і здобувачками освіти реальних життєвих ситуацій, що сприяло розширенню та зміні контексту міжособистісних взаємовідносин і відповідних емоційних переживань, через пошук адекватних і конструктивних засобів реагування з урахуванням особистих можливостей та об'єктивних умов для їхньої реалізації;

– розігрування життєвих ситуаціях із власного досвіду сприяло усвідомленню причин і цілей поведінки;

– застосування арттерапевтичних технік надало можливість студентській молоді здійснювати контроль за своїми думками та в певній мірі довіряти їх своєму оточенню, що забезпечило появу відчуття психологічного комфорту та більшої захищеності.

І вже наприкінці тренінгових занять спостерігалась позитивна тенденція: учасники та учасниці тренінгової групи виявляли самостійність і рішучість у вирішенні виникаючих проблемних або конфліктних ситуацій. В більшості випадків, їхнім методом урегулювання цих ситуацій було обговорення та переконання, здатність до поступок, навіть якщо це вимагало від них відмови від своїх стійких переконань і реакції відмови від діяльності.

В обох застосованих програмах, які сприяли розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у ЗФПО, були враховані відомі принципи групової роботи з розширеним їх змістом.

Робота в групі була організована за принципами: довіра та щирість у комунікації, взаємовідносини між учасниками групи будуються на не оцінюванні одне одного, стимулювання роботи до самостійних висновків, «Зворотній зв'язок», принцип «тут і зараз», що передбачає обмеження групової дискусії реальним часом, роботи висловлювання від свого імені, акцентування на власних емоційних переживаннях: емоціях, станах, почуттях, принцип довіри, принцип конфіденційності, право кожному учаснику не відповідати на запитання та не брати участь в загальній роботі, активна участь у тренінгу.

Просвітницько-профілактичний напрямок роботи соціально-психологічної служби закладів фахової передвищої освіти був направлений на виконання таких завдань: інформаційно-просвітницька робота з молоддю, що навчається у закладі фахової передвищої освіти, у питанні гендерного розвитку особистості, культури гендерних відносин, що ґрунтується на ідеї гендерної рівності в системі освіти; психологічна просвіта та підвищення

психологічної компетентності всіх учасників освітнього процесу з питань профілактики гендерно-обумовленого насильства та дискримінації за ознакою статі; інформування молоді з проблем торгівлі людьми; популяризація ненасильницької моделі поведінки; протистояння негативним інформаційним впливам і провокаціям; формування культури здорового способу життя.

Робота фахівців та фахівчинь психологічної служби в закладах фахової передвищої освіти мала за мету створення умов навчання та виховання, сприятливих для гармонійного психічного і особистісного розвитку здобувацтва. А тому, особливої уваги потребували проблеми попередження насильства та проявів агресії як серед молодіжного середовища, так і жорстокого поводження з дітьми в сучасному суспільстві.

Організуючи роботу, з перспективного напрямку роботи психологічної служби у ЗФПО запобігання та протидія булінгу (цькуванню) в закладі освіти, орієнтувалися на такі документи, положення, листи Міністерства освіти і науки України, зокрема лист Міністерства освіти і науки України «Про перспективні напрямки роботи психологічної служби у системі освіти у 2021/2022 н.р.» затвердженим Міністерством освіти і науки України №1/9 – 363 від 16.07.2021 р. [219]; Ч. 1 статті 16 «Конвенції про права дитини» передбачає, що жодна дитина не може бути об'єктом свавільного або незаконного втручання в здійснення її права на особисте і сімейне життя, має право на недоторканність житла, таємницю кореспонденції або незаконного посягання на її честь і гідність [126]; Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18 грудня 2018 р. № 2657-VIII [212]; Наказ Міністерства освіти і науки України від 28.12.2019 № 1646, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 03 лютого 2020 р. за № 11/34394 [69]; затверджено Порядок реагування на випадки булінгу (цькування) та Порядок застосування заходів виховного впливу [212].

Запобігання та протидія булінгу (цькуванню) в закладі освіти є постійним напрямком роботи практичного психолога та соціального

педагога, що спрямований на реалізацію необхідних заходів, способів і методів запобігання виникнення ситуацій насильства (булінгу), його виявлення. Діяльність щодо запобігання та протидії булінгу (цькуванню) в закладі освіти, зокрема і соціально-психологічної служби, ґрунтувалася на визначених принципах: принцип недискримінації за будь-якими ознаками, принцип ненасильницької поведінки в міжособистісних взаєминах, принцип партнерства та підтримки між педагогічним осередком (науково-педагогічним) закладу освіти і батьківством (законними представниками); принцип особистісно-орієнтованого підходу до кожної особистості, принцип розвитку соціального та емоційного інтелекту суб'єктів освітнього процесу, принцип гендерної рівності [69].

Система роботи психологічної служби щодо перспективних напрямів роботи відображена у річному плані роботи психологічної служби та плані роботи закладу освіти у вигляді заходів за основними напрямками роботи.

У відповідності до річного плану роботи психологічна служба ЗФПО протягом 2019-2022 р.р. здійснила ряд заходів у межах просвітницько-профілактичного напрямку роботи. Крім того, розроблений пакет документів у закладах – Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради – «Порядок реагування на випадки булінгу (цькування)» та план заходів фахових коледжів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню), дозволив цілісно та системно вибудувати роботу психологічної служби, вихователів гуртожитку, наставників, педагогічних працівників, адміністрації закладу освіти щодо профілактики насилля, булінгу (цькування).

Діяльність психологічної служби Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-

педагогічна академія» Харківської обласної ради у межах просвітницько-профілактичного напрямку роботи упродовж 2019 року означилася такими заходами:

– індивідуальні та групові консультації зі здобувачами і здобувачками освіти по формуванню у здобувачів і здобувачок освіти нетерпимого ставлення до насильницьких моделей поведінки, усвідомлення насильства як порушення прав людини, надання методичних рекомендацій наставникам, педагогічним працівникам щодо способів мирного врегулювання конфліктів, розвитку навичок медіації;

– проведено заходи: участь в відкритій виховній годині «Насильству – Ні» за темою «Профілактика агресивної та насильницької поведінки серед дітей», година спілкування у форматі відеолекторію для здобувачів освіти другого року навчання (б. 9 кл.) та першого року навчання (б.11 кл.) «Ми відповідальні за тих кого приручили», тренінги з формування засад здорового способу життя в студентському середовищі: «Здоров'я цінність мого життя», «Скажемо курінню ні», «Складові здоров'я», години спілкування «Гідність дівчини: про наслідки раннього статевого життя», «Профілактика передекзаменаційного стресу», тренінгове заняття «Вчись протидіяти булінгу» для здобувачів освіти другого року навчання (б. 9 кл.), тренінгове заняття «Вчимося жити разом» для здобувачів освіти першого року навчання (б. 9 кл.), тренінгове заняття «Спілкування та колектив» для здобувачів освіти першого року навчання (б. 9 та 11 кл.), тренінгове заняття «Між нами дівчатами. Репродуктивне здоров'я та культура статевого стосунків» для здобувачів освіти першого року навчання (б. 11 кл.), відкритий захід speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми»;

Упродовж 2020 року проведено такі заходи:

– індивідуальні та групові консультації зі студентською молоддю щодо формування у здобувачів і здобувачок освіти нетерпимого ставлення до насильницьких моделей поведінки, усвідомлення насильства як порушення прав людини, надання методичних рекомендацій наставникам, педагогічним

працівникам щодо способів мирного врегулювання конфліктів, розвитку навичок медіації;

– проведено заходи: година спілкування з елементами інтерактивних вправ «Стоп булінг» для здобувачів освіти першого року навчання (б. 9 кл.), бесіда з елементами інтерактивних вправ щодо профілактики шкідливих звичок, асоціальної та деструктивної поведінки для здобувачів освіти першого року навчання (б. 11 кл.), година спілкування до Міжнародного дня людей з обмеженими можливостями «Добро лікує душу» для здобувачів освіти першого року навчання (б. 9 кл.), коментований перегляд відеопрезентації «3 грудня Всесвітній день людей з інвалідністю. Можливості обмежені, здібності безмежні», година спілкування з елементами інтерактивних вправ «Торгівля людьми»;

– у період карантину з метою психологічної просвіти та підвищення психологічної культури серед молоді в дистанційному режимі проведено психологічну вікторину «Психологія – це цікаво», яку опубліковано в спільноті закладу освіти соціальної мережі Фейсбук, у дистанційному режимі проведено годину спілкування «Внутрішня готовність до ситуації іспиту» для здобувачів освіти другого року навчання;

– просвітницькі заходи із застосуванням ІКТ: у спільноті закладу освіти соціальної мережі Фейсбук опубліковано відеопрезентацію «3 грудня Всесвітній день людей з інвалідністю. Можливості обмежені, здібності безмежні», відеопрезентація «Толерантність – це...» до Міжнародного дня толерантності, інформаційний пост з посиланням на перегляд відеофільму від Мінсоцполітики України з метою профілактики та протидії торгівлі людьми та відзначення Європейського дня боротьби з торгівлею людьми, віртуальна виставка літератури «Гендер і освіта».

Упродовж 2021 року проведено:

– індивідуальні та групові консультації зі молоддю щодо формування у здобувачів і здобувачок освіти нетерпимого ставлення до насильства та насильницьких моделей поведінки, надання рекомендацій учасникам

освітнього процесу щодо способів мирного врегулювання конфліктів, розвитку навичок медіації, профілактику адикцій та розповсюдження асоціальних явищ, девіантної поведінки в молодіжному середовищі, що призводить до відставання у навчанні, порушенню взаємовідносин з суб'єктами освітнього процесу;

- проведено заходи: тренінгові заняття за корекційно-розвивальною програмою тренінгу особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного» для здобувачів освіти першого року навчання, година спілкування з елементами інтерактивних вправ «Стоп булінг», «Ми різні, але ми рівні», «Руйнуємо стереотипи», виховна година з елементами тренінгу, година спілкування «Протидій – торгівля людьми» для першокурсників, година спілкування з представленням творчих проєктів здобувацтва «Особиста програма розвитку здоров'я» (здобувачі освіти другого року навчання), відкритий захід «Онлайн подорож до музею жіночої та гендерної історії», година спілкування «Третє тисячоліття – рабство існує» з переглядом навчального відеофільму «Станція призначення ЖИТТЯ», акція до Міжнародного дня боротьби з рабством «Дізнайся більше про торгівлю людьми» з розповсюдженням інформаційних буклетів, година спілкування «Запобігання виникненню стресових ситуацій напередодні екзаменаційної сесії», відкритий захід «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», вебквест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки».

– просвітницькі заходи із застосуванням ІКТ: здобувачам і здобувачкам освіти пропонувалися для перегляду кінострічки, навчальні відеофільми, рекомендовані МОН України та Мінсоцполітики України, у спільноті закладу освіти соціальної мережі Фейсбук опубліковано інформаційні пости «Як позбутися тривоги. Медитативні та поведінкові методики», «Таймменеджмент», «Всесвітній день здоров'я», інформаційний пост щодо відзначення Міжнародного дня толерантності, Міжнародного дня людей з інвалідністю. Проведено вебквест «Через рівність та порозуміння до захисту

та безпеки» у якості освітнього стекхолдера на базі Харківського педагогічного фахового коледжу для здобувачі спеціальності «Початкова освіта» та на базі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради для здобувачі спеціальності «Соціальна робота».

Упродовж 2022 року здійснювалась профілактична робота з метою превентивного виховання, профілактики розповсюдження асоціальних явищ, запобігання виникнення девіантної поведінки, психоемоційних порушень, що призводить до труднощів та відставання у навчанні, порушенню взаємовідносин з викладачами та здобувачами освіти. З цією метою було проведено ряд заходів: індивідуальні та групові консультації за результатами тестування та за запитом, онлайн заходи.

Також проведено онлайн тренінг «Згуртованість і контакт у колективі», онлайн годину спілкування «Ми різні, але ми рівні. Дружній колектив», проведено бесіду «Толерантність», годину спілкування «Важливі навички в періоди стресу», онлайн психологічне консультування «Швидка психологічна допомога»; з метою попередження гендерного насильства залучено здобувачок і здобувачів освіти до участі у соціальній акції «Кохання не терпить страждань! Вислови своє кохання», в онлайн просторі опубліковано інформаційні матеріали «Валентинка «Вислови своє кохання». З метою популяризації науки та освіченості молоді у закладі освіти до Міжнародного дня жінок та дівчат у науці у рекреації закладу освіти оформлено тематичний стенд «11 лютого Міжнародний день жінок та дівчат у науці», у бібліотеці «Думки жінок про науки і не тільки». Долучено до участі у конкурсі стендів серед закладів освіти «Про жінок у науці» здобувачок освіти третього року навчання, здобувачів і здобувачок освіти коледжу долучено до участі у вебквесті «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки».

За аналізом звітних даних діяльності соціально-психологічної служби Красноградського та Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради проведено наступні заходи упродовж 2020-2022 років.

– індивідуальні та групові консультації зі студентською молоддю за наступною проблематикою: труднощі адаптації, причини неуспішності, схильності, інтереси, здібності та нахили, проблеми у навчанні, взаємостосунки «батьки-діти», міжособистісні взаємини, проблеми самооцінки, передекзаменаційний стрес, професійний вибір, особливості раннього юнацького віку; методичні рекомендації педагогічним працівникам за темами: «Булінг у навчальному закладі. Згуртованість небайдужих», «Що робити, коли дитина повідомляє про насильство над нею», «Індикатори проявів насильства», «Форми профілактичної роботи, спрямованої на подолання насильства серед студентської молоді», «Форми профілактичної роботи, спрямованої на подолання конфліктів у педагогічній практиці», «Нормативно-правове забезпечення захисту дитини від жорстокого поводження»;

– практичними психологами закладів освіти проведено просвітницькі заходи: бесіда «Духовний розвиток особистості», бесіда «Гендерна рівність», бесіда-диспут «Здоровий спосіб життя», тренінг «Здоров'я – це життя», тренінг «Позитивне ставлення до власного «Я»», тренінг «Профілактика аддикції», морально-етична бесіда про культуру, вихованість, норми поведінки людини на тему психології спілкування «Людина в соціумі», тренінг «Профілактика шкідливих звичок», бесіда з профілактики наркотичної залежності серед здобувачі (за наданими методичними рекомендаціями);

– соціальним педагогом проведено просвітницькі заходи: «Протидія булінгу (цькуванню) в інформаційному просторі», «Профілактика насильства в сім'ї», «Профілактика небезпечної поведінки захист прав людини», година спілкування з елементами тренінгу «Ми рівні, бо ми того гідні», соціально-педагогічна гра «Шанс і вибір», «Чоловік і жінка: на шляху створення сім'ї», інформаційний бюлетень до Міжнародного дня боротьби за ліквідацію расової дискримінації, тренінг «Цінності мого життя», заняття «Насильство. Як вміти

себе захистити», тренінгові заняття «Захист дітей від насильства та жорстокого поводження», інформаційно-просвітницька робота щодо профілактики ризикованої поведінки, відеолекторій «Сегрегація як різновид дискримінації. Огляд проблеми»; тренінгові заняття з протидії торгівлі людьми – «Як підвищити рівень усвідомлення проблеми торгівлі людьми», «Формування моделі безпечної поведінки в разі виїзду та перебування за кордоном», заняття зі статевого виховання за результатами перегляду відеофільму «Жодних вибачень», година спілкування «Агресія та її подолання», «Знуцання та агресивність у навчальному закладі», «Вчимося контролювати свої емоції», «Розвиток комунікативних навичок», бесіда «Формування толерантності здобувачі», заняття «Профілактика расизму та ксенофобії».

Особливого значення у межах реалізації другої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності набуло практичне навчання, як важливе підґрунтя для підвищення фахової майстерності майбутніх фахівців і фахівчинь у бік соціально-гендерної толерантності та набуття умінь і практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті.

Як зазначила О. Савченко, під час педагогічної практики здобувачі і здобувачки освіти набувають досвіду взаємодії з молодшими школярами, оволодівають уміннями та навичками створення умов безпечного, сприятливого, діалогічного, творчого середовища, де відбувається формування та вивільнення індивідуальних, унікальних якостей кожної маленької особи [247, с. 98].

Під час педагогічної практики, здобувачі освіти спілкуються з учасниками освітнього процесу: адміністрацією закладу освіти, досвідченими педагогічними працівниками, вразливими учнями та їхніми вимогливими батьками у реальних умовах професійної діяльності, що створює можливість виявляти власні знання, особистісні якості, ціннісні надбання, уміння щодо практичного впровадження ідей гендерної рівності.

У відповідності до завдань дисертаційного дослідження було

реалізовано основні напрямки за якими було удосконалено практичну підготовку майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь в контексті розвитку гендерної соціальності та набуття умінь і практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті. А саме, здійснено аналіз робочої навчальної програми, за результатами чого, було внесено відповідні рекомендовані зміни до робочих програм педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» для здобувачі III курсу (база 9 кл.) та I курсу (база 11 кл.) спеціальності 013 Початкова освіта, робочої програми «Переддипломна практика» для здобувачі IV курсу (база 9 кл.) спеціальності 012 Дошкільна освіта. До робочої програми педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» було додано таку тему «Гендерочутливий підхід в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти»; до робочої програми «Переддипломна практика» у темі «Показові, пробні заняття та інші види діяльності з дітьми раннього та дошкільного віку» внесено тему для самостійної роботи «Гендерочутливий підхід в освітньому процесі закладу дошкільної освіти».

Також було переглянуто змістовне наповнення методичних рекомендацій та методичних настанов до проведення педагогічної практики, списку рекомендованої літератури, якими мають керуватися викладачі-керівники практики та здобувачі освіти під час педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» та переддипломної практики. Так було підготовлено методичні настанови до педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» «Сучасний урок в Новій українській школі» для здобувачі III курсу (база 9 кл.) та I курсу (база 11 кл.) спеціальності 013 Початкова освіта, затверджено на засіданні НМР ЗФПО та рекомендовано для використання у ЗФПО.

Бібліотека коледжу є інформаційним, навчальним, культурно-просвітницьким структурним підрозділом закладу освіти. Працівники бібліотеки разом з педагогічним колективом виконують важливе завдання щодо підготовки висококваліфікованих фахівців, виховання студентської молоді, забезпечення освітнього процесу всіма формами і методами бібліотечного і інформаційно-бібліографічного обслуговування.

Згідно з основними завданнями діяльності бібліотеки стало необхідним створення умов інформаційного, бібліотечно-бібліографічного та культурно-просвітницького забезпечення освітнього процесу у напрямку розвитку егалітарних цінностей та транслювання ідеї гендерної рівності суб'єктам освітнього процесу.

Так протягом 2020/2021 навчального року колектив працівників бібліотеки Красноградського фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради здійснили зазначену роботу щодо розвитку егалітарних цінностей та транслювання ідеї гендерної рівності у межах основних напрямків діяльності, що стало підґрунтям до розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти педагогічного фахового коледжу:

- створено електронний навчально-методичний комплекс. Поповнилося забезпечення на електронних носіях, кожна циклова комісія, викладач має папку файлів, де розміщені матеріали, що відповідають змісту навчальних планів;

- у хмарному сховищі Google розміщено рекомендаційні списки літератури: до методичної проблеми коледжу «Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі – вектор самореалізації потенційних можливостей особистості», «Реалізація ідей НУШ», «Сучасні практики НУШ»;

- організовано книжково-ілюстративні виставки, перегляди літератури. Серед виставок постійно діючі, тематичні та нових надходжень, виставки до знаменних і пам'ятних дат (традиційні виставки і віртуальні): «Толерантність шлях до миру» (до Міжнародного Дня толерантності 16 листопада), «Новинки літератури», «Реалізація компетентнісного підходу до освітнього процесу – вектор самореалізації потенційних можливостей особистості», «Нова українська школа», «Педагогічна майстерність викладача – гарантія якості освіти»;

- проведено масові заходи: «Україна європейська держава», «Мовою

казки пізнаємо життя» з представленням гендерних казок, віртуальний бібліотечний захід «День Науки 2020», віртуальний бібліографічний огляд «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: методична спадщина педагога в контексті ідей Нової української школи»;

- проведено акцію «Подаруй бібліотеці книгу», до якої долучилися адміністрація, викладачі, співпрацівники коледжу, здобувачі освіти.

- поповнено бібліотечний фонд 220 примірниками книг. Істотним доповненням до книжкового фонду стали періодичні видання (27 назв), що до певної міри задовольняють сучасні запити здобувацтва та викладацького осередку всіх спеціальностей.

Протягом 2021/2022 року напрями роботи бібліотеки Красноградського фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради щодо сприяння розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок у педагогічних ЗФПО стали наступні заходи: інформаційні дайджести «Новинки літератури», «Книжкові раритети», пізнавальні діалоги «Молоді про ВІЛ та СНІД», «Палити, чи бути здоровим». На хмарному сховищі Google розміщено рекомендаційні списки літератури: до методичної проблеми коледжу – вектор самореалізації потенційних можливостей особистості», «Сучасні практики НУШ», «День Науки».

Протягом навчального року організовано книжково-ілюстративні виставки, перегляди літератури (традиційні виставки і віртуальні): «Бібліотека – храм думки» (до Всеукраїнського дня бібліотек 30 вересня), «Сіячі розумного, доброго, вічного» (до Дня працівників освіти), «Козацька слава не вмере, не загине!» (до Дня Українського козацтва 14 жовтня), «Толерантність шлях до миру» (до Міжнародного Дня толерантності 16 листопада), «Новинки літератури», «Педагогічна майстерність викладача – гарантія якості освіти», «День Науки», «Рекомендована література» (відео).

У 2022/2023 навчальному році працівники бібліотеки Красноградського фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-

педагогічна академія» Харківської обласної ради створили книжково-ілюстративні виставки та усні журнали («Родинне виховання та народний етикет»); провели загальноколежанську акцію «Подаруй бібліотеці книгу», віртуальний літературний марафон «Читаємо Сковороду» (до 300-річчя від дня народження Г.С.Сковороди). Інформація про роботу бібліотеки регулярно висвітлювалася на сайті коледжу, сторінці Facebook, блозі «Бібліовектор». Бібліотечні заходи розміщувалися на YouTube каналі та активно обговорювалися на сторінках блогу. Протягом року укладено рекомендаційні списки, покажчики, які розміщено у хмарному сховищі, наочно популяризовано бібліотечні ресурси, зокрема книжкові виставки, віртуальні виставки, як один із важливих напрямів роботи бібліотеки та в умовах воєнного часу зокрема. Працівники бібліотеки активно долучалися до загальноколежанського Дня науки за темою: «Григорій Сковорода: діалог через століття», матеріали розміщено за електронною адресою (http://methodistkrasnograda.blogspot.com/p/blog-page_2.html); до відзначення свята до Дня захисника та захисниць України та Дня українського козацтва «Козацької слави вірні нащадки»; долучилися до онлайн-естафети єдності до Дня Українського козацтва (свято Покрови) та Дня захисників і захисниць України «Ми – нащадки козацької слави».

Протягом 2020/2021 навчального року у бібліотеці Балаклійського фахового коледжу робота у зазначеному напрямі представлена таким:

- у читальній залі бібліотеки було організовано тематичні виставки: тематична виставка до Дня народження В. Сухомлинського – інформаційний стенд, посилання на перегляд фільму «Павлиський романтик», виставка «Добірка статей з журналу «Початкова школа», «Початкове навчання та виховання»; виставки нових надходжень: «Нова Українська школа», «Фахові періодичні видання», виставки фахових журналів із спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта», виставка гендерної літератури «Освіта і гендер»;

- на сайті закладу освіти та на сторінці коледжу здійснюється анонс

актуальних виставок літератури, розміщувалась інформація, віртуальні виставки літератури, зокрема «Освіта і гендер»;

- онлайн зустрічі «Уроки бібліотекаря»;

- проведено акцію «Подаруй бібліотеці книгу», до якої долучилися адміністрація, викладачі та працівники, здобувачі освіти ЗФПО. Зокрема було прийнято в дар книгу «Чому не варто боятися фемінізму» (авторка Т. Марценюк), «Це зробила вона» (авторки Т. Гундорова, В. Вздольская, О. Орлова, В. Амеліна, Ю. Стахівська) для оновлення бібліотечного фонду гендерно спрямованою літературою;

- бібліотечний фонд поповнено періодичними виданнями 13 назв газет і журналів, зокрема фахові періодичні видання, працями викладачів закладу освіти методичні настанови, вказівки, методичні розробки до викладання дисциплін, робочі зошити та постійно оновлюється «Картотека періодичних видань», «Картотека праць викладачів закладу».

Упродовж 2021/2022 навчального року зазначимо напрями роботи бібліотеки Балаклійського педагогічного фахового коледжу КЗ «ХГПА» ХОР щодо сприяння розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти:

- у читальній залі бібліотеки було організовано близькі до тематики гендеру виставки: тематична виставка «Толерантність запорука людяності», «10 грудня – Міжнародний день прав людини», «Усесвітній день дитини», «Фахові періодичні видання», виставка гендерної літератури та періодики з публікаціями про гендерну освіту у закладах освіти;

- на сайті закладу освіти та на сторінці коледжу здійснюється анонс актуальних виставок літератури, розміщується інформація, віртуальні виставки літератури, зокрема «Тематика гендерної освіти у літературі»;

- онлайн зустрічі «Уроки бібліотекаря»;

- проведено акцію «Подаруй бібліотеці книгу», до якої долучилися адміністрація, викладачі, співпрацівники коледжу, здобувачі освіти. Зокрема було прийнято в дар книгу «Педагогічна гендерна скарбничка на допомогу створення та активності Гендерного центру» (Гендерний центр м. Харків)

з метою оновлення бібліотечного фонду гендерноспрямованою літературою;

- бібліотечний фонд поповнено виданнями працями викладачів КЗ «ХГПА» ХОР – «Підвищення рівня терціарної едукції майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти: теоретичний аспект та прикладний аспект».

Упродовж 2022/2023 навчального року важливим завданнями бібліотеки коледжу було формування бібліотечного фонду відповідно до профілю закладу освіти, забезпечення відповідними інформаційними матеріалами освітнього процесу, допомога в науково-дослідній роботі викладацькому осередку і здобувацтву, виховання інформаційної культури читачів, прищеплення їм навичок користування книгою та бібліотекою, створення комфортних умов для читання, забезпечення самостійної навчальної діяльності студентської молоді. Бібліотекарка співпрацювала з культорганізатором, психологом закладу, викладачами, брала участь у підготовці і проведенні заходів, організованих у закладі освіти, такі як «День науки», «Захисники і захисниці України», оформленні тематичних стендів «Думки жінок про науку і не тільки», «Увага! Торгівля людьми», проведенні акцій «Подаруй бібліотеці книгу».

Харківський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР має спільний з академією абонентський відділ бібліотеки, читальні зали та бібліотечний фонд. Бібліотека академії має в своєму фонді понад 250 тисяч примірників різних видів літератури, включаючи наукову, методичну та художню літературу. Крім того, у бібліотеці є значна кількість періодичних фахових видань, включаючи ті, які присвячені гендерним питанням. Постійно оновлюється її бібліотечний фонд навчально-методичними виданнями науково-педагогічних спільноти: монографіями, навчальними посібниками, методичними рекомендаціями та іншими видами видань. Колектив бібліотеки це високопрофесійні працівники, які організовували роботу за всіма визначеними видами робіт.

Працівниці бібліотеки активно проводять інноваційні форми роботи

зі здобувачами і здобувачками освіти із застосуванням засобів ІКТ та активно висвітлюють події/виставки/заходи у розділі бібліотека на офіційному вебсайті академії. Крім того, колектив бібліотеки долучаються до проведення та відзначення загальноакадемічних заходів, що мають важливий вплив на розвиток гендерної соціальності студентської молоді, а саме: День захисників і захисниць України, листи зі словами вдячності нашим воїнам, виховний захід «Всеукраїнський день бібліотеки», до Всесвітнього дня миру, участь у академічному інста-флешмоб «Ми всі як один – мужні, незламні, нескорені!».

Необхідно відзначити значимість підготовки гендернопозитивних кадрів, як важливих агентів змін у створенні належних умов організації освітнього середовища для розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти ЗФПО. Обґрунтування значимості підготовки педагогічних фахівців і фахівчинь, як важливої структурно-функціональної одиниці у створенні сприятливих умов для розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти відображено у підрозділі 2.1. дисертації.

Тож організація діяльності педагогічної спільноти у напрямку розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти передбачала неперервне удосконалення педагогічними фахівцями і фахівчинями власної професійної підготовленості до реалізації принципів гендерночутливого підходу в освіті, принципів гендерної рівності в своїй професійній діяльності за визначеними складовими професійний (належний рівень професійних знань і практичних навичок науково-педагогічних працівників для застосування ними гендерно чутливого підходу, включаючи концепцію гендерної рівності, в професійній педагогічній діяльності); психолого-педагогічний (відтворення егалітарних цінностей та стратегій поведінки, ставлень, моделей спілкування з взяттям до уваги ідей гендерної рівності); методичний (розширення форм, методів і прийомів навчання, вільних від традиційних гендерних стереотипів) з відповідним відображенням у своїх індивідуальних планах роботи викладачів, у планах виховної роботи наставників академічних груп.

Процес професійного розвитку передбачав необхідність кожному педагогічному фахівцю і кожній педагогічній фахівчині подбати про підвищення кваліфікації за зазначеними напрямками. Така практика, включала підвищення кваліфікації щодо питань боротьби із застарілими статево-рольовими стереотипами, способів розпізнавання та подолання сексизму, розвитку знань і посилення навичок у педагогічній спільноті краще ідентифікувати приклади та ситуації, які потребують застосування гендерно-орієнтовного підходу в професійній діяльності. У процесі професійного розвитку педагогічним фахівцям і фахівчиням пропонувалися можливості інноваційних Інтернет-платформ для підвищення кваліфікації у зручний час в режимі онлайн та без відриву від професійної діяльності. Найпопулярнішими Інтернет-платформами серед педагогів стали: «Всеосвіта» – онлайн курси: «Гендерна рівність у закладі освіти: теорія і практика впровадження», «Педагогічні технології гендерного виховання особистості», «Недискримінаційний підхід в освітньому просторі Нової української школи: від теорії до практики впровадження»; «На Урок» вебінар «Подолання гендерних стереотипів в українському освітньому просторі»; «Ed-Era» – онлайн курси: «Оцінювання без знецінювання», «Недискримінаційний підхід у навчанні», освітні соціальні проекти; «НЄшкола чутливого вчителювання» – онлайн курс підвищення кваліфікації «Чутливе вчителювання в умовах інформаційного суспільства»; сайт громадської організації Гендерно-інформаційний аналітичний центр «Крона», що пропонує тренінгові програми, очні і дистанційні в межах спеціально створеної онлайн-платформи; Центр гендерної культури освітній тренінговий курс «Створення гендерночутливого і недискримінаційного освітнього середовища у ЗЗСО»; «Prometheus» – освітній курс «Жінки та чоловіки: гендер для всіх», «Ed-Era Books» інтерактивна освітня література, інтерактивні підручники. Можливості цієї платформи педагогічна спільнота застосовувала у власній професійній діяльності під час аудиторної та позааудиторної взаємодії зі здобувачами і здобувачками освіти.

Педагогічне товариство протягом 2020-2022 років долучилося до інноваційних форм позааудиторної роботи в освітньому процесі закладу освіти (Балаклійський педагогічний фаховий коледж) із залученням освітніх стекхолдерів (педагоги-практики, науковиці, громадські діячки, амбасадори). Такими заходами були: «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)», «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи».

Також, педагогічна спільнота активно долучалася до інформаційно-просвітницьких заходів: «Бібліотечний урок», виставки гендерно спрямованої літератури, тематичні дискусії в межах засідань циклових комісій, гендерного аналізу та обговорення життєвих ситуацій крізь призму гендеру, обговорення психолого-педагогічних рекомендацій.

В межах реалізації рекомендованих методичних та психолого-педагогічних рекомендацій педагогічні фахівці і фахівчині здійснили переорієнтацію власної педагогічної комунікації у напрямку звільнення від гендерних стереотипів, уявлень про сегрегаційні стандарти життєвих стратегій представників і представниць різних гендерів, вибудовували педагогічну комунікацію зорієнтовану на реалізацію принципу рівних прав і можливостей для обох статей, поваги до індивідуальних проявів особистості незалежно від її статі, застосовували гендерно чутливу мову та гендерно-орієнтовну термінологію при підготовці навчально-методичних матеріалів, навчально-методичних кейсів, презентацій та інших навчальних матеріалів.

Таким чином, вивчення, усвідомлення гендерних знань сприяло поширенню гендерних знань не лише через навчальний зміст програм освітніх компонентів, а й через упровадження принципів гендерночутливого підходу у професійній педагогічній діяльності, що сформувало відповідальну поведінку педагогічної спільноти у напрямку розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних ЗФПО.

Діяльність наставника академічної групи та його професійна підготовленість щодо упровадження принципів гендерної рівності

та гендерночутливого підходу мала надзвичайний вплив на розвиток гендерної соціальності у межах організації позааудиторної взаємодії зі студентською молоддю. Діяльність наставника академічної групи передбачала наскрізний супровід процесу формування особистості майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь протягом усього терміну навчання, шляхом реалізації організаційної, індивідуальної роботи, взаємодії з активом групи, колективом групи у цілому, батьківством чи законними представниками здобувачів і здобувачок освіти. Так, через систему різнопланових виховних заходів було створено умови для успішного формування особистості та виховного впливу на оволодіння майбутніми фахівцями і фахівчинями необхідними знаннями, уміннями і навичками, формування егалітарних цінностей та індивідуальних якостей – чуйності, толерантності, емпатійності, доброзичливості. У цьому напрямку діяльність наставників академічної групи була спрямована на підготовку та проведення виховних заходів (традиційних та інноваційних) з гендерної грамотності, з використанням низки візуальних і/або інтерактивних матеріалів, відеоматеріалів, навчальних матеріалів, із залученням фахівців/фахівчинь соціально-психологічної служби, працівників Центрів гендерної культури (при наявності у закладі освіти), дослідників, науковців, представників громадських організацій, які мають відповідний досвід.

Представимо тематику виховних заходів проведених наставниками академічних груп: виховні години до відзначення Міжнародного дня миру, «Міжнародний день людей з інвалідністю», «Міжнародний день волонтерів», «Гендерночутливий підхід в освіті», «Знаю права і змінюю світ», «Неможливі дівчата: українки, що змінили світ», «Всесвітній день доброти», «Міжнародний день толерантності», «Абетка рівності», «Ми – різні, ми – рівні», «Толерантність врятує світ», «Права та обов'язки кожного з нас», «Небезпечні гендерні стереотипи», «Руйнуємо стереотипи», «Дерево Толерантності», «Права людини і дискримінація», «Я обираю своє право на...», «Я відстоюю свою позицію», «Що нас об'єднує і в чому ми – індивідуальності», «Жінка і чоловік – дві половинки людства», «Я + Ти + Ми»,

«Він і Вона», вебквест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки», відкриті позааудиторні заходи «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)».

Реалізація другої соціально-педагогічної умови використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувача/здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізація ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі – передбачала також роботу з підготовки внутрішніх і зовнішніх предметно-просторових умов щодо організації освітнього середовища у контексті розвитку гендерної соціальності здобувачів фахової передвищої освіти.

З метою вдосконалення внутрішніх та зовнішніх предметно-просторових умов щодо організації освітнього середовища у контексті розвитку гендерної соціальності здобувацтва педагогічних ЗФПО було обґрунтована необхідність комплексної діагностики закладу освіти та реалізовано методичку оцінки за допомогою інструменту «Гендерний аудит ЗФПО». За визначеними критеріями експертною групою, у складі якої були здобувачі і здобувачки освіти, викладацька спільнота, працівники закладу освіти, було визначено основні напрямки щодо вдосконалення просторово-організаційних умов освітнього середовища та визначено можливості закладу освіти щодо проведення заходів до покращення освітнього простору, плануванні структурними підрозділами конкретних дій у цьому напрямі, що були реалізовані на основному етапі упровадження умови.

Вважаємо, що створення позитивного освітнього простору у ЗФПО розпочалося із формування методичних та психолого-педагогічних рекомендацій за результатами зрізового комплексного діагностичного дослідження стану предметно-просторових та структурно-функціональних умов закладів освіти та подання їх керівництву закладів освіти задля прийняття адміністративних рішень. Подальшим кроком до упровадження

методичних рекомендацій стало обговорення на засіданнях циклових комісій, навчально-методичної ради коледжу (Красноградський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР), засіданні педагогічної ради, з відповідним прийняттям проєкту рішення педагогічної ради щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі закладу освіти на основі спільної цілі та взаємодії структурних підрозділів, як суб'єктів соціального впливу та виховання.

Основний етап у створенні позитивного простору у ЗФПО відзначився у підвищенні рівня комунікативної культури педагогічної спільноти – стилі викладання, формах комунікації як в межах навчальних аудиторій, рекреацій закладу освіти, так і віртуальному просторі – дистанційно через засоби ІКТ, соціальні мережі. Відзначимо основні лінії підвищення рівня комунікативної культури та покращення суб'єкт-суб'єктної взаємодії: спілкування зі студентською молоддю на засадах партнерства; звертання до всіх здобувачів і здобувачок освіти на ім'я, організація активності на заняттях та позааудиторних заходах у змішаних групах (гетерогенних); однакове реагування на помилки, допущені юнаками та юнками, однакові вимоги до організації роботи та складності навчальних завдань для дівчат та хлопців, використання гендерночутливої мови (антидискримінаційна лексика, фемінітиви) у закладі освіти та віртуальному просторі, стимулювання молоді, що навчається до використання гендерночутливої мови, вибудовування навчальних занять, які сприяли аналізу упереджень та стереотипів у молоді, що навчається, розвитку навичок критичного мислення, уміння ставити питання, колективно обговорювати та вирішувати проблему, застосування гендерночутливої мови та гендерно орієнтовної термінології при підготовці наочності та інших демонстративних навчальних матеріалів, навчально-методичних видань, збагачення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу гендерною проблематикою, активного залучення студентської молоді до їх участі у різнопланових позааудиторних заходах виховного спрямування.

Наступним важливим напрямком щодо вдосконалення внутрішніх предметно-просторових умов освітнього простору у ЗФПО (Балаклійський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР) стало кількісне і якісне насичення інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерночутливою візуальною наочністю, засобами дизайну і символіки щодо гендерної рівності, оформлення тематичних стендів, виставок літератури та методичних розробок. У реалізації цього напрямку особливо відзначилася діяльнісна взаємодія фахівців соціально-психологічної служби, працівників бібліотеки, культорганізатора, педагогічної спільноти, наставників академічних груп.

Зокрема, соціально-психологічна служба за період формувального експерименту здійснила випуск тематичних психологічних стендів та інформаційних стендів, виставок, брошур у рекреації закладу освіти та відеопрезентацій, інформаційних постів у спільноті закладу освіти у соціальній мережі Фейсбук. Відзначимо тематичні психологічні стенди - «На допомогу першокурснику», «Протидія торгівлі людьми», «Скажемо курінню – Ні», «Молоде покоління проти куріння», «День здоров'я», «Антистрес поради під час карантину», «Профілактика стресу»; інформаційні стенди в рекреаціях закладу освіти: «Стоп булінг», «Ні булінгу», «Складові здоров'я», «Молоде покоління проти куріння», «Толерантність як принцип регуляції гендерних відносин», інтерактивний плакат «Дерево толерантності», «Торгівля людьми», «Булінг – це порушення прав людини. Зупинемо булінг»; інформаційні стенди за темами: «Протидія торгівлі людьми», «3 грудня Всесвітній день людей з інвалідністю. Можливості обмежені, здібності безмежні», «Торгівля людьми. Що я думаю про торгівлю людьми», «11 лютого Міжнародний день жінок у науці»; спільні розробка та підготовка з культорганізатором та студентським самоврядуванням інформаційних брошур: «Обережно торгівля людьми!», «Дізнайся більше про торгівлю людьми». Віртуальний простір закладу освіти (спільнота закладу освіти у соціальній мережі Фейсбук) насичувався інформаційними постами, зокрема «3 грудня Всесвітній день людей

з інвалідністю. Можливості обмежені, здібності безмежні», «Толерантність – це...», «Як позбутися тривоги. Медитативні та поведінкові методики», «Таймменеджмент», «Всесвітній день здоров'я», публікація щодо відзначення Міжнародного дня толерантності, Міжнародного дня людей з інвалідністю, інформаційний пост з посиланням на перегляд відеофільму від Мінсоцполітики України з метою профілактики та протидії торгівлі людьми та відзначення Європейського дня боротьби з торгівлею людьми, віртуальна виставка літератури «Освіта і гендер» (разом з бібліотекаркою закладу освіти), віртуальна валентинка «Вислови своє кохання».

У читальній залі бібліотеки бібліотекаркою оформлено тематичні виставки близькі до тематики гендеру: тематична виставка до Дня народження В. Сухомлинського, зокрема інформаційний стенд та посилання на перегляд фільму «Павлиський романтик», виставка «Добірка статей з журналу «Початкова школа», «Початкове навчання та виховання»; виставки нових надходжень: «Нова Українська школа», «Фахові періодичні видання», виставки фахових журналів зі спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта», «Толерантність запорука людяності», «10 грудня – Міжнародний день прав людини», «Усесвітній день дитини», «Фахові періодичні видання», та виставки гендерної літератури: «Освіта і гендер», виставка однієї книги «Це – зробила вона», «Гендерна література та періодика з публікаціями про гендерну освіту», марафон «Думки жінок про науку і не тільки». Віртуальний простір сторінки коледжу у соціальній мережі Фейсбук постійно насичується інформаційними публікаціями, серед яких: анонс актуальних виставок літератури, інформаційні-пости з циклу «Цей день в історії», віртуальні виставки літератури, бібліотечні уроки онлайн, огляд літератури до бібліотечного уроку «Тематика гендерної освіти у виданнях», медіа презентації.

Педагогічна спільнота циклової комісії з теоретичної та практичної підготовки спеціальності 013 Початкова освіта залучилася до оформлення стенду «Гендерночутливий підхід в освіті» та представлення власних

напрацювань та творчих проєктів, дидактичних розробок здобувачів освіти під час тематичного тижня спеціальності 013 Початкова освіта.

Відзначимо, що оформлення тематичних стендів, виставок, брошур, творчих розробок, дидактичних матеріалів, віртуальних виставок та бібліотечних онлайн заходів мало значний вплив на актуалізацію потреби у знаннях, аналіз та рефлексію негативних соціальних явищ, гендерних проблем у суспільстві (гендерної нерівності, дискримінації, сексизму, гендерного насильства), активності студентської молоді до розвитку умінь щодо впровадження гендерночутливого підходу у закладі освіти. Принагідно це знайшло відображення в усних висловлюваннях, емоціях та переживаннях, прагненнях молоді до саморозвитку, у творах-роздумах, есе, рефлексивних Google-формах, вихідному анкетуванні, у виконанні інтерактивних вправ, з розміщенням результатів на рефлексивних стендах.

Створення просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків (кімнати для батьків і дитини, пеленальних столиків, парковки для дитячих візочків) та розширення об'єктів інфраструктури дозвілля (гуртки, секції, театри, музеї, центри) прийнято до уваги адміністрацією закладів освіти і поетапно реалізовуватиметься за матеріальних можливостей закладів освіти.

На основному етапі реалізації третьої соціально-педагогічної умови застосовано практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форми (активні, інноваційні педагогічні технології гендерно-орієнтованого навчання) та методи навчання та виховання, спрямовані на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями і фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Зміст робочих навчальних програми освітніх компонентів – «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)», «Історія України», «Культурологія», «Основи педагогічної майстерності», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Соціологія», «Основи філософських знань (філософія та

релігієзнавство)», «Основи економічної теорії», «Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання», «Розвиток універсальних здібностей» було оптимізовано не лише залученням теоретичного і практичного дидактичного матеріалу з гендерної проблематики, а й практико-орієнтованими форми та методами навчання.

Так, на лекції «Гендерна культура мовлення сучасного педагога» (освітній компонент «Українська мова за професійним спрямуванням»), що була побудована у формі проблемно-моделюючої лекції, під час якої питання, де розглядалися питання – «Гендерний аспект сучасної мовної політики», «Гендерні аспекти професійної комунікації», «Гендерне прочитання текстів», «Гендерна лінгвістика», мали практичну спрямованість на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями / фахівчинями активної професійної егалітарно-ціннісної позиції у питаннях освіти і виховання молодого покоління. Під час заняття здобувачі і здобувачки освіти набували навичок написання власного висловлення з гендерним контентом, вправлялися у завданнях, які допомагали застосовувати паритетну мову під час діалогічної взаємодії, здійснили дослідницький пошук через виконання педагогічних проєктів гендерного спрямування (екскурси в історію феміністичної думки, наприклад, під час вивчення творчості Лесі Українки та Ольги Кобилянської, гендерне компаративне дослідження художнього тексту та іншого виду мистецтва, художніх творів (вивчення творчості Лесі Українки та Ольги Кобилянської, гендерний аналіз стереопитів у прислів'ях та афоризмах). Таким чином, під час бесіди (діалогу) та, здійснюючи дослідницький пошук за ключовими завданнями лекції, все це сприяло самостійному аналізу й узагальненню здобувачами і здобувачками освіти навчального матеріалу з теми.

Так, лекція за темою: «Гендерні стереотипи культури» (ОК «Культурологія») була проведена у формі лекції-конференції. Під час якої розглядалися або обговорювалися питання, які викладачем заздалегідь запропоновано здобувачам і здобувачкам освіти. Студентська молодь

здійснила подачу осмисленого, структурованого теоретичного матеріалу з використанням традиційних елементів конференції: підготовкою основної доповіді, виступів співдоповідачів, що супроводжувалося презентаціями/медіа презентаціями, з подальшим обговоренням питань, що порушувалися та підведенням підсумкових висновків (резюме) спеціально створеною комісією. Активізація студентської молоді, як під час власного виступу, так і під час колективного обговорення питань сприяла формуванню пізнавального інтересу молоді до певних тем, розвитку навичок роботи з різними джерелами інформації, розширенню тезаурусу гендерних знань, розвитку самостійності та відповідальності, організаторських та комунікативних здібностей.

На семінарському занятті з тем ««Психічні пізнавальні процеси» та «Емоційно-вольові процеси» (ОК «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)»), розглянуто питання з гендерної психології, а саме: «Гендерні відмінності когнітивних та емоційно-вольових процесів». Заняття проведене у формі семінару-практикуму, що створило умови для актуалізації життєвого досвіду кожної особистості, активізації їхньої уваги до проблеми стереотипів та диференціації статей. Посиленню зв'язку теорії з практикою сприяло використання психолого-педагогічних кейсів та їх гендерного аналізу, що дозволило закріпити теоретичний матеріал, глибоко його засвоїти та набути навичок аналізу тих обставин, що є максимально наближеними до реальних умов педагогічної діяльності в умовах початкової школи.

У формі проблемного семінару проведено семінарські заняття з тем «Особистість у групі, діяльності та спілкуванні» (ОК «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)») з розглядом таких питань – «Гендерний конфлікт», «Гендерні особливості міжособистісної взаємодії та комунікації», «Гендерні стереотипи та їх подолання» та з теми «Психологія підліткового та юнацького віку» з розглядом питань – «Професійне становлення та гендерні стереотипи», «Дружні, сексуальні та гендерні відносини», «Гендерна самосвідомість», «Гендерна ідентичність». Така форма організації занять

сприяла не лише актуалізації життєвого досвіду кожної / кожного, активізації уваги до проблем стереотипів, упереджень, дискримінації особистості за ознакою статі, взаємовідносин між особистостями різних статей, гендерної самосвідомості та ідентичності, а й дозволила розвивати навички аналізу обставин, що стали підґрунтям до виникнення проблемних педагогічних ситуацій (кейс-метод, метод проблемних ситуацій). Подальший аналіз проблемних ситуацій, в яких виявлялися ознаки гендерного конфлікту, гендерних стереотипів, набуття особистістю ідентичності та самості під впливом соціальних інститутів, сприяла набуттю навичок їх вирішення на основі актуалізації академічних знань, що опосередковано здійснювало вплив на розвиток ціннісно-мотиваційної, когнітивної, практично-дієвої та емоційної сфер особистості.

Семінарське заняття з теми «Загальні питання вікової психології» (ОК «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)») проведено у формі семінару-прес-конференції. На занятті студентська молодь розширила власні знання, закріпила, отриманий на лекційних заняттях та під час самостійної підготовки матеріал, розвинула комунікативні здібності, навчалася відстоювати власні переконання за попереднім критичним аналізом інформації щодо наступних заздалегідь запропонованих питань: «Інститути гендерної соціалізації», «Специфіка гендерної соціалізації в дитячому віці».

У формі семінару-практикуму за темою «Педагог інноваційних змін» (ОК «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)») розглянуті питання – «Гендерне виховання в сучасному суспільстві», «Гендерночутливий підхід в освіті», «Гендерночутливий учитель» сприяли актуалізації практичного досвіду здобувача і здобувачки освіти, який вони набули на базах практики – закладах загальної середньої освіти. Метою цього заняття стало збагаченню сучасної теоретичної підготовки майбутніх фахівців / фахівчинь з метою підвищення ефективності професійної підготовки в умовах істотних змін соціокультурної ситуації в Україні. Такі методи як «мозковий штурм», «банк ідей» дозволили актуалізувати та виділити найтипівіші проблемні моменти

педагогічної діяльності за традиційної педагогічної моделі. Використання на занятті ділових та сюжетно-рольових ігор, дозволило здобути їм знання одразу у двох різних сферах: емоційно-ціннісній та когнітивній, що відповідає за аналіз життєвого досвіду.

Лекція «Гендерна компетентність педагога – запорука особистісного підходу в освіті» (ОК «Основи педагогічної майстерності») проведено у формі проблемно-моделюючої лекції, у межах якої розглянуті питання посилили практико-орієнтовану взаємодію здобувачів та педагогічного фахівця. Було здійснено спільний дослідницький пошук за такими питаннями: «Гендерна компетентність», «Особистісно-орієнтовний підхід», «Гендерночутливий підхід», «Гендерна чутливість», «Гендерна соціалізація дитини», «Шляхи розвитку гендерної компетентності», з метою доведення ключових завдань теми лекції, самостійний аналіз й узагальнення здобувачами і здобувачками освіти навчального матеріалу.

Таким чином, в межах аудиторних занять за оновленими програмами освітніх компонентів застосовувалися неімітаційні види занять у різних їх модифікаціях – метод активної лекції, лекція-консультація, проблемно-моделююча лекція, лекція-конференція, семінар-практикум, семінар-пресконференція, проблемний семінар, та імітаційні види занять (навчальна гра) ситуаційно-рольові ігри, ділові та рольові ігри. Результативність цих занять виявлялася у вищій активності здобувацтва, їх вмотивованості до розгляду питань гендерної проблематики, сприятливому емоційному самопочутті, підвищенні активності у взаємодії з одногрупниками та педагогічною спільнотою на засадах ідеї гендерної рівності та недискримінації.

Під час позааудиторної взаємодії зі здобувачами і здобувачками освіти застосовувалися інноваційні інтерактивні форми роботи, зокрема гендерні вебквести, соціальні акції, флешмоб, гендерний аналіз, «кіноклуб», розгляд життєвих ситуацій крізь призму гендеру, творчі проекти, тренінгові заняття:

- година спілкування з розглядом життєвих ситуацій крізь призму

гендеру «Руйнуємо стереотипи»;

- виховна година «Права людини і дискримінація» з вирішенням ситуацій із проблем прав людини та дискримінації;

- виховна година «Ми різні, але ми рівні» із застосуванням ситуаційно-рольових ігор;

- дискусійна година спілкування з гендерним аналізом життєвих ситуацій «Сім'я: партнерство статей»;

- тренінгове заняття «Жила була толерантність»;

- тренінгові заняття «Виховання толерантності починається з педагога»;

- вебквест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки»;

- проведення ігор у дистанційному режимі розміщених на платформі LearningApps.org, зокрема «Нуль дискримінації», «Стать та гендер», «Судження»;

- масовий захід із застосуванням ІКТ «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)» у межах тижня спеціальності Початкова освіта, із залученням директорки музею жіночої та гендерної історії Т. Ісаєвої;

- масовий захід «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», у межах тижня спеціальності Початкова освіта, із залученням освітніх стекхолдерів досвідчених педагогинь, науковиць А. Савельєвої, В. Какадій;

- організація інформаційно-просвітницьких заходів, під час яких висвітлювалися проблеми дотичні у різних аспектах гендеру:

- тренінг «Між нами дівчатами. Репродуктивне здоров'я та культура статевих стосунків»;

- дискусійний виступ на тему: «Профілактика агресивної та насильницької поведінки серед дітей» на виховній година «Насильству–НІ».

–

- година спілкування «Гідність дівчини: про наслідки раннього статевого життя» із залученням медичної сестри закладу освіти;
 - тренінгові заняття з формування засад здорового способу життя в молодіжному середовищі: «Здоров'я цінність мого життя», «Скажемо курінню ні», «Здоровий вибір», «Складові здоров'я»;
 - година спілкування «Третє тисячоліття – рабство існує» з переглядом навчального відеофільму «Станція призначення – ЖИТТЯ»;
 - соціальна акція до Міжнародного дня боротьби з рабством «Дізнайся більше про торгівлю людьми» з розповсюдженням інформаційних буклетів;
 - соціальна акція до дня закоханих «Кохання не терпить страждань! Вислови свою любов...».
 - флешмоб ««Я студент/ка. Я маю право», здобувачі і здобувачки освіти зазначили основні права відповідно до Конституції України та Загальної декларації прав людини.
 - година спілкування «Протидій – торгівля людьми»;
 - виховна година із застосуванням рольової гри «Рівні можливості працевлаштування – чи дійсно це так»;
 - година спілкування до Міжнародного дня людей з обмеженими можливостями «Добро лікує душу»;
 - speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми»;
 - тренінгове заняття «Вчись протидіяти булінгу» із застосуванням інтерактивних вправ;
 - година спілкування «STOP булінг» із застосуванням інтерактивних вправ;
 - долучення здобувачок освіти третього курсу до участі у конкурсі стендів серед закладів освіти «Про жінок у науці»;
- Юнацький вік визначається як період з 15-16 до 17-18 років та характеризується провідною кризою в становленні особистості індивіда – ідентифікації власного «Я» і пошуку ідентичності. У цьому віці криза

проявляється через характерні проблеми і труднощі: труднощі у навчанні; проблеми соціальної адаптації; побудова взаємовідносин з однолітками, протилежною статтю, батьками, педагогічною спільнотою, іншими дорослими; вибір професійного шляху.

Тому вибір зазначених форм та методів роботи зі студентською молоддю, був зумовлений наступними аспектами соціалізації юнаків та юнок у межах закладу фахової передвищої освіти: допомога в позитивному пізнанні та вивченні себе, своїх особистісних якостей, особливостей характеру, схильностей, інтересів; сприяння формуванню у молоді адекватної оцінки себе, своїх можливостей, своїх особистісних якостей, особливостей характеру, схильностей, інтересів, упевненості в собі та своїх силах, підвищення інтересу до професійного навчання, вибору свого професійного шляху на основі нового егалітарного світогляду.

Зазначимо на таких формах та видах робіт зі студентською молоддю, що сприяють становленню їх суб'єктності та прояву індивідуальності: творчі проєкти: «Особиста програма розвитку здоров'я», міні-доповіді, реферати, презентації, медіапрезентації, проведення практико-орієнтовних ігор зі своїми однолітками у межах практичного навчання, виготовлення брошур «Гендер в деталях», дидактичних матеріалів, зокрема методичні розробки до занять, виховних заходів, розробка гендерночутливої наочності, підготовка індивідуальних проєктних робіт «Педагог інноваційних змін», «Гендерна освіта та просвіта молоді».

Саморефлексія студентської молоді щодо їх активності у різнопланових заходах, принагідно знайшли відображення в усних висловлюваннях, емоціях та переживаннях, прагненнях молоді до саморозвитку, у творах-роздумах, зокрема «Що я думаю про торгівлю людьми...», есе, рефлексивних Google-формах, вихідному анкетуванні, у виконанні інтерактивних вправ, зокрема «Soul touch», «Дерево толерантності» з розміщенням своїх відгуків на рефлексивних стендах, віртуальна валентинка «Вислови своє кохання».

Таким чином, упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів фахової передвищої освіти якнайкраще виявилось завдяки застосуванню системного, діяльнісного та середовищного підходів. Також поетапне упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності мало свою доцільність. Упроваджено три соціально-педагогічних умови: збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь до здійснення професійної діяльності; використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі; розробка і впровадження у процес професійної підготовки здобувачів і здобувачок освіти практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання і виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання і виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Реалізація першої соціально-педагогічної умови виявилася у проведенні таких дій: актуалізація потреби та мотивування педагогічних працівників до упровадження ряду рекомендацій щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі коледжу, залучення викладачів і викладачок до розроблення і збагачення змістовно-методичного наповнення робочих програм освітніх компонентів фахової підготовки та загального циклу темами та окремими питаннями із гендерної проблематики, практичних завдань у навчальному курсі, надано рекомендації щодо удосконалення методичного комплексу задля загального гармонійного розвитку особистості здобувача і здобувачки освіти та професійного становлення гендерно грамотного педагогічного фахівця/фахівчині. Одним із ефективних засобів реалізації зазначеної соціально-педагогічної умови

розвитку гендерної соціальності у здобувацтва педагогічних ЗФПО стало розширення гендерною проблематикою не лише змістовно-методичного наповнення робочих програм освітніх компонентів, але і переліку тем курсових робіт, індивідуально-дослідних робіт у межах фахових освітніх компонентів, студентських наукових робіт з відповідним їх дослідженням ти репрезентацією досліджень на конференціях різного рівня. Також удосконалено практичну підготовку майбутніх педагогічних фахівців і фахівчинь в контексті розвитку гендерної соціальності та набуття умінь і практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті, а саме збагачено робочу програму педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» спеціальності 013 Початкова освіта. Окрім того, удосконалено робочу програму педагогічної практики «Переддипломна практика» спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Реалізації другої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти сприяла цілеспрямована та організована діяльність всіх структурних підрозділів закладу освіти: адміністрації, педагогічних фахівців і фахівчинь, наставників академічних груп, фахівців соціально-психологічної служби, працівників бібліотеки, педагогічних фахівців відділу практичного навчання, у напрямку упровадження визначених соціально-педагогічних умов. З метою вдосконалення внутрішніх та зовнішніх предметно-просторових умов щодо організації освітнього середовища у контексті розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок педагогічних ЗФПО освіти було обґрунтовано необхідність комплексної діагностики закладу освіти та реалізовано методику оцінки за допомогою інструменту «Гендерний аудит ЗФПО». Відповідно, це дозволило визначити основні напрямки по вдосконаленню просторово-організаційних умов освітнього середовища, можливостей закладу освіти щодо проведення заходів для покращення освітнього простору, плануванні діяльності структурним підрозділам у цьому напрямі. Визначені напрямки були реалізовані на етапі упровадження умов.

У створенні позитивного простору у закладі освіти мали значення такі напрямки: підвищення рівня комунікативної культури та покращення суб'єкт-суб'єктної взаємодії між здобувачами та надавачами освітніх послуг як у закладі освіти, так і у віртуальному просторі, побудження молоді до використання гендерночутливої мови у своєму спілкуванні та здійсненні професійної діяльності, вибудовування навчальних занять, які сприяли аналізу упереджень та стереотипів у молоді, розвитку навичок критичного мислення, застосування гендерночутливої мови та гендерно-орієнтовної термінології при підготовці наочності та інших демонстративних навчальних матеріалів, навчально-методичних видань, збагачення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу гендерною проблематикою, активного залучення студентської молоді до участі у різнопланових позааудиторних заходах виховного спрямування; кількісне і якісне насичення інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерночутливою візуальною наочністю, оформлення тематичних стендів, виставок літератури та методичних розробок, що репрезентовано через систему роботи та взаємодію структурних підрозділів закладу освіти, а саме через взаємодію фахівців соціально-психологічної служби, працівників бібліотеки, педагогічної спільноти, наставників академічних груп, адміністрації закладу освіти, які створили об'єктивні зовнішні щодо здобувача і здобувачки освіти предметно-просторові та організаційно-функціональні умови для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць обох статей; напрямок по удосконаленню просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків (кімнати для батьків і дитини, пеленальних столиків, парковки для дитячих візочків) та розширення об'єктів інфраструктури дозвілля (гуртки, секції, театри, музеї, центри) прийнято до уваги адміністрацією закладів освіти і поетапно реалізовуватиметься за матеріальних можливостей закладів освіти.

Реалізація третьої соціально-педагогічної умови втілювалася

у застосуванні педагогічними фахівцями та фахівчинями, фахівцями соціально-психологічної служби практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм (активні, інноваційні педагогічні технології гендерно-орієнтованого навчання) та методів навчання та виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями і фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду. Так під час аудиторних занять за оновленими програмами освітніх компонентів застосовувалися неімітаційні види занять у різних їх модифікаціях – метод активної лекції, лекція-консультація, проблемно-моделююча лекція, лекція-конференція, семінар-практикум, семінар-пресконференція, проблемний семінар, та імітаційні види занять (навчальна гра) ситуаційно-рольові ігри, ділові та рольові ігри.

Під час позааудиторної взаємодії зі здобувачами і здобувачками освіти застосовувалися інноваційні інтерактивні форми та технології роботи. Квест-технології під час підготовки та проведення гендерного вебквесту «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки». Технологія ситуативного моделювання, що включала коло рольових ігор з гендерної проблематики: проведення ігор у дистанційному режимі розміщених на платформі LearningApps.org «Нуль дискримінації», «Стать та гендер», «Судження», в межах дискусійної години спілкування з гендерним аналізом життєвих ситуацій «Сім'я: партнерство статей» та виховної години із застосуванням рольової гри «Рівні можливості працевлаштування – чи дійсно це так», години спілкування «STOP булінг» із застосуванням інтерактивних вправ. Кейс-технологія – спрямована на роботу зі здобувачами і здобувачками освіти над випадком/ситуацією – представлена у таких проведених формах роботи з молоддю: година спілкування з розглядом життєвих ситуацій крізь призму гендеру «Руйнуємо стереотипи», виховна година «Права людини і дискримінація» з вирішенням ситуацій із проблем прав людини та дискримінації, дискусійна година спілкування з гендерним аналізом

життєвих ситуацій «Сім'я: партнерство статей», speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми». Технології інформаційної комунікації, що дозволили продемонструвати критичне ставлення молоді до устою, правил, стереотипів, які існують у соціумі, при цьому через застосування цих технологій молодь проявила своє прагнення надати нових акцентів до суспільно встановленого порядку закріпленому у соціумі. Такими формами роботи з молоддю стали соціальна акція до Міжнародного дня боротьби з рабством «Дізнайся більше про торгівлю людьми» з розповсюдженням інформаційних буклетів, соціальна акція до дня закоханих «Кохання не терпить страждань! Вислови свою любов...», флешмоб ««Я студент/ка. Я маю право», академічний інста-флешмоб «Ми всі як один – мужні, незламні, нескорені!». Тренінгові технології використовувалися, як в позааудиторній роботі, зокрема тренінгові заняття з формування засад здорового способу життя в молодіжному середовищі: «Здоров'я цінність мого життя», «Скажемо курінню ні», «Здоровий вибір», «Складові здоров'я», «Між нами дівчатами. Репродуктивне здоров'я та культура статевих стосунків», «Вчись протидіяти булінгу», так і під час проведення занять за тренінговою програмою «Тренінг гендерної толерантності» і корекційно-розвивальної програми тренінгу особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного».

Онлайн заходи, які стали актуальними в період карантинних обмежень, проведені у різних формах, зокрема, масовий захід із застосуванням ІКТ «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)» із залученням директорки музею жіночої та гендерної історії Т. Ісаєвої, масовий захід «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи» із залученням освітніх стекхолдерів педагогинь, науковиць А. Савельєвої, В. Какадій, година спілкування «Третє тисячоліття – рабство існує» з переглядом навчального відеофільму «Станція призначення – ЖИТТЯ», відеолекторій «Сегрегація як різновид дискримінації. Огляд проблеми», заняття

зі статевого виховання за результатами перегляду відеофільму «Жодних вибачень», вебквест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки». Метод творчих проєктів, актуалізував дослідницькі інтереси здобувачів і здобувачок освіти до вивчення гендерних проблем, у наданні можливості молоді навчатися у відповідності до їхніх здібностей, самореалізації його/її особистості, дозволив набути досвіду егалітарних гендерних відносин та прояву значущих особистісних якостей (гендерної толерантності, чутливості) у спільній дослідницькій діяльності. Зокрема відзначимо такі заходи долучення здобувачок освіти третього року навчання до участі у конкурсі стендів серед закладів освіти «Про жінок у науці», представлення творчих проєктів «Особиста програма розвитку здоров'я», методичних та дидактичних розробок до виставки «Гендерний підхід в освіті». Саморефлексія здобувачів і здобувачок освіти відбувалася через застосування творчих та інтерактивних вправ.

Результативність цих занять виявлялася у підвищенні зацікавленості молоді до гендерної проблематики, їх вмотивованості до розгляду цих питань, вищій активності щодо участі у гендерноспрямованих позааудиторних заходах, сприятливому емоційному самопочутті, підвищенні активності у взаємодії з одногрупниками і одногрупницями, педагогічними фахівцями і фахівчинями на засадах ідеї гендерної рівності та едискримінації.

2.3. Аналіз результатів дослідження

У цьому підрозділі представлено результати упровадження комплексу соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО, теоретико-методологічна розробка, обґрунтування і реалізація яких відбувалася під час формувального експерименту, що відповідно висвітлено у попередніх підрозділах (див. 2.1; 2.2).

Констатувальне дослідження результатів упровадження комплексу

соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО здійснювалося як прикінцевий етап педагогічного експерименту та являв собою дослідження загальної вибіркової сукупності респондентів. Дослідно-пошукова робота включала в себе аналіз якісних і кількісних показників, що були визначені через проведення контрольного опитування респондентів, за тими ж методиками, які було використані під час констатувального етапу експерименту.

Зауважимо, що констатувальний етап формувального етапу експерименту проводився в умовах повномасштабної військової російської агресії та посилення євроінтеграційних процесів, що могло вплинути на показники як позитивно, так і негативно. Вважаємо, що в умовах повномасштабної агресії становлення особистості нового типу, яка будує людські стосунки, ґрунтовані на принципах рівності і недискримінації, найбільш сильно актуалізувалося. Так, у важкі часи для країни, жінки/юнки і чоловіки/юнаки на рівних умовах мали можливість допомагати іншим, здійснювати свої професійні обов'язки у напрямку підтримки економіки країни, будувати демократичне суспільство. Так серед них були здобувачі і здобувачки освіти, які зайняли активну позицію у цьому напрямку та стали позитивним прикладом для інших. Серед негативних аспектів, які могли б негативно вплинути на результати дослідження можна віднести зниження психічної активності внаслідок впливу потужного стресового чинника на особистість юнака і юнки, що могло позначитися на деякій неувважності та зниженні їхньої активності, труднощі зі зв'язком під час проведення опитування.

Завданнями, які було вирішено на цьому етапі експерименту були: інтерпретація отриманих в процесі дослідно-пошукової роботи якісних і кількісних змін, що дозволила сформулювати висновки дисертаційного дослідження стосовно розвитку гендерної соціальності у здобувачів і здобувачок педагогічної ЗФПО.

Якісна результативність проведення експерименту визначалась саме на

цьому етапі експерименту, зокрема у рамках дослідницької роботи був проведений порівняльно-зіставний аналіз даних, отриманих до та після формульованого експерименту. Для цього були використані критерії, які були розроблені на початку експерименту (когнітивно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-емоційний, креативно-діяльнісний) та їх показники, застосовано методи математичної обробки та вторинної статистичної обробки. У нашій дослідницькій роботі ми порівнювали дані, отримані під час опитування контрольної та експериментальної групи, яке проводилося як до впровадження соціально-педагогічних умов, так і після.

Варто зазначити, що у сформованих контрольній та експериментальній групах показники, виявлені під час проведення констатувального (діагностично-зрізового) етапу експерименту виявилися майже однаковими (див. 2.1), що стало коректною підставою задля упровадження соціально-педагогічних умов у ЗФПО, зокрема у експериментальній групі, та здійснення порівняльно-зіставного аналізу даних, отриманих до та після формульованого експерименту за кожним критерієм.

Розпочинаючи підсумковий аналіз рівня сформованості когнітивно-пізнавального критерію, який висвітлює системність і глибину теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, обізнаність із соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин, знання принципів гендерної рівності, людських стосунків, ґрунтованих на принципах рівності і недискримінації, сутності гендерного підходу в соціально-педагогічній діяльності, що є особливо актуальним у сучасних реаліях.

Відзначимо, що після упровадження нами соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних ЗФПО, встановлено позитивну динаміку змін у когнітивно-пізнавальному критерії за показником «системність і глибина теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, принципів гендерної рівності, норм та правил міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих відносинах» (таблиця 2.3.)

Таблиця 2.3.

Порівняльні дані динаміки показника «системність і глибина теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, принципів гендерної рівності, норм та правил міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих взаємовідносинах» (когнітивно-пізнавальний критерій) ЕГ та КГ до та після формульовального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	56,7	51,2	65,8	52,3
достатній	8,3	9,8	22,5	11,9
низький	35,0	39,0	11,7	35,8

Відповідно до поданої таблиці, спостерігається позитивна динаміка зростання високого та достатнього рівнів за показником «системність і глибина теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, принципів гендерної рівності, норм та правил міжстатевих стосунків, які базуються на визнанні рівності та цінності кожного суб'єкта в цих взаємовідносинах» – у групі Е.Г. спостерігається збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з високим рівнем на 9,1% та з достатнім рівнем – 14,2%; однак у групі К.Г. тенденції до значного збільшення кількості здобувачок і здобувачів не спостерігається, хоч і є незначне збільшення кількості за високим та достатнім рівнем на 3,2%. Варто зазначити, що здобувачки та здобувачі освіти, які на констатувальному етапі експерименту мали низький рівень підвищили свій рівень обізнаності, що відповідно відображається у таблиці 2.3. А отже переважна більшість здобувачі вільно орієнтується та оперує термінологією з теорії соціального конструювання гендеру – гендер, гендерна рівність, гендерний стереотип, гендерна ідентичність, статева ідентичність.

Здійснили дослідження показника «освіченість щодо правового регулювання у сфері гендерних взаємовідносин» когнітивно-пізнавального критерію, зафіксували динаміку показника у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Порівняльні дані динаміки показника «освіченість щодо правового регулювання у сфері гендерних взаємовідносин» (когнітивно-пізнавальний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	5,8	4,7	45,2	15,8
достатній	10,2	7,85	35,8	13,8
низький	84,1	87,45	19,0	70,4

Порівняльний аналіз отриманих результатів опитування щодо обізнаності молоді в області правового регулювання гендерними взаєминами у суспільстві, дозволяють констатувати, що відбулось зменшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з низьким рівнем та збільшення кількості з високим та достатнім рівнем в обох групах. Однак у групі Е.Г. спостерігається значне зменшення кількості молоді, що навчається за низьким рівнем на 65,1% та збільшення таких з високим на 39,4% і достатнім рівнем – 25,6%. У групі К.Г. також спостерігається збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з високим та достатнім рівнем сумарна кількість яких становить 17,45%, що відбулося за рахунок зменшення їх кількості з низьким рівнем.

Таким чином, у 81% здобувачів і здобувачок освіти Е.Г. сформовані загальні уявлення про закони, зокрема про Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків», декларації та нормативно-правові акти, постанови, в яких йдеться про забезпечення прав та свобод людини, зокрема «Загальна декларація прав людини», «Міжнародний пакт про громадянські та політичні права», «Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права», «Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод», «Методичні рекомендації щодо здійснення гендерно-правової експертизи нормативно-правових актів», «Конвенція про

ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок», «Конституція України», «Сімейний кодекс України», «Концепція державної сімейної політики».

Одним із важливих показників оцінки рівня знань здобувачок і здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти є оцінка молоддю свого рівня знань у тезаурусі гендерно-орієнтовних знань. Згідно отриманих даних, представлених на рис. 2.2 та табл. 2.5., високим свій рівень знань вважає 13,16% опитуваних (Е. Г. – 17,2%, К. Г. – 9,4%), достатнім – 39,8% опитуваних (Е. Г. – 46,2%, К. Г. – 34%), середнім – 30,3% (Е. Г. – 31,03%, К. Г. – 29,06%), низьким – 12,8% (Е. Г. – 5,5%, К. Г. – 19,8%) і таких, кому важко було відповісти на це питання, не виявлено.

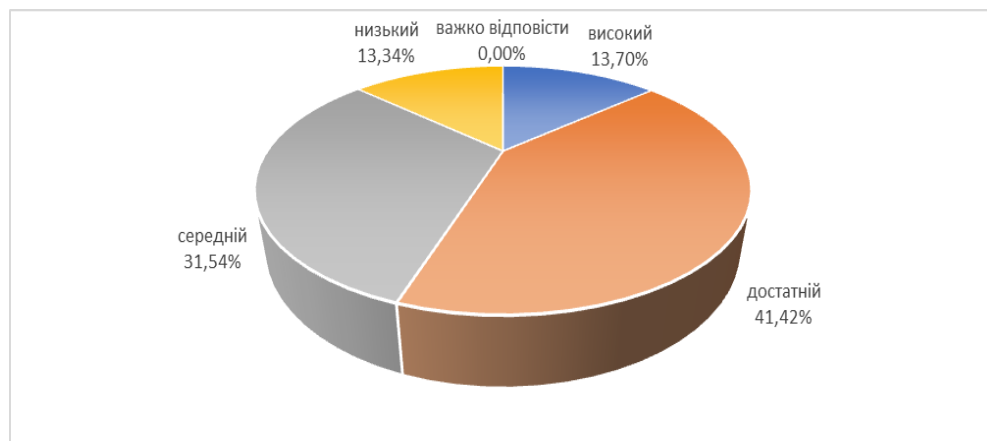


Рис. 2.2. Самооцінка рівня гендерно-орієнтовних знань здобувачок і здобувачів освіти після формувального експерименту

Таблиця 2.5.

Порівняльні дані динаміки показника «самооцінки рівня знань здобувачками і здобувачами освіти рівня знань у тезаурусі гендерно-орієнтовних знань» (когнітивно-пізнавальний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	6,2	7,6	17,2	9,4
достатній	61,4	69,8	77,2	63,5
низький	32,4	22,6	5,5	19,8

Таким чином, за показником «самооцінка рівня знань здобувачками і здобувачами освіти рівня знань у тезаурусі гендерно-орієнтовних знань» когнітивно-пізнавального критерію зафіксовано, що кількість молоді з низьким рівнем, а також тих, кому було важко відповісти під час проведення констатувального етапу експерименту зменшилась на 24% (див. табл.2.5.). Так у групі Е.Г. встановлено зменшення кількості молоді, що навчається з низьким рівнем на 26,9% (збільшення кількості здобувачів і здобувачок освіти з високим (11%) та достатнім рівнем (15,8%). У групі К.Г. також відбулося збільшення кількості здобувачок і здобувачів з високим та достатнім рівнем, однак є незначним – 3,1%.

Однак проведення якісної інтерпретації результатів дослідження забезпечило експериментальне підтвердження змін, які відбулися на рівні знань здобувачів і здобувачок освіти щодо гендерних питань. Зокрема, здобувачки і здобувачі освіти надали більш вищу оцінку своїх знань із гендерної проблематики, як таких, якими вони володіють на поглибленому та достатньому рівні. Серед таких компонентів знань із гендерної проблематики, які мали більш вищу оцінку у здобувачів і здобувачок Е.Г. слід виділити – знання сутності ідеї гендерної рівності, гендерні ролі та стереотипи, сутність феномену «гендер», цілі й завдання гендерної освіти і гендерного виховання, особливості гендерної соціалізації та становлення гендерної ідентичності, сутність гендерного підходу та гендерного аналізу, механізмів, що відтворюють гендерні відносини та сприяють гендерній нерівності та способи їх деконструкції.

За наступним показником «потреба молоді, що навчається у набутті знань щодо гендерних питань та їх вирішення у суспільстві» когнітивно-пізнавального критерію (табл.2.6., рис.2.3.), зафіксувати, що більшість здобувачів і здобувачок освіти відчувають потребу у набутті знань щодо гендерних питань та їх вирішення у суспільстві – 88,4%. За результатами дослідження констатовано збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти, що мають високий рівень потреби у набутті знань, на 42% (у К.Г. –

29,7%, у Е.Г. – 44,2%) у порівнянні з даними до проведення формувального експерименту. Як свідчать результати, менша ж частка досліджуваних – 5% (у К.Г. – 10,9%, у Е.Г. – 2,8%), це ті хто не відчувають потреби у набутті цих знань або ж не готові сприймати ці знання.

Таблиця 2.6.

Порівняльні дані динаміки показника «потреба молоді, що навчається у набутті знань щодо гендерних питань та їх вирішення у суспільстві» (когнітивно-пізнавальний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	45,5	47,2	89,7	76,9
достатній	32,4	27,0	7,6	12,2
низький	22,1	25,8	2,8	10,9

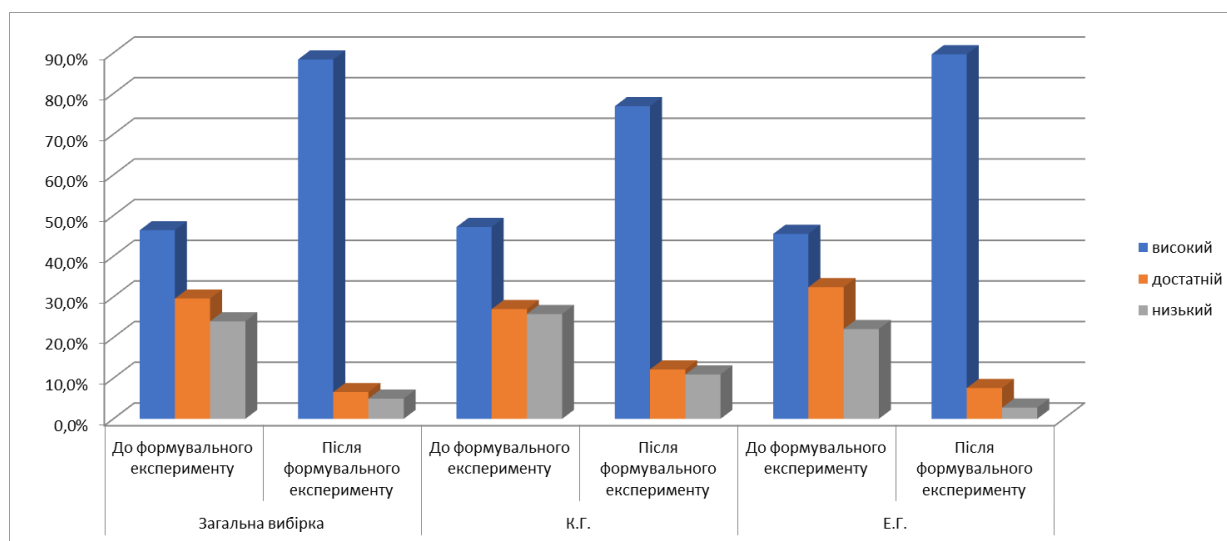


Рис. 2.3. Динаміка рівнів показника «потреба молоді у набутті знань щодо гендерних питань та їх вирішення у суспільстві» (когнітивно-пізнавальний критерій) загальної групи, ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Продовжуючи аналіз показника «обізнаність із соціальними проблемами у сфері гендерних взаємин та знань щодо основних цілей упровадження гендерного підходу в соціальну діяльність» за когнітивно-пізнавальним критерієм репрезентуємо їх у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Порівняльні дані динаміки показника «обізнаність із соціальними проблемами у сфері гендерних взаємин та знань щодо основних цілей впровадження гендерного підходу в соціальну діяльність» (когнітивно-пізнавальний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	56,5	55,5	65,3	55,9
достатній	18,5	13,9	29,4	18,1
низький	25	30,6	5,5	33,1

Отримані результати дослідження указують на позитивну тенденцію до збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з високим та достатнім рівнем за цим показником та відповідно зменшенням кількості з низьким рівнем. Однак отримані результати вказують на достатньо вищу тенденцію до збільшення кількості за високим рівнем у Е.Г. на 9% та достатнім рівнем на 10,9%, ніж такі у К.Г. на 0,4% та 4,2% відповідно.

Крім того, така позитивна тенденція мала своє відображення не лише у ступені усвідомлення молоддю обох вибірок дійсної цілі впровадження гендерного підходу в соціальну дійсність, як такої, що направлена на задоволення потреб і поліпшення становища у суспільстві особистості, її самореалізації та розкриття індивідуальних здібностей незалежно від приналежності до певної статі, але і на рівні зацікавленості молоддю соціальними проблемами у сфері гендерних взаємин. Так, за результатами репрезентованими на рис.2.4. можемо стверджувати про підвищення рівня зацікавленості молоді соціальними проблемами у сфері гендерних взаємин на 36%.

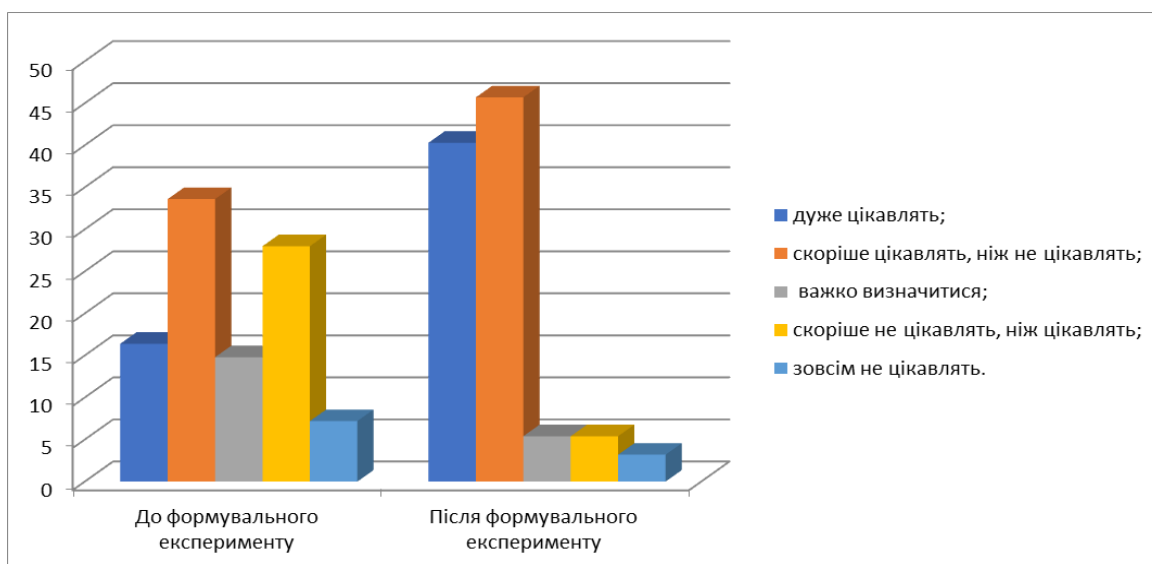


Рис. 2.4. Динаміка рівня зацікавленості здобувачок і здобувачів освіти проблемою гендерних відносин у сучасній Україні до та після формувального експерименту (%)

Важливим у нашому аналізі постає дослідження напрямків соціально-педагогічної діяльності по формуванню соціально-комунікативної компетентності, як основи гендерних взаємин, що будуються на ідеї гендерної рівності у середовищі різностатевих соціальних груп.

Аналіз даних, щодо уявлень здобувачок і здобувачів освіти про напрямки соціально-педагогічної діяльності, що сприяють формуванню егалітарної свідомості у особистості, зафіксував незначні зміщення по ранговим місцям у порівнянні з результатами констатувального етапу експерименту. Результати дослідження розміщено в таблиці 2.8. (додаток У).

За результатами таблиці зафіксовано, що 1-е і 2-е місця за ранговою шкалою зайняли пп. №2 та №4, «розповсюдження інформації щодо гендерних досліджень через засоби масової інформації, освітні заклади» – 4,61 бала, і «включення гендерної тематики до навчальних програм закладів освіти» – 4,5 бала, третє місце за ранговою шкалою посідає п. №5 «розробка гендерних курсів і навчально-методичного забезпечення для підготовки і перепідготовки кадрів» – 3,57 бала. На 4-му ранговому місці розмістились такі напрямки соціально-педагогічної діяльності – «вивчення міжнародного досвіду із впровадження гендерних підходів в суспільне життя» – 3,63 бала. На 5-му

місці – «організація просвітницьких центрів з гендерних питань серед населення» – 3,52 бала. На 6-му – «залучення населення до участі в роботі конференцій, семінарів, круглих столів з гендерної проблематики» – 3,4 бала.

Виходячи з даних таблиці, більша частина опитуваних обох вибірок вважають, що найбільш дієвими напрямками соціально-педагогічної діяльності по формуванню соціально-комунікативної компетентності у молодого покоління, в основі якої ідея гендерної рівності, є засоби масової інформації та заклади освіти, в яких має бути включено гендерну тематику до освітніх програм.

У підсумку аналізу результатів дослідження отриманих до та після експерименту за когнітивно-пізнавальним критерієм маємо динаміку рівнів за зазначеним критерієм, що наглядно продемонстровано у таблиці 2.9 та на рисунку 2.5

Таблиця 2.9

Динаміка за когнітивно-пізнавальним критерієм контрольної та експериментальної груп на початку та після проведення експерименту, %

Рівні	на початку експерименту				після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	50	34,5	53	33,3	82	56,6	67	42,1
Достатній	36	24,8	39	24,5	50	34,5	38	23,9
Низький	59	40,7	67	42,2	13	8,9	54	34,0
Всього	145	100	159	100	145	100	159	100

За результатами поданими в таблиці 2.9 можемо констатувати, що кількість здобувачок і здобувачів освіти з низьким рівнем за когнітивно-пізнавальним критерієм зменшилась:

– у групі ЕГ $\Delta = 31,8\%$ (збільшення кількості здобувачі з достатнім рівнем $\Delta = 9,7\%$ та високим рівнем $\Delta = 22,1\%$);

– у групі КГ $\Delta = 8,2\%$ (зменшення кількості здобувачі з достатнім рівнем $\Delta = 0,6\%$ та збільшення кількості здобувачі з високим рівнем $\Delta = 8,8\%$).

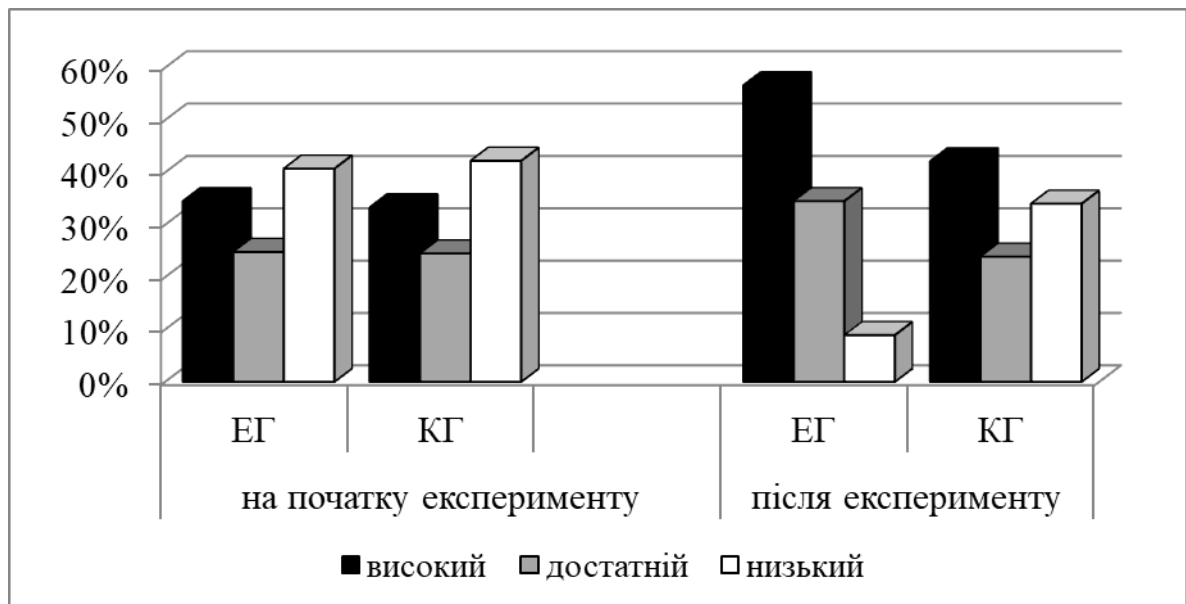


Рис. 2.5. Динаміка за когнітивно-пізнавальним критерієм в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах

Наступним важливим завданням нашого дослідження постало виявлення та характеристика системи ціннісних орієнтацій, зокрема гендерно-орієнтовних цінностей, за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Проведений аналіз результатів дослідження ціннісних орієнтацій молоді, що навчається зафіксовано термінальні та інструментальні цінності, які займають високе становище в ієрархії цінностей більшої кількості здобувачів і здобувачок освіти обох груп. Відповідно, серед термінальних цінностей – здоров'я (фізичне і психічне), щасливе сімейне життя, любов, цікава робота, матеріально забезпечене життя (див. рис.2.6., додаток Ф).; серед інструментальних – вихованість, освіченість, незалежність, відповідальність, оптимізм (див. рис.2.7., додаток Ф).

В дослідженні було важливо визначити місце гендерно-орієнтовних цінностей у системі цінностей молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти. За результатами дослідження констатуємо, що одна із таких цінностей – «рівність між людьми, щастя інших» у 45,61% здобувачів та здобувачок освіти займає високий рівень, у 57,75% середній рівень, 12,14% – низький рівень в ієрархії термінальних цінностей молоді (див. Додаток Ф рис.2.8.). Наступна гендерно-орієнтовна цінність «свобода» (самостійність,

незалежність у судженнях і вчинках) у 54,47% опитуваних займає високий рівень, у 21,24% середній рівень, у 24,3% низький рівень в ієрархії термінальних цінностей молоді. А також цінність «продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)» у більшості здобувачів освіти (27,3%) на середньому рівні та 26,55% – на високому рівні, у 46,15% – на низькому рівні.

Однак більшою мірою нас цікавила динаміка змін гендерно-орієнтовних цінностей в ієрархії термінальних цінностей молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти після проведення формувального експерименту (див. Додаток Ф рис.2.9.). За результатами дослідження встановлено, що після проведення формувального експерименту у групі Е.Г. відбулося збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти на 40%, які визначили гендерно-орієнтовану цінність «рівність між людьми, щастя інших» в ієрархії термінальних цінностей молоді на середньому рівні. При цьому відбулося зменшення кількості молоді, які визначили зазначену цінність на низькому рівні в ієрархії термінальних цінностей на 9,7%. У групі К.Г. значної динаміки зрушень зазначеної цінності в ієрархії термінальних цінностей за рівнями не зафіксовано.

Продовжуючи аналіз динаміки змін наступної гендерно-орієнтовної цінності «свобода» (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках) дозволив констатувати, що у групі Е.Г. збільшилася кількість здобувачок і здобувачів освіти на 5%, які визначили її в ієрархії термінальних цінностей молоді на високому рівні, у К.Г. – 3%. За цінністю «продуктивне життя» (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей) не зафіксовано позитивної тенденції до збільшення кількості здобувачок і здобувачів, які б визначили зазначену цінність на високому та середньому рівнях в ієрархії термінальних цінностей.

Відзначимо, що більшість респондентів визначили для себе значущими (на високому рівні) гендерно-орієнтовні цінності, які визначаються як інструментальні цінності – освіченість (75,6%), сміливість у обстоюваннях

своєї думки, поглядів (69,4%), незалежність (71,2%), широта поглядів (67,3%). Згідно порівняльного аналізу результатів дослідження репрезентованих на діаграмі (рис.2.10.), зафіксована позитивна динаміка збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти, які визначили ці цінності на високому та середньому рівні. У групі Е.Г. зафіксовано значно більшу кількість молоді, яка визначила гендерно-орієнтовні цінності у своїй системі інструментальних цінностей на високому (збільшення на 32,55%) та середньому рівні (збільшення на 10,27%), ніж таке спостерігається у групі К.Г. (високий рівень – 1,54).

Виходячи з отриманих результатів, робимо висновок, що після проведення формувального експерименту у групах Е.Г. та К.Г. гендерно-орієнтовні цінності молоді займають різне становище в ієрархії системи цінностей. Аналіз результатів показує, зростання кількості молоді, яка визначила ці цінності як важливі та найбільш значущі для себе, у групі Е.Г. збільшилося у середньому на 22,5% респондентів, у К.Г. на 3%. Таких, хто відзначили їх як найменш важливі для себе цінності та позначили їх на останніх місцях у своїй системі цінностей – у групі Е.Г. становить у середньому 29,25%, у К.Г. – 32,6%.

Таким чином, отримані нами результати засвідчують позитивну тенденцію до формування системи ціннісних орієнтацій молоді у відповідності до егалітарних цінностей у групі Е.Г. після проведення формувального експерименту.

Також нам важливо було вивчити динаміку розвитку системи уявлень молоді за рівнями щодо ціннісних орієнтацій ідеї гендерної рівності, які на їхню думку варто реалізувати в сучасному суспільному житті. Після обробки відповідні дані ми розмістили в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Порівняльні дані динаміки показника «система уявлень молодого покоління щодо ціннісних орієнтацій ідеї гендерної рівності» (мотиваційно-ціннісний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	49,3	46,6	62,5	46,9
достатній	44,1	48,2	34,3	45,5
низький	6,6	5,2	3,2	7,6

Репрезентовані результати у таблиці дозволяють стверджувати, що після формувального експерименту збільшилася кількість здобувачок і здобувачів освіти у групі Е.Г. за високим рівнем на 13,2%, тоді як кількість молоді з достатнім та низьким рівнем зменшилась. У групі К.Г. значної динаміки зрушень зазначеного показника за рівнями не зафіксовано.

З огляду на констатовані результати дослідження після формувального експерименту розвиток світогляду студентської молоді, а саме сприйняття гендерно-орієнтовних цінностей, система термінальних та інструментальних ціннісних орієнтацій молоді та місце гендерно-орієнтовних цінностей у системі цінностей, відповідають формуванню егалітарному світогляду молоді, що навчається у ЗФПО.

Наступний показник «вираженість інтересу молоді до соціальних проблем у сфері гендерних взаємин», результати дослідження за яким ми репрезентували на рис. 2.4., є індикатором прагнення молоді до самопізнання та саморозвитку, вмотивовує їх до здійснення професійної діяльності на засадах гармонізації гендерних взаємин в освітній процес.

Отже, наступним важливим кроком став аналіз результатів дослідження за показником «розвиток готовності молоді, що навчається, до пізнання себе (ГПС) та до самовдосконалення (ГС)», результати якого репрезентовано на рис. 2.12. (додаток Ф2). Аналіз результатів дослідження зафіксував

збільшення кількості молоді з високим рівнем готовності до пізнання себе та до самовдосконалення, а саме у групі Е.Г. збільшення на 10,4% (ГПС) та 11% (ГС) відповідно, тоді як у К.Г. зафіксовано незначне збільшення кількості досліджуваних з високим рівнем (1,72%) за показником ГПС. Крім того, встановлено збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з середнім рівнем цих показників в Е.Г. – 7,3% (ГПС) та 3,4% (ГС), тоді як у К.Г. зафіксовано збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з середнім рівнем на 7,5% лише за показником ГПС.

Крім того, констатуємо про тенденцію до зменшення кількості молоді, з низьким рівнем за зазначеними показниками, при чому, у групі Е.Г. частка молоді є значно більшою (14,8% (ГПС) та 12,3%(ГС)), ніж у групі К.Г. (9,3%) і лише за показником ГПС.

Про прагнення пізнавати себе та самовдосконалюватися, вмотивованість молоді, що навчається до здійснення професійної діяльності на засадах гармонізації гендерних взаємин в освіті, свідчить також активність молоді у різноманітних суспільних заходах за гендерною проблематикою, у тому числі і в тих, що проводяться закладами фахової передвищої освіти.

Аналіз результатів за показником «активність молоді у різноманітних заходах, що мають гендерну спрямованість» демонструємо у таблиці 2.11.

Проаналізувавши дані таблиці встановлено, що збільшилася кількість молоді, які стали активними учасниками та учасницями заходів гендерної проблематики: постійно беруть участь 35,5% (підвищення рівня на 16,4%) у зазначених заходах.

Таблиця 2.11.

Порівняльні дані динаміки показника «активність молоді у різноманітних заходах, які мають гендерну спрямованість» (мотиваційно-ціннісний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	20,7	18,3	51,7	20,8
достатній	49,7	46,6	26,2	50,3
низький	29,7	35,2	22,1	28,9

Однак зафіксовано, що активність молоді вища у групі Е.Г., так як зростання кількості здобувачок і здобувачів освіти, які стали активними учасницями та учасниками цих заходів, зросла на 31%, тоді як у групі К.Г. зафіксовано збільшення на 2,5%. Крім того, спостерігаємо зменшення кількості молоді, які зовсім не беруть участь у гендерно-спрямованих заходах на 6,9% у цілому, така тенденція присутня як у К.Г. так і в Е.Г.

Також визначено ступінь задоволеності молоді діяльністю закладу освіти по формуванню сучасних гендерних уявлень та динаміку зміни показника у групах Е.Г. і К.Г., що представлено на рис. 2.13 (додаток Ф2). Встановлено, що кількість здобувачок і здобувачів освіти, які задоволені діяльністю закладу освіти за цим напрямом надання освітніх послуг, збільшилася на 27,6%, при чому у групі Е.Г. відсоток молоді збільшився на 36,6%, а в К.Г. – 19,5%. Варто зазначити, що відсоток молоді, які незадоволені діяльністю закладу та тих, які не визначилися з відповіддю зменшився на 27,6% (Е.Г. – 36,6%, К.Г. – 19,5%).

Завершуючи порівняльно-зіставний аналіз емпіричних даних, отриманих до та після формувального експерименту за мотиваційно-ціннісним критерієм, робимо висновок про динаміку рівнів, що наглядно продемонстровано у таблиці 2.12 та на рисунку 2.14.

Таблиця 2.12

Динаміка за мотиваційно-ціннісним критерієм контрольної та експериментальної груп на початку та після проведення експерименту, %

Рівні	на початку експерименту				після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
високий	74	51,0	73	45,9	89	61,4	77	48,4
достатній	46	31,7	46	28,9	39	26,9	50	31,4
низький	25	17,3	40	25,2	17	11,7	32	20,2
всього	145	100	159	100	145	100	159	100

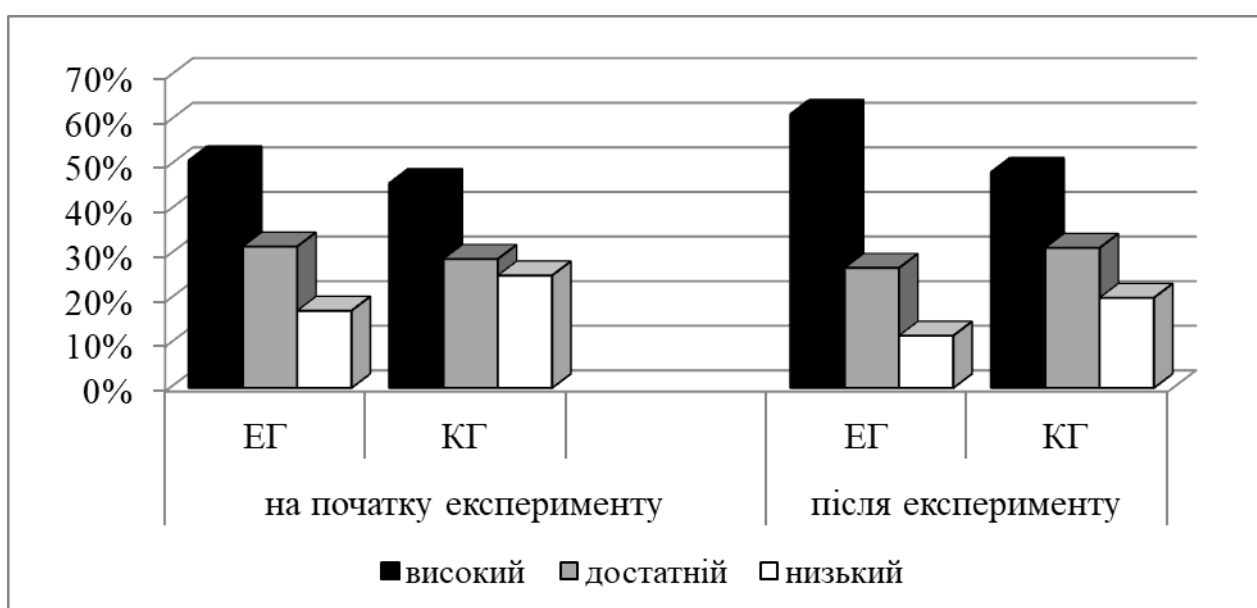


Рис. 2.14. Динаміка за мотиваційно-ціннісним критерієм в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах

За результатами поданими в таблиці 2.12 можемо констатувати, що кількість здобувачі з низьким рівнем за мотиваційно-ціннісним критерієм зменшилась:

– у групі ЕГ $\Delta = 5,6\%$ (зменшення кількості здобувачі з достатнім рівнем $\Delta = 4,8\%$ та збільшення кількості здобувачі з високим рівнем $\Delta = 10,4\%$);

– у групі КГ $\Delta = 5,0\%$ (збільшення кількості здобувачі з достатнім рівнем $\Delta = 2,5\%$ та високим рівнем $\Delta = 2,5\%$).

Таким чином, система цінностей здобувачок і здобувачів освіти набуває трансформацій: високі (значимі для особистості) позиції гендерно-орієнтовних

цінностей у системі термінальних та інструментальних ціннісних орієнтацій молоді, правильне розуміння та сприйняття гендерно-орієнтовних цінностей, що відповідає формуванню егалітарному світогляду молоді, яка навчається у педагогічних ЗФПО. Також зафіксовано тенденцію до збільшення кількості молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти, яка прагне до саморозвитку та самовдосконалення; молодь демонструє високу активність у різноманітних суспільних заходах за гендерною проблематикою, у тому числі і в тих, що проводяться закладами фахової передвищої освіти та достатній рівень задоволення цими заходами. Відповідно, зазначене дозволяє стверджувати про загальну тенденцію підвищення рівня вмотивованості молоді до здійснення професійної діяльності з метою гармонізації гендерних взаємин в освітньому середовищі та їх активну позицію у реалізації егалітарних цінностей в міжособистісній взаємодії.

Здійснюючи аналіз результатів дослідження за особистісно-емоційним критерієм стану розвитку гендерної соціальності у здобувачок і здобувачів освіти ЗФПО фіксували особливості сприйняття юнаками і юнками власної гендерної ідентичності, особливостей емоційно-оцінних ставлень у сфері гендерних взаємин з суб'єктами обох статей, досвід орієнтування молоді у різних соціальних ситуаціях міжстатевої взаємодії, наявність та розвиток у молоді особистісних якостей – гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії.

Аналіз отриманих результатів за категоріями, що відповідали структурі гендерної ідентичності, дозволяє констатувати, що кількість здобувачок і здобувачів освіти мають сформовану позитивну гендерну ідентичність та широкий репертуар гендерної поведінки. Крім того, тенденція виявлена в обох групах – Е.Г. і К.Г., а результати репрезентовано у таблиці 2.13. (додаток Ф3).

Проаналізувавши дані за категоріями, що відповідали структурі гендерної ідентичності встановили, що більшість опитаних мають сформовану позитивну гендерну ідентичність, що має вияв у позитивних висловлюваннях

щодо себе (афективний компонент), з більш розширеним репертуаром гендерної поведінки (містить у собі декілька гендерних ролей).

Варто зазначити, що зафіксовано збільшення кількості молоді, яка характеризувала себе в репертуарі сімейних і міжособистісних ролей (К.Г. – 15,4%, Е.Г. – 25,3%), соціальних та професійних ролей (К.Г. – 62%, Е.Г. – 68%), внутрішньо групових ролей (К.Г. – 18%, Е.Г. – 19,2%), самопрезентація як представника / представниці гендерної групи з вибором способів поведінки у відповідності до особистісно значущих цілей та цінностей, зокрема ідеологічні переконання та особливості спрямованості особистості (К.Г. – 10,2%, Е.Г. – 21,4%).

Таким чином, результати аналізу даних дають підстави стверджувати про сформованість позитивної гендерної ідентичності, прийняття типу гендерної ідентичності, про розмаїття рольової поведінки, яка не залежить від біологічних особливостей статі, що є важливим підґрунтям до побудови й підтримки партнерських взаємин між особистостями одної статі та з особистостями іншої статі.

Продовжуємо аналіз показника «емоційно-оцінне ставлення, щодо соціальних проблем у сфері гендерних взаємин», а саме, визначити динаміку рівня зацікавленості молоді, що навчається проблемами гендерних відносин у сучасній Україні, її оцінки загального рівня вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві у цілому та в закладі освіти.

Рівень зацікавленості здобувачок і здобувачів освіти проблемами гендерних відносин у сучасній Україні у відсотковому еквіваленті наглядно представлено у діаграмі, що зображена на рис.2.4. Аналіз даних зафіксував, що зацікавлених проблемою гендерних відносин в українському суспільстві збільшилося на 36%.

Подальший аналіз показника «оцінка молоддю загального рівня вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві», репрезентований у таблиці 2.14., дозволив констатувати, що більша частка здобувачок і здобувачів освіти вважають, що вирішення зазначеної проблеми

у сучасному суспільстві України має високий та достатній рівень. Як бачимо зростання кількості здобувачок і здобувачів освіти у Е.Г. відбулося на 11,8%, у К.Г. – 2,1% у порівнянні з результатами дослідження на констатувальному етапі дослідження. Крім того, в Е.Г. спостерігається значне зменшення кількості молоді (13,2%), які вважають рішення цієї проблеми у сучасному суспільстві України на низькому рівні і тих, які не змогли дати відповідь.

Аналіз показника «Оцінка молоддю соціального середовища закладу освіти щодо прояву гендерної нерівності», представлений на рисунку 2.15. (додаток Ф4)., дозволив встановити уміння здобувацтва здійснити аналіз соціального середовища закладу освіти та дати оцінку на предмет прояву гендерної нерівності. Здійснюючи аналіз динаміки даних за показником, встановлено збільшення кількості молоді, яка змогла здійснити аналіз соціального середовища у якому вони знаходяться, у групі Е.Г. збільшення на 9,2%, тоді як у групі К.Г. зафіксовано зменшення кількості молоді, яка змогли здійснити аналіз соціального середовища на 4,68% у порівнянні до формульовального експерменту.

Таблиця 2.14.

Порівняльні дані динаміки показника «оцінка молоддю загального рівня вирішення проблеми гендерної рівності у сучасному суспільстві» (особистісно-емоційний критерій) ЕГ та КГ до та після формульовального експерменту (%)

Характер уявлень	К.Г. (у %)		Е.Г. (у %)	
	до	після	до	після
високий рівень	2,5	3,22	2,8	11,1
достатній рівень	22,0	23,8	23,4	27,8
середній рівень	42,1	39,8	40,0	41,4
низький рівень	25,2	20,2	15,2	10,3
не можу дати відповіді	8,2	12,9	18,6	9,4

Відповідно, здобувачок і здобувачів освіти, які не визначилися з відповіддю в групі Е.Г. значно зменшилося (зменшення на 9,2%). Тоді як, у групі К.Г. відбулося збільшення таких, що не визначилися з відповіддю на 12,9%.

Таким чином, інтерпретовані результати дослідження дозволяють констатувати про збільшення кількості молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти Е.Г. та характеризуються як такі, що мають сформовану систему емоційно-оцінних ставлень, щодо соціальних проблем у сфері гендерних взаємин.

Продовжуючи аналіз результатів дослідження у напрямі виявлення особливостей їх ставлення до соціальної взаємодії молоді з різностатевими суб'єктами, а саме встановили ставлення молоді, що навчається, до патріархальних гендерних стереотипів у своїй поведінці та характерні моделі власної поведінки; характер взаємовідносин у молодіжному середовищі, їх ставлення одне до одного як до представника тої чи іншої статі, що виявляється різними патернами поведінки.

Проаналізувавши результати опитування, що стосувалось виявлення ставлення молоді до патріархальних гендерних стереотипів у своїй поведінці, встановлено, що 20,7% молоді (К.Г. – 11,3%, Е.Г. – 31%) намагаються послідовно з ними боротися. Більша частина опитаної молоді – 47,4% (К.Г. – 50,9%, Е.Г. – 43,4%) у разі стикання з проявами застарілих стереотипів можуть виступити з їх критикою. Зафіксовано 21,7% опитуваних, які, як правило, намагаються своє ставлення щодо гендерних стереотипів тримати при собі (К.Г. – 28,3%, Е.Г. – 14,5%), та 10,2% опитуваних зовсім не вважають прояви прийнятих стереотипів негативним явищем (К.Г. – 9,4%, Е.Г. – 11%).

Таким чином, кількість молоді, що навчається у закладах фахової передвищої освіти та не осмислили негативну дію існуючих у нашому суспільстві гендерних стереотипів зменшилася на 11,5% (у К.Г. - 5,3%, у Е.Г. – 17,9%).

Отже, зафіксовані результати дозволяють констатувати позитивну

динаміку до нівелювання молоддю у Е.Г. патріархальних гендерних стереотипів та готовності до подолання їх у власній поведінці, підґрунтям чому, стало підвищення рівня освіченості і рівня зацікавленості у більшій кількості молоді, підвищилась зацікавленість молоддю гендерними проблемами у сучасному українському суспільстві, як це засвідчили результати дослідження.

Результати дослідження за наступним показником також підтверджують тенденцію до зміни поведінкових патернів здобувачок і здобувачів освіти фахової передвищої освіти у суспільному житті. Установлено особливості поведінкових патернів здобувачок і здобувачів освіти як у суспільстві у цілому, так і у закладі освіти зокрема.

Із аналізу результатів дослідження за показником «патерни поведінки студентської молоді щодо осіб обох статей у суспільному житті» установлено, що зросла кількість молоді, яка у різних формах своєї діяльності та поведінки керується ідеєю гендерної рівності, а також враховує це у спілкуванні з представниками протилежної статі, або ж, як правило, намагаються будувати свої взаємовідносини на рівноправній та паритетній основі та з повагою ставляться до осіб протилежної статі. Результати динаміки зазначеного показника представлено у таб.2.15.

Таблиця 2.15.

Порівняльні дані динаміки показника «патерни поведінки молоді, що навчається, з особами обох статей у суспільному житті» (особистісно-емоційний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	65,7	62	79,3	59,1
достатній	24,5	29	17,3	34,6
низький	9,8	9	3,4	6,3

Отже, спостерігається динаміка збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з високим рівнем у Е.Г. на 13,6%, тоді як у К.Г. цей показник дещо знизився (на 2,9%). Варто зазначити, що у К.Г. зросла кількість респондентів (на 5,6%) з середнім рівнем, тобто таких, що взаємовідносини з протилежною статтю будують стихійно, ситуативно, при цьому не дозволяючи собі певних дій протиставлення за статевою ознакою. Також зафіксовано, що відбулося зменшення кількості молоді, яка навчається, яка не співвідносить власну поведінку з ідеями гендерної рівності (К.Г. – 2,7%, Е.Г. – 6,4%).

Також, у дослідженні розвитку гендерної соціальності, а саме особистісно-оцінного критерію, важливо було здійснити порівняльно-зіставний аналіз даних за показником «особливості взаємовідносин юнаків та юнок у соціальному середовищі ЗФПО, що виявляється у відповідних патернах поведінки». Результати репрезентовано у таблиці 2.16.

Таблиця 2.16.

Порівняльні дані динаміки показника «особливості взаємовідносин юнаків та дівчат у соціальному середовищі закладу фахової передвищої освіти, ставлення одне до одного як до представника певної статі, що виявляється у відповідних патернах поведінки» (особистісно-емоційний критерій) ЕГ та КГ до та після формувального експерименту (%)

Рівні	на початку експерименту		після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
високий	50,3	50	82	53,5
достатній	33,1	28	14,5	27
низький	16,5	22	3,5	19,5

Маємо відмітити, що виявлено позитивну тенденцію до збільшення кількості здобувачів у групі Е.Г. з високим рівнем (збільшення на 31,7%), тобто таких, що визначили, найбільш правильний для себе стиль взаємовідносин із представниками / представницями протилежної статі, такий, який потрібно будувати на повазі одне до одного незалежно від статі, будуючи

паритетні взаємини. Тоді як у К.Г. зафіксовано збільшення за цим рівнем лише на 3,5%. Також спостерігається динаміка змін за достатнім та низьким рівнем. Так у Е.Г. зменшилась кількість опитаних, які вважають, що потрібно враховувати біологічні та психологічні особливості чоловіка та жінки на 18,6%, та тих, що вважають, що ставлення до осіб протилежної статі має відрізнятись від взаємовідносин між особами однієї статі – на 13%.

Подальший аналіз результатів опитування щодо ставлення молоді, яка навчається у ЗФПО, до любові між дівчиною та юнаком. Зафіксовано, що у Е.Г. та К.Г. збільшилася кількість молоді, що пов'язує цей особливий тип взаємовідносин з формуванням гендерних взаємин (Е.Г. – 25,4%, К.Г. – 21,3%). За іншими варіантами відповідей – вважають джерелом: сексуального потягу, створення сім'ї, інтимного міжособистісного спілкування, не зафіксовано значних змін у відсотковому значенні. Однак, вважаємо позитивним, що на зазначене питання відповіло 98,7%.

Таким чином, отримані дані підтверджують, що відбулися значні зрушення на особистісно-емоційному рівні на достатньо високому рівні здобувачки та здобувачі освіти осмислили негативну дію існуючих у суспільстві гендерних стереотипів, переосмислили стиль взаємовідносин із представниками / представницями протилежної статі. Вбачаємо, що зазначеним позитивним зрушенням сприяло системне упровадження соціально-педагогічних умов у середовище закладу освіти, упровадження гендерночутливого підходу в освітній процес, а також військові дії на території України, що позначилися на реконструюванні гендерних упереджень та стереотипів серед молоді, яка навчається щодо їхньої поведінки та діяльності.

Як було зазначено, особистісне позитивне ставлення у сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей особистості: гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатії.

Подальшим напрямком дослідження було дослідження динаміки

показника «емоційний компонент гендерної соціальності» у групах Е.Г. та К.Г. та графічно репрезентували на діаграмі (додаток Ф5, рис. 2.16.). Варто зазначити, що було зафіксовано позитивну динаміку показника за індивідуальною якістю особистості – управління своїми емоціями. Зафіксовано збільшення кількості респондентів з середнім рівнем розвитку в Е.Г. на 36%, у К.Г. на 8%. Тоді як, з низьким рівнем розвитку цієї якості - кількість молоді зменшилася в Е.Г. на 39% і в К.Г. на 8%.

Зіставно-порівняльний аналіз показника за наступною індивідуальною якістю особистості – емпатія, зафіксовано позитивну динаміку лише у Е.Г. Згідно даних маємо збільшення кількості молоді з середнім рівнем розвитку цієї якості (на 16%), та зменшення їх кількості за низьким рівнем (на 18%).

Щодо показника емоційної компетентності за індивідуальною якістю особистості – управління емоціями інших людей, зафіксовано позитивну тенденцію до збільшення кількості молоді з середнім рівнем розвитку у Е.Г. на 19%, у К.Г. на 10%. Слід зауважити, що зафіксовано зменшення кількості молоді з низьким рівнем розвитку цієї якості, так у Е.Г. на 15%, у К.Г. на 5%.

Констатовані результати свідчать про загальну позитивну тенденцію розвитку індивідуальних якостей, які визначають рівень розвитку показника «емоційний компонент гендерної соціальності». Так зафіксовано, що у групі Е.Г. відбулося зростання кількості здобувачок і здобувачів освіти з середній рівнем розвитку індивідуальних якостей: емпатія, управління своїми емоціями, управління емоціями інших людей.

Завершуючи порівняльно-зіставний аналіз емпіричних даних, отриманих до та після формуального експерименту за особистісно-емоційним критерієм, робимо висновок про динаміку рівнів, що наглядно продемонстровано у таблиці 2.17 та на рисунку 2.17.

Таблиця 2.17

Динаміка за особистісно-емоційним критерієм контрольної та експериментальної груп на початку та після проведення експерименту, %

Рівні	на початку експерименту				після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Високий	68	46,9	76	47,8	80	55,2	67	42,1
Достатній	46	31,7	50	31,4	50	34,5	60	37,7
Низький	31	21,4	33	20,8	15	10,3	32	20,2
Всього	145	100	159	100	145	100	159	100

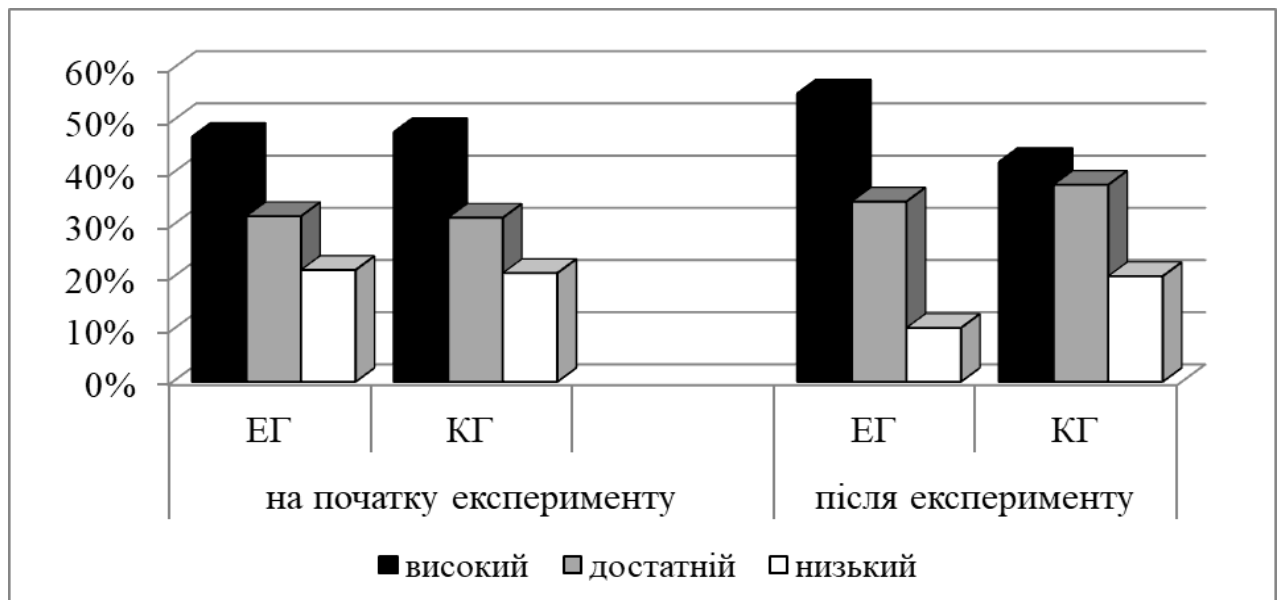


Рис. 2.17. Динаміка за особистісно-емоційним критерієм в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах

За результатами поданими в таблиці 2.17. можемо констатувати, що кількість здобувачів і здобувачок освіти з низьким рівнем за особистісно-емоційним критерієм зменшилась:

– у групі ЕГ $\Delta = 11,1\%$ (збільшення кількості здобувачів і здобувачок освіти з достатнім рівнем $\Delta = 2,8\%$ та високим рівнем $\Delta = 8,3\%$);

– у групі КГ $\Delta = 0,6\%$ (збільшення кількості здобувачів і здобувачок освіти з достатнім рівнем $\Delta = 6,3\%$ та зменшення їх кількості

з високим рівнем $\Delta = 5,7\%$).

Таким чином, упроваджені соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти дозволяють констатувати про позитивний вплив на рівень розвитку гендерної чутливості та гендерної толерантності молоді, яка навчається.

Послідуючим кроком нашого дослідження стало вивчення показників за креативно-діяльнісним критерієм та здійснення зіставно-порівняльного аналізу за наступними параметрами. Зокрема, проаналізували ступінь сформованості у здобувацтва контрольної і експертної груп практичних умінь в реалізації ідеї гендерної рівності, здатності вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин, сформованості стратегій поведінки, незалежної від гендерних стереотипів.

У попередньому якісному описі результатів дослідження, що стосувались виявлення ставлення молоді до патріархальних гендерних стереотипів у власній поведінці, було зазначено, що 20,7% молоді (К.Г. – 11,3%, Е.Г. – 31%) намагаються послідовно з ними боротися. Більша частина опитаних – 47,4% (К.Г. – 50,9%, Е.Г. – 43,4%) у разі стикання з проявами застарілих стереотипів можуть виступити з їх критикою. Тоді як, 10,2% (К.Г. – 9,4%, Е.Г. – 11%) - проявляють некритичність по відношенню до патріархальних патернів гендерної поведінки.

Здійснений аналіз результатів дослідження за параметром «модель поведінки молоді у суспільному житті» дозволяє констатувати, що молодь свою активність у різних сферах суспільного життя вибудовує на ідеях гендерної рівності статей, намагається врахувати це у спілкуванні з представниками протилежної статі або ж, як правило, намагаються будувати свої взаємовідносини на рівноправній та паритетній основі та з повагою ставляться до осіб протилежної статі (К.Г. – 60,1%, Е.Г. – 79,3%). Тоді як частка здобувачок і здобувачів освіти (К.Г. – 34,6%, Е.Г. – 17,6%) відносини з протилежною статтю будують стихійно, залежно від ситуації, при цьому не

дозволяючи собі будь-яких дій протиставлення за статевою ознакою. Частина опитуваних визначили свою поведінку, як таку, яка не співвідноситься з ідеями гендерної рівності (К.Г. – 6,3%, Е.Г. – 3,4%)

Таким чином, у результаті системного упровадження соціально-педагогічних умов у середовище закладу освіти, упровадження гендерно чутливого підходу в освітній процес, позначилося на реконструюванні гендерних упереджень та стереотипів серед молоді, що навчається закладах фахової перед вищої освіти, які стали базами для проведення формувального експерименту. Відтак, 31% молоді намагаються послідовно боротися з патріархальними гендерними стереотипами у власній поведінці, а 43,4% у разі стикання з проявами застарілих стереотипів можуть виступити з їх критикою. Тоді як, у К.Г. 11,3% послідовно борються з патріархальними гендерними стереотипами у власній поведінці, 50,9% у разі стикання з проявами застарілих стереотипів можуть виступити з їх критикою.

Отже, спостерігається тенденція до збільшення кількості молоді, що навчається, яка активно та планомірно боротися з патріархальними стереотипами, вибудовувати взаємини із представниками протилежної статі на засадах гендерної рівності у закладах освіти у яких було створено соціально-педагогічні умови для розвитку гендерної соціальності у здобувачок і здобувачів освіти у закладах фахової передвищої освіти.

У напрямку аналізу ефективності упровадження соціально-педагогічних умов для розвитку гендерної соціальності у рамках формувального експерименту необхідним було вивчення ставлення молоді до гендерно-спрямованої діяльності у закладі освіти, до упровадження гендерного підходу у соціально-педагогічній, позанавчальній та професійній діяльності та ступеня сформованості у здобувачок і здобувачів освіти практичних умінь щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності, здатності вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин.

Установлено позиції здобувацтва щодо їх участі в різних суспільних заходах, які мають гендерну спрямованість та самооцінку ступеня їх власної

активності. Порівняльні дані динаміки показника висвітлили у таблиці 2.11.

Аналіз даних таблиці, дозволив нам дійти висновку щодо загальної оцінки значущості гендерноспрямованих заходів, так і готовності студентства до цього виду діяльності. Встановлено, що збільшилася кількість здобувачок і здобувачів освіти у групі Е.Г., які беруть активну участь у заходах (51,7%), та тих, які приймають участь епізодично (26,2%). І менша частка 22,1% приймають участь дуже рідко та зовсім не приймають участі у гендерноспрямованих заходах.

Варто зазначити, що активність молоді, що навчається у ЗФПО у групі Е.Г. є вищою, так як зафіксовано зростання кількості здобувачок і здобувачів освіти на 31%, які стали активними учасницями та учасниками цих заходів, у порівнянні з динамікою за цим показником у групі К.Г., де збільшення досягло 2,5%. Крім того, спостерігаємо зменшення кількості молоді, які зовсім не беруть участь у гендерноспрямованих заходах на 6,9% у цілому, така тенденція присутня як у К.Г. так і в Е.Г.

Варто зазначити, що ступінь задоволеності молоді діяльністю закладу освіти по формуванню сучасних гендерних уявлень збільшилася на 27,6%, причому у групі Е.Г. відсоток молоді збільшився на 36,6%, а в К.Г. – 19,5%. Варто зазначити, що відсоток молоді, які незадоволені діяльністю закладу та тих, які не визначилися з відповіддю зменшився на 27,6% (Е.Г. – 36,6%, К.Г. – 19,5%).

Дослідження, у напрямі визначення ефективних соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності та поліпшення практики впровадження гендерночутливого підходу в закладі освіти, ми намагалися виявити, які методи та заходи щодо роботи із молоддю закладів фахової передвищої освіти. Аналіз результатів дослідження, виявив види активності молоді у цьому напрямку, які було запропоновано закладами освіти.

Таким чином, здобувачки та здобувачі освіти відзначили свою активність як у традиційних освітніх методах: бесіди, аналіз проблемної ситуації, доповіді, спільні дослідницькі проекти, так і сучасні інноваційні технології навчання та виховання в аудиторній та позааудиторній роботі:

тренінги, демонстрація фільмів, квести, вебквест, диспути, ситуаційно-рольові ігри, ігри-драматизації, публікаційна діяльність, дебати-симпозіуми, флешмоби, творчі проєкти, які було упроваджено нами під час формувального етапу експерименту та описано у підрозділі 2.2. дисертаційного дослідження. Таким чином, констатуємо, що використання інноваційних технології навчання та виховання в аудиторній та позааудиторній роботі з молоддю, що навчається у ЗФПО, дозволило збагатити та скорегувати їх теоретичні надбання із проблематики гендеру, гендерних взаємин у суспільстві, узагальнити отримані знання та робити висновки. А також, підвищило зацікавленість здобувачок і здобувачів освіти проблемою гендерних відносин у сучасній Україні та їх активність у заходах гендерного спрямування.

Важливим напрямком аналізу результатів дослідження за креативно-діяльнісним критерієм стало визначення ступеня розвитку у здобувачок і здобувачів освіти професійно важливих практичних умінь щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності, здатності вирішувати професійні завдання у сфері гармонізації гендерних взаємин, сформованість стратегій поведінки, незалежної від гендерних стереотипів.

Результати аналізу даних представлено в таблиці 2.18. (додаток Ф6).

Аналізуючи отримані дані, перш за все, слід зазначити, що у Е.Г. більша частка здобувачок і здобувачів освіти оцінила свої професійно важливі уміння щодо впровадження гендерного підходу на практиці на достатньому рівні розвитку. А саме: уміння застосовувати інтерактивні методи в роботі з аудиторією (51,7%), уміння розпізнавати гендерну нерівність в повсякденній практиці (48,3%), уміння застосовувати критичний аналіз в педагогічній діяльності на практиці (51,7%), уміння враховувати гендерні відмінності при впровадженні гендерного підходу (51%), уміння виявляти, аналізувати та вирішувати гендерні конфлікти (57,9%), уміння протистояти традиційним стереотипам та статево-типізованим очікуванням (53,8%), уміння орієнтувати свою діяльність на формування егалітарної свідомості у дітей, батьків (53,8%), уміння підтримувати партнерські взаємовідносини між статями (57,9%). Крім

того, було встановлено, що уміння реалізувати соціальну діяльність на основі підтримки і рівності, а не пригнічування і домінування у 49,1% молоді оцінюють на високому рівні розвитку серед компонентів знань із гендерної проблематики.

Варто зазначити, що у К.Г. не зафіксовано позитивної динаміки самооцінки професійно важливих умінь щодо впровадження гендерного підходу на практиці. При чому виявлено значну частку здобувачів і здобувачок освіти, які визначають у себе низький рівень розвитку поданих для оцінювання компонентів знань із гендерної проблематики та, які зазнали труднощів в оцінюванні зазначених компонентів. Однак у К.Г. зафіксовано, що 35,8% здобувачок і здобувачів освіти оцінюють розвиток уміння застосовувати інтерактивні методи в роботі з аудиторією на достатньому рівні.

Завершуючи порівняльно-зіставний аналіз емпіричних даних, отриманих до та після формульовального експерименту за креативно-діяльнісним критерієм, робимо висновок про динаміку рівнів, що наглядно продемонстровано у таблиці 2.19. та на рисунку 2.18.

Таблиця 2.19.

Динаміка за креативно-діяльнісним критерієм контрольної та експериментальної груп на початку та після проведення експерименту, %

Рівні	на початку експерименту				після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	71	49,0	74	46,5	87	60,0	60	37,7
Достатній	31	21,4	35	22,0	39	26,9	56	35,2
Низький	43	29,6	50	31,5	19	13,1	43	27,1
Всього	145	100	159	100	145	100	159	100

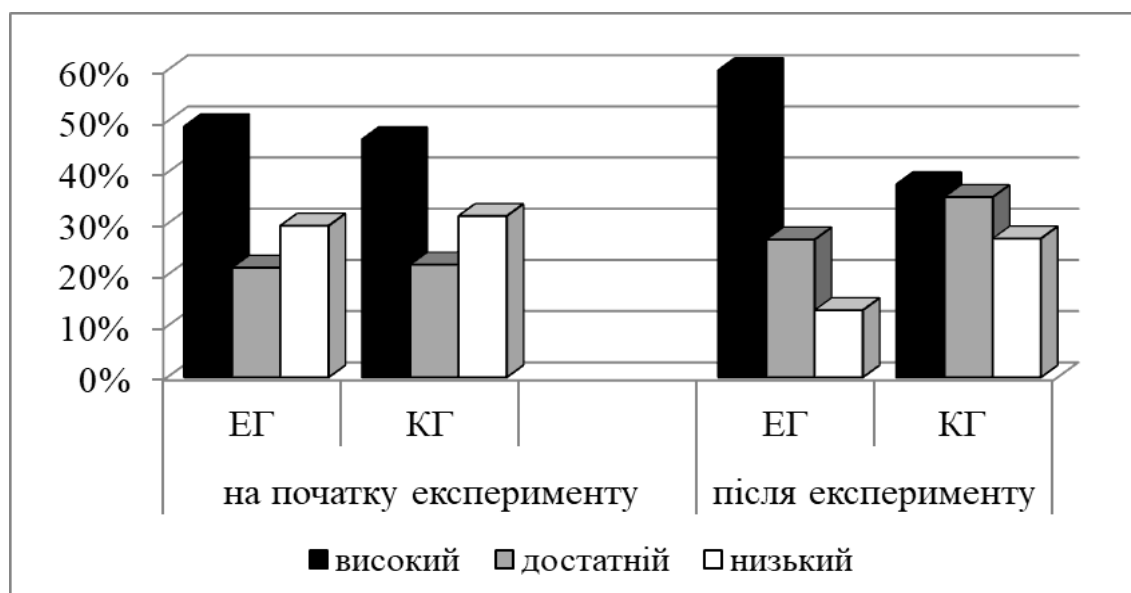


Рис. 2.18. Динаміка за креативно-діяльним критерієм в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах

За результатами поданими в таблиці 2.19. можемо констатувати, що кількість здобувачів і здобувачок з низьким рівнем за креативно-діяльним критерієм зменшилась:

– у групі ЕГ $\Delta = 16,5\%$ (збільшення кількості здобувачі з достатнім рівнем $\Delta = 5,5\%$ та високим рівнем $\Delta = 11,0\%$);

– у групі КГ $\Delta = 4,4\%$ (збільшення кількості здобувачі з достатнім рівнем $\Delta = 13,2\%$ та зменшення кількості здобувачі з високим рівнем $\Delta = 8,8\%$).

Зазначаємо, що порівняльно-зіставних аналіз результатів дослідження К.Г. та Е.Г., у межах креативно-діяльним критерію, дозволяє зробити висновок, що загальний рівень підготовки здобувачів освіти до відповідної соціально-педагогічної роботи з упровадження ідей гендерної рівності та формування у молодого покоління егалітарних цінностей є достатнім, однак ще потребує подальшого упровадження ефективних інноваційних освітніх педагогічних методів та форм роботи з молоддю, відповідної практичної підготовки здобувачів освіти, та менторства на початку свого професійного становлення.

Підводячи підсумки експерименту та з метою доведення результативності здійсненої роботи після закінчення формульованого експерименту, для порівняння емпіричних даних було проведено порівняння результатів за кожним критерієм і перевірено статистичну вірогідність результатів дослідження за критерієм χ^2 . Результати наведено у таблиці 2.20.

Таблиця 2.20.

Дослідження експериментальної і контрольної груп за критерієм Пірсона після проведення експерименту

Критерій	$T_{\text{емп}}$	$T_{\text{табл}}$
Когнітивно-пізнавальний	27,65	5,99
Мотиваційно-ціннісний	6,19	
Особистісно-емоційний	7,58	
Креативно-діяльнісний	16,68	
Узагальнені дані за всіма критеріями	13,01	

Результати, отримані після впровадження соціально-педагогічних умов, стали показником суттєвих змін емпіричних частот для експериментальної групи у порівнянні з контрольною. Так значення критерію χ^2 для ЕГ і КГ перевищує $6,19 > 5,99$. Отже, гіпотеза H_0 відкидається та приймається гіпотеза H_1 , за якої емпіричні розподіли рівнів сформованості після проведення формульованого експерименту різняться між собою та спричинені впливом експериментального фактора.

Отже результати дослідження дають змогу констатувати, що статистична суттєвість відмінностей між контрольною та експериментальною групами спостерігається після експерименту. Контрольна група зазнала незначних змін після експерименту, експериментальна група наприкінці експериментальної роботи продемонструвала значні зміни.

Отже, результати експерименту свідчать про позитивні здобутки, що підтверджено динамікою змін у критеріях, а здійснений аналіз цих результатів дає підстави стверджувати про ефективність цільової програми.

Продовжуючи констатувальний етап дослідження стану розвитку гендерної соціальності у здобувачок і здобувачів педагогічних ЗФПО було здійснено аналіз розвитку гендерної соціальності у здобувацтва за середовищним критерієм. Як зазначено у підрозділі 1.3.3., вивчивши вплив чинників та суб'єктів соціального середовища, що складає ситуацію розвитку у ранньому юнацькому віці, на діагностично-зрізовому етапі експерименту (констатувальному), дозволило здійснити комплексну оцінку просторово-організаційних умов освітнього середовища закладів освіти, проаналізувати, якою мірою принципи гендерної рівності відображені у діяльності ЗФПО, яким чином гендерна складова інтегрована до освітнього процесу у педагогічну комунікацію та у взаємовідносини в колективі. У результаті чого було були виявлені основні лінії впровадження гендерного компоненту в діяльність освітніх закладів, та низка проблемних тенденцій, які спостерігались в організації внутрішніх і зовнішніх предметно-просторових умов закладів освіти, що певним чином відобразилось на побудові гендерно-сприятливого мікроклімату у закладі освіти, зокрема на побудові суб'єкт-суб'єктної взаємодії в закладі освіти, збідненість інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерночутливою візуальною наочністю, символікою щодо гендерної рівності, тематичними стендами, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу та бібліотечного фонду гендерноспрямованими навчальними виданнями, літературою, існуванням стереотипів, переконань та уявлень серед коледжанської спільноти щодо реалізації рівних прав та можливостей кожної/кожного, що стосуються професіоналізації та соціалізації молоді у сучасному суспільстві, відсутність просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків, більшість об'єктів інфраструктури дозвілля знаходиться поза межами закладу освіти. Також встановлено, що низка проблемних тенденцій є типовими для закладів цього рівня.

Відповідно, за результатами упровадження комплексу соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів

освіти у педагогічних ЗФПО, зокрема використання можливостей освітнього середовища як сукупності об'єктивних зовнішніх щодо здобувацтва предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізація ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі, було зафіксовано позитивні зміни у вдосконаленні предметно-просторових та організаційно-функціональних умов у педагогічних ЗФПО, які докладно описані нами у підрозділі 2.2. цієї дисертації.

Однак, важливо відмітити найбільш важливі зрушення у створенні позитивного освітнього простору у закладах фахової передвищої освіти. Початковим етапом позитивних зрушень стало формування методичних та психолого-педагогічних рекомендацій за результатами зрізового комплексного діагностичного дослідження стану предметно-просторових і структурно-функціональних умов у закладах фахової передвищої освіти за результатами проведення гендерного аудиту закладів освіти та подання їх на розгляд адміністрації закладів освіти задля прийняття адміністративних рішень. Надалі етапом безпосереднього упровадження методичних та психолого-педагогічних рекомендацій стало обговорення на засіданнях циклових комісій, навчально-методичній раді закладів освіти (Красноградський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР, Харківський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР, Балаклійський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР), на засіданні педагогічної ради (Балаклійський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР), з відповідним прийняттям проекту рішення педагогічної ради щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі закладу освіти на основі спільної цілі та взаємодії структурних підрозділів, як суб'єктів соціального впливу та виховання на молодь, що навчається.

Важливим напрямком у створенні позитивного освітнього простору у ЗФПО стало підвищення рівня комунікативної культури педагогічної спільноти, що проявлялося у стилі викладання, формах комунікації як у межах

навчальних аудиторій, рекреацій закладу освіти, так і віртуальному просторі – дистанційно через засоби ІКТ, соціальні мережі; покращення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосування гендерночутливої мови та гендерно-орієнтовної термінології при підготовці навчально-методичного комплексу, забезпечення освітнього процесу гендерною проблематикою, активного залучення студентської молоді до їх участі у різнопланових позааудиторних заходах гендерного спрямування.

Важливим якісним показником до побудови гендерночутливого простору стало удосконалення внутрішніх предметно-просторових умов освітнього простору у закладі фахової передвищої освіти (Балаклійський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР, Харківський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР) стало кількісне і якісне насичення інформаційно-настінного простору закладу освіти гендерночутливою візуальною наочністю, оформлення тематичних стендів, виставок, розробок, з дотриманням умов до оформлення гендерночутливої візуальної наочності в коридорах, аудиторіях, бібліотеці, досягненні паритету в представленні позитивних образів дівчат/жінок та юнаків/чоловіків в наявному настінно-інформаційному просторі. У реалізації цього напрямку особливо відзначилася діяльнісна взаємодія фахівчинь соціально-психологічної служби, працівників бібліотеки, педагогічної спільноти, наставників академічних груп. Детальний опис тематики інформаційних стендів, виставок, розробок репрезентовано у підрозділі 2.2. цієї дисертації.

Варто зазначити, що оформлення тематичних стендів, виставок творчих розробок, дидактичних матеріалів, виставок гендерно спрямованої літератури, бібліотечних позааудиторних заходів, заходи соціально-психологічної служби здійснювались як у офлайн, так і в онлайн режимі: онлайн виставки, віртуальні виставки літератури, онлайн заходи соціально-психологічної служби та працівників бібліотеки, позааудиторні заходи педагогічних фахівчинь і фахівців.

Проведене, мало значний вплив на актуалізацію потреби у знаннях,

аналіз та рефлексію негативних соціальних явищ, гендерних проблем у суспільстві (гендерної нерівності, дискримінації, сексизму, гендерного насильства), активність молоді, що навчається, розвиток їхніх умінь та навичок щодо впровадження гендерночутливого підходу у закладах освіти.

Варто зазначити на позитивних зрушеннях у організації просторових умов, що дозволило здобувацтву поєднувати професійні (навчальні) та сімейні обов'язки. Так, у Харківському педагогічному фаховому коледжі КЗ «ХГПА» ХОР, що функціонує в одній будівлі з Комунальним закладом «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, створено кімнату для батьків і дитини. У Красноградському педагогічному фаховому коледжі КЗ «ХГПА» розширено об'єкти інфраструктури дозвілля (гуртки, секції, театри, музеї, центри), в яких активно беруть участь як здобувачки освіти, так і здобувачі освіти. У Балаклійському педагогічному фаховому коледжі КЗ «ХГПА» та Красноградському педагогічному фаховому коледжі КЗ «ХГПА» адміністрацією закладів освіти до уваги взято відповідні методичні та психолого-педагогічні рекомендації та прийнято рішення їх поетапної реалізації за матеріальних можливостей закладів освіти, що дещо призупинилося у умовах військової російської агресії.

Також, у дослідженні розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти закладів фахової передвищої освіти за середовищним критерієм, важливо було здійснити порівняльно-зіставний аналіз результатів дослідження за спеціальною анкетною гендерного аудиту суб'єктів освітнього процесу – здобувачок і здобувачів освіти, педагогічних фахівців і фахівчинь, фахівчинь соціально-психологічної служби, працівників і працівниць закладів фахової передвищої освіти.

Результати динаміки показників репрезентовано у таблиці 2.21. (додаток Ф7) та їх аналіз визначив основні позитивні тенденції за цим показником середовищного критерію.

Так, для здобувачок і здобувачів освіти Е.Г. питання забезпечення рівних можливостей жінок та чоловіків у професійній самореалізації набуло

більшої важливості. Так, зафіксовано збільшення кількості здобувачів освіти на 42% та здобувачок освіти на 16%. Тоді як серед юнаків і юнок К.Г. тенденції до збільшення кількості таких не зафіксовано.

Для жінок Е.Г. це питання є дуже важливим, так як зафіксовано тенденцію до збільшення таких на 14%. Тоді як у К.Г. спостерігається тенденція до зменшення зацікавленості до цього питання, а тому для опитаних проблема забезпечення рівних можливостей жінок та чоловіків у професійній самореалізації за час формувального експерименту не набула важливості.

Наступне питання стало ще одним підтвердженням щодо зміни ставлення молоді до проблеми забезпечення у суспільстві жінкам і чоловікам абсолютно рівних можливостей для власної професійної самореалізації. Серед молоді, що навчається у ЗФПО, що були Е.Г., зафіксовано збільшення кількості таких (серед юнаків збільшення кількості на 12,5%, серед юнок – 4%), які не згодні з твердженням про абсолютно рівні можливості жінок і чоловіків для своєї професійної самореалізації в умовах сьогодення. Серед педагогинь та інших жінок працюючих у закладі освіти (Е.Г.), зафіксовано збільшення таких на 13%, які однаковою мірою як згодні, так і не згодні з твердженням про абсолютно рівні можливості жінок і чоловіків для своєї професійної самореалізації в умовах сьогодення. Серед педагогів та працівників закладів освіти суттєвих змін у поглядах на це питання не виявлено. Так 66,6% погоджуються з твердженням, що на сьогодні, жінки і чоловіки мають абсолютно рівні можливості для своєї професійної самореалізації.

Серед респонденток і респондентів К.Г. спостерігається тенденція до збільшення кількості юнаків і юнок, для яких це питання є скоріше неважливим, ніж важливим.

Наступне питання анкети дозволило з'ясувати пануючі уявлення студентської молоді щодо професійного розвитку і вибудовування професійної кар'єри. Зафіксована тенденція до прояву егалітарних установок, як у юнаків, так і у юнок. В уявленні 75% юнаків Е.Г., подальша професійна

кар'єра не залежить від того чоловік це чи жінка, так як за їхніми уявленнями, всі мають однакові можливості. Серед здобувачок освіти зазначеної групи також спостерігається збільшення кількості таких, які мають егалітарні уявлення щодо професійного розвитку і вибудовування професійної кар'єри чоловіків та жінок.

Тоді як у К.Г. серед здобувачок освіти спостерігається тенденція до збільшення кількості таких (на 15%), які однаковою мірою, як згодні, так і не згодні з традиційними поглядами на ролі жінки і чоловіка у професійному розвитку та зростанню (у рамках статевого-рольового підходу). І все ж, більша частина здобувачок освіти К.Г. скоріше не згодні та абсолютно не згодні з традиційними поглядами на ролі жінки і чоловіка у професійному розвитку та зростанню. Серед здобувачів освіти 25% таких, які мають більш традиційні погляди на ролі жінки і чоловіка у професійному розвитку та зростанню, 37,5% – однаковою мірою, як згодні, так і не згодні з цими поглядами на ролі жінки і чоловіка, 15% – скоріше не згодні з цими поглядами.

Тоді як серед педагогічного складу та працівників і працівниць Е.Г. і К.Г. зафіксована тенденція до збільшення кількості жінок, які не погодилися з твердженням «Чоловік – ефективний керівник, а жінка – виконавець», що вказує на прагнення до рівних можливостей жінок для самореалізації та виклик суспільним стереотипам. У відповідях педагогів та працівників закладів фахової передвищої освіти Е.Г і К.Г. суттєвих змін у поглядах на зазначену проблему не зафіксовано. Так серед чоловіків Е.Г. 66% і 50 % К.Г. не згодні з зазначеним твердженням, 33% чоловіків Е.Г. і 50% К.Г. – однаковою мірою, як згодні, так і не згодні з твердженням.

Одним із показників гендерно-сприятливого мікроклімату закладу фахової передвищої освіти є повага до особистості не залежно від її статі, побудова стосунків на принципах гендерної рівності та толерантності, лояльності, дотримання їхніх прав у закладі освіти незалежно від статі.

Аналіз результатів щодо проблеми порушення прав суб'єктів освітнього процесу через їхню стать, дозволяє констатувати про тенденцію до збільшення

кількості здобувачок (на 11%) і здобувачів (37,5%) освіти Е.Г., які жодного разу не потрапляли у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти. Відповідно зафіксовано зменшення кількості здобувачок і здобувачів освіти, з якими подібні ситуації траплялися зрідка та доволі часто. Тоді як у К.Г. достатньо велика частка здобувачів (74,4%) освіти, які все ж потрапили у ситуацію обмежень та незручностей у закладі освіти.

Серед педагогічних працівників і працівниць закладу освіти у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти жодного разу не потрапляли 83% (Е.Г.), 79% (К.Г.) жінок та 33% (Е.Г.), 50% (К.Г.) чоловіків. Однак, зафіксовано, що і з жінками і з чоловіками, які працюють і в закладах освіти, що стали експериментальними базами, подібні ситуації траплялися зрідка, у 17% та 33% відповідно. Крім того, серед чоловіків (Е.Г.) виявлено таких (16,5%), з якими такі ситуації траплялися доволі часто. Тоді як у К.Г. фіксується збільшення кількості жінок, з якими траплялись ситуації обмежень та незручностей у своєму закладі освіти досить часто (на 7%) та у 7% зрідка.

У ході дослідження з'ясовано прояви різниці у ставленні до жінок та чоловіків. Здобувачки освіти зазначають на використанні фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (Е.Г. – 21%, К.Г. – 32%), надто поблажливому ставленні до жінок/дівчат (Е.Г. – 9%, К.Г. – 14%), залицяннях/домаганнях (Е.Г. – 11%, К.Г. – 8%), надто поблажливому ставленні до чоловіків/хлопців (Е.Г. – 9%, К.Г. – 14%), наданні чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 9%, К.Г. – 8%), зауваженнях про невідповідність стереотипним уявленням про типову жінку (Е.Г. – 9%, К.Г. – 8%).

Відповіді здобувачів: використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (наприклад, перенесення меблів) (Е.Г. – 20%, К.Г. – 40%), надто поблажливе ставлення до жінок/дівчат (Е.Г. – 10%, К.Г. – 20%), надання жінкам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 0%, К.Г. – 10%), залицяння / домагання

(Е.Г. – 10%, К.Г. – 10%), зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку/типового чоловіка (Е.Г. – 10%, К.Г. – 10%), надто поблажливе ставлення до чоловіків/хлопців (Е.Г. – 20%, К.Г. – 0%).

Відповіді педагогинь та працівниць: надто поблажливе ставлення до чоловіків/хлопців (Е.Г. – 10%, К.Г. – 25%), використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (Е.Г. – 14%, К.Г. – 45%), надання чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 10%, К.Г. – 6%), зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку (Е.Г. – 10%, К.Г. – 6%).

Відповіді педагогів та працівників: надто поблажливе ставлення до жінок/дівчат (Е.Г. – 12%, К.Г. – 0%), надання чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 18%, К.Г. – 0%), надання жінкам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання (Е.Г. – 12%, К.Г. – 0%), використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (Е.Г. – 28%, К.Г. – 20%), залицяння / домагання (Е.Г. – 0%, К.Г. – 20%), зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку/типового чоловіка (Е.Г. – 10%, К.Г. – 18%).

Важливим показником гендерно-сприятливого мікроклімату ЗФПО є толерантність та лояльність до створення можливостей для поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків учасниками освітнього процесу незалежно від їхньої статі.

Опитування дозволило з'ясувати чи вдається молоді поєднувати професійні (навчальні) та сімейні обов'язки. Зафіксовано таке, що збільшилася кількість здобувачок освіти Е.Г. на 31%, яким здебільшого вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки у порівнянні з результатами дослідження на діагностично-зрізовому етапі формувального експерименту. Серед здобувачів освіти також є збільшення кількості таких у 12,5%, яким все ж вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні

обов'язки. Слід зазначити, що зменшилася кількість здобувачів освіти, які не мають сімейних обов'язків.

Аналіз результатів дослідження у К.Г. дозволяє констатувати, що суттєвих змін результатів за цим питанням не зафіксовано, а тому ситуація із поєднанням сімейних та професійних обов'язків залишилась такою ж, як і на попередньому етапі дослідження.

Так, серед опитаних педагогічних фахівців і фахівчинь Е.Г., працівників та працівниць закладу освіти з'ясовано таке: більшості чоловікам (67%) здебільшого вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки, 33% чоловіків не мають жодних проблем з поєднання професійних/навчальних та сімейних обов'язків. У відповідях жінок цієї групи, спостерігається тенденція до збільшення кількості жінок (на 20%), які все ж мають деякі проблеми з поєднання професійних/навчальних та сімейних обов'язків. Однак встановлено, що більшій частині жінок вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки (70%).

Тоді як у К.Г. серед чоловіків збільшився відсоток таких, які не мають жодних проблем з поєднання професійних/навчальних та сімейних обов'язків (50%). Інші 50% це такі, яким все ж вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки. Серед жінок також збільшилася кількість таких, які на сьогодні не мають жодних проблем з поєднання професійних/навчальних та сімейних обов'язків (на 21%), за рахунок зменшення кількості таких, які не мали сімейних обов'язків та тих, що в певній мірі мали труднощі у поєднанні цих обов'язків.

Отже аналіз результатів за спеціальною анкетною дозволяє стверджувати про позитивну тенденцію до формування гендерно-сприятливого мікроклімату у закладах освіти, які стали експериментальною базою для упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності. Зокрема, це виявилось у збільшенні кількості здобувачок і здобувачів освіти, які жодного разу не потрапляли у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти та зменшенні кількості здобувачок і здобувачів освіти, з якими подібні

ситуації траплялися зрідка та доволі часто. Серед педагогічних фахівців і фахівчинь та працівників і працівниць закладу освіти у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти жодного разу не потрапили 83% жінок та 33% чоловіків. Зафіксовано зменшення кількості здобувачок і здобувачів, педагогів і педагогинь, працівників і працівниць зазначених закладів освіти, які помітили у закладах освіти прояви різниці у ставленні до жінок та чоловіків. Крім того, виявлено вищу толерантність та лояльність до створення закладами освіти можливостей для поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків учасниками освітнього процесу незалежно від їхньої статі.

За результатами гендерного аудиту ЗФПО встановлено таке, що за середовищним критерієм такі заклади освіти: Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Е.Г.), Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Е.Г.), Харківський педагогічний фаховий коледж Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради мають гендерно-сприятливий мікроклімат, тоді як Дніпровський фаховий педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (К.Г.) (Е.Г.) – достатньо гендерно-сприятливий мікроклімат.

Висновки до розділу 2

У ході теоретичного обґрунтування соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти ми дійшли наступних висновків.

У дисертаційному дослідженні соціально-педагогічні умови визначаються як втілення освітньої політики й стратегії розвитку освітнього закладу, в результаті поєднання зусиль і наполегливої праці усіх надавачів освітніх послуг й власної активності здобувачів і здобувачок освіти, шляхом організації і реалізації доцільно обраних змісту, форм і методів соціально-педагогічної роботи зі здобувачами і здобувачками освіти.

Нами визначено такі соціально-педагогічні умови: збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь до здійснення професійної діяльності; використання можливостей освітнього середовища як сукупності зовнішніх, щодо здобувача/здобувачки освіти, предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі; розробка та впровадження у процес професійної підготовки здобувачів освіти інтерактивних практико орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання та виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями і фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Апробація соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок фахової передвищої освіти відбувалася на основі системного, діяльнісного та середовищного підходів через їх поетапне впровадження (підготовчий етап, основний етап, підсумковий етапи реалізації соціально-педагогічних умов) в умови освітнього середовища та освітнього

процесу педагогічних закладів фахової передвищої освіти, здійснено у відповідності до програми формувального етапу експерименту.

Реалізація першої соціально-педагогічної умови відбувалася через проведення таких дій: актуалізація потреби та мотивування педагогічних працівників до упровадження ряду рекомендацій щодо застосування гендерно чутливого підходу в освітньому процесі закладів освіти, залучення викладачів і викладачок до розроблення і збагачення змістовно-методичного наповнення робочих програм освітніх компонентів темами та окремими питаннями із гендерної проблематики, удосконалення методично-дидактичного комплексу освітніх компонентів; збагачення списку переліку тем курсових робіт фахових освітніх компонентів, тем студентських наукових робіт, збагачення робочих програм педагогічної практики в контексті розвитку гендерної соціальності та набуття умінь і практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті («Пробні уроки та заняття» спеціальності 013 Початкова освіта, «Переддипломна практика» спеціальності 012 Дошкільна освіта).

Реалізації другої соціально-педагогічної умови розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти сприяла цілеспрямована та організована діяльність всіх структурних підрозділів закладів освіти, у напрямку упровадження визначених соціально-педагогічних умов. Було здійснено комплексну діагностику внутрішніх та зовнішніх предметно-просторових умов закладу освіти щодо організації освітнього середовища у контексті розвитку гендерної соціальності здобувачів фахової передвищої освіти та реалізовано методику оцінки за допомогою інструменту – «Гендерний аудит ЗФПО», що дозволило визначити основні напрямки по вдосконаленню просторово-організаційних умов освітнього середовища, можливостей закладу освіти щодо проведення заходів для покращання освітнього простору, плануванні структурними підрозділами конкретних дій у цьому напрямі. Визначені напрямки були реалізовані на етапі упровадження умов, а саме: підвищення рівня комунікативної культури, методичної підготовки; кількісне і якісне насичення інформаційно-настінного

простору закладу освіти гендерно чутливою візуальною наочністю, символікою щодо гендерної рівності, оформленням тематичних стендів, виставок літератури та методичних розробок, що репрезентовано через систему роботи та взаємодію структурних підрозділів закладу освіти (фахівців соціально-психологічної служби, працівників бібліотеки, педагогічної спільноти, наставників академічних груп, адміністрації закладу освіти), які створили предметно-просторові та організаційно-функціональні умови для реалізації ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць обох статей; вдосконалення просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків (кімнати для батьків і дитини, сповивальних столиків, парковки для дитячих візочків) та розширення об'єктів інфраструктури дозвілля (гуртки, секції, театри, музеї, центри).

Реалізація третьої соціально-педагогічної умови втілилася у застосуванні надавачами освітніх послуг практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм (активні, інноваційні педагогічні технології гендерно орієнтованого навчання) та методів навчання і виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями і фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду. Так, під час аудиторних занять за оновленими програмами освітніх компонентів, застосовувалися неімітаційні види занять у різних їх модифікаціях – метод активної лекції, лекція-консультація, проблемно-моделююча лекція, лекція-конференція, семінар-практикум, семінар-пресконференція, проблемний семінар, та імітаційні види занять (навчальна гра) - ситуаційно-рольові ігри, ділові та рольові ігри.

Під час позааудиторної взаємодії зі здобувачами і здобувачками освіти застосовувалися інноваційні інтерактивні форми та технологій роботи: квест-технології (гендерний вебквест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки»), технологія ситуативного моделювання із використанням рольових ігор гендерної проблематики у межах годин спілкування («Нуль

дискримінації», «Стать та гендер», «Судження»), кейс-технологія (година спілкування з розглядом життєвих ситуацій крізь призму гендеру «Руйнуємо стереотипи», дискусійна година спілкування з гендерним аналізом життєвих ситуацій «Сім'я: партнерство статей», speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми»), технології інформаційної комунікації (соціальні акції «Дізнайся більше про торгівлю людьми», «Кохання не терпить страждань! Вислови свою любов...», флешмоб «Я студент/ка. Я маю право», «Ми всі як один – мужні, незламні, нескорені!»), тренінгові технології («Тренінг гендерної толерантності», тренінг особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного» та інші), онлайн заходи (масові заходи із застосуванням ІКТ «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)», «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», відеолекторій «Сегрегація як різновид дискримінації. Огляд проблеми»), метод творчих проєктів (конкурс стендів «Про жінок у науці», творчий проєкт «Особиста програма розвитку здоров'я», виставка методичних та дидактичних розробок «Гендерний підхід в освіті»), рефлексивні практики (твори-роздуми «Що я думаю про торгівлю людьми...», рефлексивні Google-форми, анкетування, інтерактивні вправи «Soul touch», «Дерево толерантності», «Вислови своє кохання»).

Результативність упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти в умови освітнього середовища та освітнього процесу педагогічних закладів фахової передвищої освіти визначилася динамікою змін рівнів за критеріями. Встановлено, що кількість здобувачок і здобувачів освіти з низьким рівнем за когнітивно-пізнавальним критерієм зменшилась: у групі ЕГ D = 31,8% (збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з достатнім рівнем D = 9,7% та високим рівнем D = 22,1%); у групі КГ D = 8,2% (зменшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з достатнім рівнем D = 0,6% та збільшення їх кількості з високим рівнем D = 8,8%). За мотиваційно-ціннісним критерієм кількість здобувачок і здобувачів освіти з низьким рівнем зменшилась: у групі

ЕГ $D = 5,6\%$ (зменшення їх кількості з достатнім рівнем $D = 4,8\%$ та збільшення з високим рівнем $D = 10,4\%$); у групі КГ $D = 5,0\%$ (збільшення кількості здобувачок і здобувачів освіти з достатнім рівнем $D = 2,5\%$ та високим рівнем $D = 2,5\%$). За особистісно-емоційним критерієм кількість здобувачок і здобувачів освіти з низьким рівнем за особистісно-емоційним критерієм зменшилась: у групі ЕГ $D = 11,1\%$ (збільшення кількості з достатнім рівнем $D = 2,8\%$ та високим рівнем $D = 8,3\%$); у групі КГ $D = 0,6\%$ (збільшення кількості здобувачі з достатнім рівнем $D = 6,3\%$ та зменшення – з високим рівнем $D = 5,7\%$). Констатовано, що кількість здобувачок і здобувачів освіти з низьким рівнем за креативно-діяльнісним критерієм зменшилась: у групі ЕГ $D = 16,5\%$ (збільшення кількості з достатнім рівнем $D = 5,5\%$ та високим рівнем $D = 11,0\%$); у групі КГ $D = 4,4\%$ (збільшення кількості з достатнім рівнем $D = 13,2\%$ та зменшення з високим рівнем $D = 8,8\%$). Результати дослідження дають змогу констатувати, що спостерігається статистична суттєвість відмінностей між контрольною та експериментальною групами після експерименту.

Упровадження соціально-педагогічних умов у середовище закладів фахової передвищої освіти сприяло якісним змінам показників за середовищним критерієм та констатовано гендерно-сприятливий мікроклімат за результатами гендерного аудиту закладів освіти.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання наукової проблеми розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Результати досліджень підтвердили досягнення мети й розв'язання поставлених завдань, виконання яких дозволяє зробити такі висновки:

1. На підставі аналізу сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових праць визначено напрями наукових досліджень, що дотичні до проблеми розвитку гендерної соціальності студентської молоді, а саме: обґрунтування суті і структури гендерної соціальності; шляхи та чинники розвитку гендерної соціальності у контексті загального соціалізаційного процесу та гендерної соціалізації; проблематика соціальних, педагогічних та психологічних впливів на особистість здобувача і здобувачки освіти у межах освітнього процесу у закладах освіти.

Гендерна соціалізація розглядається як частина загального соціалізаційного процесу, гендерна соціальність як інтегративна якість особистості, завдяки якій молодь здатна виявляти свою суб'єктність в освітньому середовищі та у суспільстві у цілому, здобувачі і здобувачки освіти набувають певного розвитку гендерної соціальності за умов власної соціальної активності в освітньому середовищі, розвитку гендерної соціальності сприяє упровадження відповідних соціально-педагогічних умов та організація гендерно чутливого середовища у взаємодії його компонентів.

2. Розкрито сутність, зміст та структурні складові гендерної соціальності студентської молоді. Репрезентовано сутність поняття «гендерна соціальність здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти» – особистісне новоутворення, що з'єднує в собі системність і глибину з теорії соціального конструювання гендеру, систему гендерноорієнтованих цінностей та суб'єктну готовність до реалізації цінностей ідеї гендерної рівності в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, особистісно позитивного ставлення в

сфері соціальної взаємодії з цими суб'єктами, з урахуванням та прийняттям проявів їхньої гендерної ідентичності, що реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей (гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія) та здатністю здійснювати соціально перспективні перетворювальні впливи, аналізувати їх наслідки.

Структура гендерної соціальності включає такі складові: когнітивну (соціальний досвід особистості, що вміщує системність і глибину теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру; обізнаність із соціальними проблемами в сфері гендерних взаємин); ціннісну (система гендерно орієнтовних цінностей, ціннісних орієнтацій на власну спрямованість, проєктування свого майбутнього життя згідно з ієрархією гендерно орієнтовних цінностей та егалітарних гендерних переконань); емоційно-особистісну (суб'єктність у питаннях гендерного конструювання, що виявляється в особистісно-позитивному ставленні в сфері соціальної взаємодії з різностатевими суб'єктами, та реалізується за допомогою визначальних індивідуальних якостей (гендерна чутливість, гендерна толерантність, емпатія), діяльнісно-поведінкову (сформовані стратегії поведінки, що не залежать від гендерних стереотипів, здатність вирішувати професійні завдання в сфері гармонізації гендерних взаємин).

3. Діагностика стану розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти на констатувальному етапі експерименту відбувалося за розробленою програмою, яка містить критерії (когнітивно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-емоційний, креативно-діяльнісний та середовищний), показники та рівні розвитку гендерної соціальності, а також інструментарій дослідження.

Підбір закладів фахової передвищої освіти як баз для дослідження відбувався на засадах їх однорідності за: педагогічним фахом закладу освіти; напрямом та спеціальністю підготовки фахівців і фахівчинь (напрямок – спеціальність – Початкова освіта); подібністю освітніх програм.

Дослідження на констатувальному етапі експерименту визначило наявний рівень розвитку гендерної соціальності: за когнітивно-пізнавальним критерієм переважає низький рівень (К.Г. 42,2%, Е.Г. 40,7%); за мотиваційно-ціннісним критерієм у більшості здобувачів та здобувачок освіти переважає високий рівень (К.Г. 51,0%, Е.Г. 45,9%) та достатній рівень (К.Г. 31,7%, Е.Г. 28,9%); за особистісно-емоційним критерієм переважає високий рівень (К.Г. 46,9%, Е.Г. 47,8%) та достатній рівень (К.Г. 31,7%, Е.Г. 31,4%); за креативно-діяльнісним критерієм у більшості здобувачів та здобувачок освіти переважає високий (Е.Г. 49,0%, К.Г. 46,5%) та низький рівні (Е.Г. 29,6%, К.Г. 31,5%).

Результати дослідження виявили нагальні проблеми та труднощі гендерної соціалізації здобувачів і здобувачок освіти у практиці роботи закладів фахової передвищої освіти: низький рівень освіченості студентської молоді, що виявляється у несистемності та поверхневості теоретичних знань з теорії соціального конструювання гендеру, низька обізнаність законодавчого підґрунтя регулювання гендерних взаємин у суспільстві, система цінностей не сформована у відповідності до егалітарних цінностей, сприйняття гендерно орієнтованих цінностей, що обмежено усталеними традиційними поглядами на соціальні ролі жінок і чоловіків у суспільстві; молодь проявляє некритичність по відношенню до патріархальних патернів гендерної поведінки, виявляє епізодичні прагнення до критичного переосмислення окремих усталених статево-рольових упереджень у взаємодії в залежності від контексту окремих ситуацій; індивідуальні якості особистості важливі у сфері гармонізації гендерних взаємин мають низький та середній рівень розвитку, що виявляється в не завжди адекватному вибудовуванні взаємин та емоційному реагуванні; недостатній розвиток професійно важливих практичних умінь та навичок щодо реалізації цінностей ідеї гендерної рівності; низький рівень вмотивованості молоді до саморозвитку, який виявився як слабка активність та невмотивованість молоді в участі у гендерно спрямованих заходах.

За середовищним критерієм встановлено, що у Харківському педагогічному фаховому коледжі встановлено гендерно-сприятливий

мікроклімат, тоді як у інших трьох - достатньо гендерно-сприяливий мікроклімат. Виявлені проблемні тенденції: збереження традиційного статево-рольового підходу в організації просторово-організаційних умов і змісті освіти, а також недостатній рівень гендерної культури педагогів.

4. Теоретично обґрунтовано та розроблено такі соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності здобувачок і здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти: збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь до здійснення професійної діяльності; використання можливостей освітнього середовища як сукупності зовнішніх, щодо здобувача/здобувачки освіти, предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізація ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі; розробка та впровадження у процес професійної підготовки здобувачів освіти інтерактивних практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання та виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями і фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Апробація соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок фахової передвищої освіти відбувалася на основі системного, діяльнісного та середовищного підходів через їх поетапне та системне упровадження в умови освітнього середовища та освітнього процесу педагогічних закладів фахової передвищої освіти, що здійснено у відповідності до програми формульовального етапу експерименту.

Розроблено та проведено такі заходи: удосконалено зміст Освітньо-професійної програми спеціальності 013 Початкова освіта включенням до освітніх компонентів соціально-гуманітарної підготовки та освітніх компонентів професійної та практичної підготовки, освітніх компонентів самостійного вибору гендерної проблематики. Збагачено такі освітні

компоненти: «Історія України», «Культурологія», «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)», «Основи педагогічної майстерності», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Соціологія», «Основи економічної теорії», «Основи філософських знань (філософія та релігієзнавство)», «Асистент вчителя в системі інклюзивного навчання», «Розвиток універсальних здібностей», розширено перелік тем курсових робіт і студентських наукових робіт. Удосконалено навчально-методичний комплекс освітнього компоненту «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» оновленням методичних рекомендацій до проведення практичних і семінарських занять («Методичні настанови до проведення семінарських занять навчальної дисципліни «Педагогічна психологія», «Робочий зошит з друкованою основою з навчальної дисципліни «Загальна психологія» для здобувачів спеціальності Дошкільна освіта», методичні настанови «Розвиток навичок «4 К» у здобувачів початкової освіти»), створенням системи завдань для самостійної роботи (навчальний посібник «Методичні вказівки та завдання до виконання самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» та аудиторної роботи (практикум «Тести, завдання та вправи з освітнього компоненту «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)»). Оновлено робочі програми педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» спеціальності 013 Початкова освіта, «Переддипломна практика» спеціальності 012 Дошкільна освіта) з метою розвитку умінь і практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті.

Упроваджено ряд рекомендацій щодо застосування гендерночутливого підходу в освітньому процесі закладів освіти: актуалізовано потребу у підвищенні кваліфікації та професійного розвитку педагогічних кадрів у напрямку застосування гендерночутливого підходу у професійній діяльності, рекомендовано ресурси для підвищення методичної підготовки та підвищення рівня комунікативної культури у напрямку використання гендерно чутливої мови; удосконалено інформаційно-настінний простір закладу освіти гендерно чутливою візуальною наочністю, тематичними стендами, виставками

літератури і методичних розробок; удосконалення просторових умов, щодо можливостей поєднання професійних (навчальних) та сімейних обов'язків та розширення об'єктів інфраструктури дозвілля; розширено використання інноваційних гендерно орієнтованих форм та технологій роботи зі здобувацтвом; - квест-технології, гендерний вебквест, технологія ситуативного моделювання із використанням рольових ігор гендерної проблематики, кейс-технологія, дискусія, соціальна акція, флешмоб, тренінг, відеолекторій, творчі проєкти, рефлексивні інтерактивні вправи, інтерактивні ігри. В межах аудиторної роботи активне навчання здійснювалось на імітаційних (рольових, ситуаційно-рольових і ділових іграх) та неімітаційних видах (лекція, лекція-консультація, лекція-дискусія, семінар-пресконференція, проблемний семінар) занять. В межах позааудиторної роботи з молоддю, що навчається, проведено такі заходи: гендерний квест «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки», година спілкування з розглядом життєвих ситуацій крізь призму гендеру «Руйнуємо стереотипи», speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми», соціальні акції «Дізнайся більше про торгівлю людьми», «Кохання не терпить страждань! Вислови свою любов...», флешмоб ««Я студент/ка. Я маю право», «Тренінг гендерної толерантності», тренінг особистісного розвитку «Вчимося розуміти одне одного», масові заходи із застосуванням ІКТ - «Віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)», «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», відеолекторій «Сегрегація як різновид дискримінації. Огляд проблеми», творчий проєкт «Особиста програма розвитку здоров'я», рефлексивні інтерактивні вправи «Soul touch», «Дерево толерантності», «Вислови своє кохання».

5. Аналіз результатів розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти, проведений на заключному етапі експериментального дослідження, виявив позитивну динаміку змін у здобувачів і здобувачок освіти експериментальної групи й засвідчив суттєві переваги показників сформованості високого та достатнього рівнів за когнітивно-пізнавальним

критерієм ($D = 22,1\%$; $D = 9,7\%$), високого рівня за мотиваційно-ціннісним критерієм ($D = 10,4\%$), високого рівня за особистісно-емоційним критерієм ($D = 8,3\%$), високого рівня за креативно-діяльнісним критерієм ($D = 11,0\%$), над аналогічними показниками у здобувачів і здобувачок освіти контрольної групи значних позитивних змін не відбулось за критеріями - когнітивно-пізнавальним, мотиваційно-ціннісним, а за іншими двома критеріями відбулося навіть зменшення кількості здобувачів і здобувачок освіти з високим рівнем ($D = 5,7\%$) за особистісно-емоційним критерієм та за креативно-діяльнісним критерієм $D = 8,8\%$, що дозволило дійти висновку про ефективність упроваджених соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності у експериментальній групі здобувачів і здобувачок освіти фахової передвищої освіти.

Перевірку результатів проведено за допомогою методів математичної статистики (критерій Стюдента). Констатовано статистичну суттєву відмінність між контрольною та експериментальною групами після експерименту.

Розглянуті в дисертації положення не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. У подальшому перспективними напрямками є розробка питань вдосконалення заходів, засобів розвитку гендерної соціальності здобувацтва у контексті практичного професійного навчання, розробка шляхів і способів взаємодії закладів фахової перед вищої освіти з соціальними інститутами, партнерами та освітніми стекхолдерами у контексті розвитку гендерної соціальності та формування професійно важливих якостей молоді, виходячи з сучасних соціальних умов у практиці підготовки педагогічних фахівців початкової та дошкільної ланки освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова С. В. Сучасні наукові підходи до визначення поняття «соціальна активність особистості». *Освіта на Луганщині: наук.-метод. журнал*. 2011. № 2. С. 18–133.
2. Алексеенко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики : наук.-метод. посібник. Київ, 2007. 152 с.
3. Алексеенко Т. «Я-соціальне» та «Я-індивідуальне» в соціалізації особистості. *Шлях освіти*. 2009. № 4. С. 7–9.
4. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Знання України, 2008. 819 с.
5. Аніщенко О. Ціннісний аспект гендерної культури педагога. *Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. / НАПН України. Київ : Едельвейс, 2012. Вип. 5. С. 148–152.
6. Антоновський О. Педагогічна аксіологія у психолого-педагогічній літературі як складова професіоналізму майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4. Ч. 2. С. 126–132.
7. Ахмерова Д. Ф. Модель организационно-педагогических условий формирования готовности студентов к педагогическому общению. *Педагогический журнал*. 2014. № 3. С. 9–20.
8. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 21 с.
9. Байдюк Н. В. Використання інноваційних інтерактивних технологій гендерної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Сер. : Педагогіка та психологія*. 2019. Вип. 1(9). С. 59–62.

10. Балл Г. О. Особиста думка. *Творча спадщина Г. С. Костюка та сучасна психологія: до 100-річчя від дня народження акад. Г. С. Костюка: матеріали III з'їзду Т-ва психологів України*. Київ, 2000. 311 с.
11. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: монографія. Київ: Наук.світ, 2006. 363 с.
12. Безпалько О. В. Розвиток соціальної активності особистості у дитячому об'єднанні. *Вісник психології і педагогіки: зб. наук. пр.* 2012. Вип. 8. С. 3–16.
13. Бех І. Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 3–14. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2013_10_3 (дата звернення: 28.12.2021 р.).
14. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
15. Белоліпцева О. В. Практичний досвід формування гендерної культури фахівців соціальної сфери в неформальній освіті дорослих. *Education and pedagogical sciences=Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 81–88. URL : <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/91> (дата звернення: 26.12.2021 р.).
16. Бондаревська І. О., Бондаревська М. О. Гендерна ідентичність як вид соціальної ідентичності. *Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка Національної АПН України*. Київ : ГНОЗІС, 2012. Т. 14. Ч. 2. С. 59–67.
17. Боришевський М. Й. Виховання у дітей статевої самосвідомості. *Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини* : наук.-метод. збірник / за ред. Т. В. Говорун. Київ : Ін-т змісту і методів навчання, 1996.
18. Боришевський М. Й., Алексеєва М. І., Антоненко В. В. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості : у 2-х т. Київ, 2001. Т. 2. с. 120-39

19. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосідомості : монографія. Київ ; Суми : Еллада, 2012. 608 с.
20. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. 2014. № 22 : Психологія. Педагогіка. С. 15–21.
21. Бурдьє П. Рефлексивна соціологія / пер. з фр. А. Рябчук. Київ : Медуза, 2015. Ч. II : Чиказький воркшоп / П. Бурдьє, Л. Вакан. 224 с.
22. Бурлаєнко Т. І. Формування економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових форм навчання: автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. / НАПН України, ДВЗО «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2013. 19 с.
23. Васильківська Г. Людина як об'єкт наукового пізнання у контексті суб'єктивного досвіду старшокласників. *Молодь і ринок*. 2012. №2 (85). С. 67-71.
24. Васильченко О. І. Соціально-педагогічні умови формування гендерної культури здобувачі університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00. 05. Київ, 2015. 20 с.
25. Васильченко О. І. Гендерний аспект професійної підготовки здобувачі. *Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 27-29 квіт. 2011 р. Тернопіль ; Київ : 2011. С. 553–555.
26. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
27. Вихор С. Т. Гендерне виховання: паралелі крізь століття. *Наука і сучасність*: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Логос, 2003. Т. XLI. С. 82–90.
28. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник / О. В. Скрипченко та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

29. Вілкова О. Ю. Конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Київ, 2005. 18 с.

30. Войтовська А. Гендерні аспекти соціалізації студентства. Соціальна робота в Україні : теорія і практика. 2017. № 1–2. С. 31–38. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19714/Voitovska.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 09.01.2022 р.).

31. Войтовська А. І. Гендерний підхід у соціалізації студентської молоді з інвалідністю в навчальний процес ВНЗ. *Наукові записки КДПУ. Сер.: Педагогічні науки*. Кропивницький : КДПУ, 2017. Вип. 156. С. 138–142.

32. Воровка М. І. Розвиток гендерної культури студентства у фокусі історико-педагогічного дослідження: монографія. Мелітополь, 2019. 410 с.

33. Воровка М. І. Теорія і практика розвитку гендерної культури здобувачі вищих навчальних закладів України (60-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис.... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Кропивницький, 2019. 42 с.

34. Вороніна Т. Гендер у системі педагогічного знання. ОСВІТА.UA : сайт. URL : <https://osvita.ua/school/method/1008/> (дата звернення: 09.01.2022 р.).

35. Гайденко В., Предборська І. Відчуження знання як проблема філософії освіти: теорії, практики, парадокси, політики та перспективи//*Філософія освіти* №1, 2005. С.159-165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidchuzhennya-znannya-yak-problema-filosofiyi-osviti-teoriyi-praktiki-paradoksi-politiki-ta-perspektivi/viewer> (дата звернення: 09.01.2022 р.).

36. Гайденко В., Предборська І. Українські підручники початкової школи: прихований навчальний план і гендерні стереотипи. *Гендерна педагогіка* / за ред. В. Гайденко. Суми: «Університетська книга», 2006. С. 223–239.

37. Галусян Ю. М., Новицька В. П. Деякі аспекти гендерної ідентифікації та соціалізації особистості. *Український соціум*. 2004. № 1(3). С. 7–13.

38. Галян О. Розвиток ідеї суб'єктності особистості школяра у вітчизняному педагогічному дискурсі ХХ століття : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2018. 549 с.
39. Гаубас С. В. Актуальні методи статевого виховання школярів у сучасних умовах. *Все для вчителя*. 1999. № 17-18. С. 105–106.
40. Гендерний аудит або перші кроки до затишної школи для всіх. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ZCzpuASp6PI> (дата звернення: 09.01.2022 р.).
41. Гендерний аудит закладу дошкільної освіти. URL : <http://www.krona.org.ua/gendern-audit-zakladu-doshkiln-osviti.html> (дата звернення: 05.01.2022 р.).
42. Гендерний освітній експеримент: шкільна революція від ГІАЦ «КРОНА» і партнерів. Гендер в деталях : сайт. URL: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/osvita-i-prosvita/genderniy-osvitniy-experiment-shkilna-revolyuetsiya-vid-giats-krona-i-partneriv-134112.html> (дата звернення: 09.01.2022 р.).
43. Гендерні дослідження : прикладні аспекти : монографія / за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2013. 448 с.
44. Герич М. С., Синяковська О. О. Математична статистика: навч. посібник. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2021. 146 с.
45. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції : автореф. дис.... д-ра. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 27 с.
46. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навч. посібник. Київ: Академія, 2004. 308 с.
47. Говорун Т. В., Кікінежді О. М., Конструювання гендеру в когнітивній парадигмі. *Наукові записки. Сер. : Психологія і педагогіка*. 2010. Вип. 14. С. 50–62.
48. Говорун Т., Кікінежді О. Гендерна ідеологія у навчально-виховному процесі. *Освіта і управління*. 2003. № 6(4). С. 56–69.

49. Голованова Т. П. Забезпечення гендерної рівності здобувачі у програмах соціально-педагогічної роботи вищого навчального закладу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / Держ. вищ. навч. закл. «Запоріз. нац. ун-т». Запоріжжя, 2011. № 1(14). С. 185–189.

50. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді : монографія. Запоріжжя : Запоріз. нац. ун-т, 2007. 338 с.

51. Голованова Т. П. Гендерная компетентность в контексте профессиональной педагогической культуры будущих социальных педагогов. *Електронний зб. наук. праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти*. URL : <https://virtkafedra.ucoz.ua/ejournal/pages/vyp3/profteh/golovanova.pdf> (дата звернення: 27.12.2021 р.).

52. Голованова Т. П. Технологізація формування гендерної рівності студентської молоді. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 74–80. URL:https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped_2008_1/2008-26-06/golovanova.pdf (дата звернення: 25.12.2021 р.).

53. Голубенко Т. О. Програмно-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до патронажної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2(10). С. 56–66.

54. Горностаї П. П. Гендерна соціалізація та становлення гендерної ідентичності. *Основи теорії гендеру*: навч. посіб. Київ: К.І.С., 2004. С. 132–156.

55. Грабовська І. М. Суспільство гендерної рівності як принцип сучасної європейської демократії та українські реалії. *Проблеми освіти*. 2004. С. 54–163.

56. Григоренко В., Пахомова Л., Шевченко Н. Розвиток інклюзивного підходу до організації роботи закладів дошкільної та середньої освіти у контексті освітніх інновацій у підготовці педагогічних кадрів. *Педагогічні науки*. 2019. № 73. С. 3–10.

57. Гришак С. М. Підготовка майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності в професійній діяльності: дис.... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2007. 269 с.

58. Гришак С. М., Калько І. В. Сутність та особливості гендерної культури як теоретичне підґрунтя її формування у студентської молоді. *Науковий вісник Донбасу*. 2014. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_5 (дата звернення: 09.01.2022 р.).

59. Гришак С. М., Харченко С. Я., Шабаєва Н. С. Гендерна освіта і виховання студентської молоді в процесі соціалізації: теорія та практика: монографія. Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2013. 258 с.

60. Гришак С.М., Харченко С.Я., Харченко Л.Г. Гендерна соціалізація сучасної жіночої молоді: монографія. Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. 258 с.

61. Гришкінін В., Каховська О. Механізм оподаткування в соціальній державі як детермінанта забезпечення соціальності. *Економіка та підприємництво*, 2012. № 4(67). С. 11–15.

62. Грубі Т. В. Основні підходи до визначення гендерної толерантності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 2. С. 99–107. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tiprrp_2018_2_13 (дата звернення: 09.01.2022 р.).

63. Губерський Л. В., Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Культура. Ідеологія. Особистість : методолого-світоглядний аналіз / Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ: Знання України, 2002. 580 с.

64. Гура І. В., Ліницька І. В. Гендерне виховання студентської молоді в Умовах вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації. *STUDIA SLOBOZHANICA*: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. «Слобожанський гуманітарій–2015» (Харків, ХНТУСГ, 27 листоп. 2015 р.). Харків: ФОП Тарасенко В.П., 2016. Вип. 2. С. 135–143.

65. Гіденс Е. Соціологія : пер. з англ. Київ: Основи, 1999. | 726 с.

66. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2018. 338 с.

67. Де Бовуар С. Друга стать : пер. з фр. : у 2 т. Київ : Основи, 1994. Т. 1. 403 с.

68. Дем'янюк О., Козарева О. Особливості соціальної перцепції у студентської молоді (гендерний аспект). *Psychological journal*. 2018. Vol. 14. С. 54–67.

69. Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти : Наказ МОН України від 28.12.2019 № 1646. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0111-20#Text> (дата звернення: 09.06.2022 р.).

70. Дороніна Т. Контамінація понять «освітній простір» та «освітнє середовище» в сучасному науково-педагогічному дискурсі. *Освітній вимір*. 2013. Vol. 39. Р. 177–84. URL : <http://dx.doi.org/10.31812/educdim.v39i0.3051> (дата звернення: 09.06.2022 р.).

71. Дороніна Т. О. Освіта як інструмент гендерної соціалізації. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. Чернігів : ЧДПУ, 2010. Вип. 76. С. 294–300.

72. Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді : монографія / НАПН, Ін-т вищ. освіти, КДПУ, МОНМС України. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 331 с.

73. Дороніна Т., Щербина І. Гендерна культура: сутність феномену та структурні складові в педагогічному аспекті. *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі*: монографія. Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014. С. 208–222.

74. Дороніна Т.О. Теорія і практика гендерної освіти і виховання учнівської молоді в навчальних закладах України (II половина XX – початок XXI століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Нац. акад. пед. наук України; Ін-т вищої освіти. Запоріжжя, 2012. 36 с.

75. Дрожжина Т. Просвітницька робота серед вчителів та вчительок щодо впровадження гендерного підходу або як зробити заклади освіти гендерночутливими. *Гендерний журнал «Я»*. 2016. № 1(40). С. 30–32.

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

77. Єрофеева Н. Ю. Влияние гендерной культуры семьи на самоопределение личности. *Вестник Удмуртского университета. Сер. : Философия. Психология. Педагогика.* 2012. № 2. С. 90–93.

78. Єрмолаєва Т. В., Шваб К. В. Гендерні стереотипи у сучасному українському суспільстві. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series :Pedagogy and Psychology.* 2017. № 13. С. 92–96. URL: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2017-0-13-92-96> (дата звернення: 14.03.2023).

79. Єсіна Н. О. Формування творчих умінь майбутнього вчителя і інтелектуально-ігровій діяльності: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 20 с.

80. Железняк О. В. Технології гендерного виховання як основа набуття професійної компетентності сучасного педагога. *Наукові праці. Сер.: Педагогіка.* Миколаїв: ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. Т. 136. Вип. 123. С. 59–63.

81. Жлудько В. М. Формування готовності майбутніх учителів до навчання ігрового дизайну учнів початкових класів: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2015. 20 с.

82. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка : навч. посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. 240 с.

83. Зверєва І. Д. Особливості формування особистості підлітка. Ресурси системи професійно-технічної освіти у профілактиці торгівлі людьми : навч.-метод. посібник / за заг. ред. К. Левченко, І. Трубавіної. Київ : 2008. 312 с.

84. Зверєва І. Д. Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 316 с.

85. Іванова Є. Гендерна проблематика в психології. *Введение в гендерные исследования* / под ред. И. Жеребкиной. Харьков : ХЦГИ, 2001. Ч. 1. С. 312–389.

86. Ігнатенко К. М. Жіночі гендерні стереотипи в новинних медіа України : тези доп. XXVI Міжнар. наук. конф. здобувачі і молодих учених, м. Запоріжжя, 15 листоп. 2017 р. / Класичний приватний ун-т. Запоріжжя : КПУ, 2017. 400 с.

87. Ігнатенко С. В. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами проблемно-ігрового навчання: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / НАПН України, Ін-т вищої освіти. Київ, 2011. 20 с.

88. Ільїна О. О. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до виховання культури гендерних відносин у молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Укр. інженер.-пед. акад. Харків, 2021. 291 с.

89. Інвестиції та інвестування в соціалізації економіки України: теорія, методологія, перспективи: монографія / Л. М. Тимошенко, Н. М. Деєва, В. О. Гришкін та ін. Дніпропетровськ: Пороги, 2005. 509 с.

90. Ісаєва М. Освітньо-виховне середовище в творчій спадщині В. Сухомлинського. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/isaeva.pdf> (дата звернення: 29.05.2022 р.).

91. Ісаєва Т., Малахова О. На шляху до гендерночутливого навчального закладу. *Гендерні дослідження: прикладні аспекти* : монографія / за наук. ред. В. Кравця. Тернопіль : Вид. «Навчальна книга–Богдан». 2011. С. 101–110.

92. Ївженко Ю. В. Соціально-педагогічні умови формування соціальної активності здобувачі у діяльності молодіжних громадських організацій. *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal*. 2015. No 3. P. 41–44.

93. Кадемія М. Ю., Ткаченко Т. В, Євсюкова Л. С. Інноваційні технології навчання: словник глосарій : навч. посіб. для студ., виклад. навч. закл. : Львів : «СПОЛОМ», 2011. 196 с.

94. Калько І. В. Науково-методичні засади впровадження гендерного підходу у систему освіти. *Virtus : наук. журнал*. № 13: Пед. науки. С. 133–138.

95. Калько І. В. Особливості формування гендерної культури сучасної студентської молоді. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*.

Педагогічні науки. 2017. № 2(57). С. 234–237. URL : <https://cutt.ly/QOxyCa2> (дата звернення: 17.02.2022 р.).

96. Каплінський В. В. *Методика викладання у вищій школі: навч. посіб.* Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. 224 с.

97. Капська А. Й. *Соціальна педагогіка : підручник*. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.

98. Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. *Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) : навч. посібник*. Київ : Наук. світ, 2001. 129 с.

99. Капська А. Й. *Соціальне виховання здобувачі у сучасній вищій школі – одна із актуальних проблем. Зірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини*. Київ: Наук. світ. 2007. С. 18–21.

100. Караман О. Л. *Методологічні засади проблеми соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України: філософський рівень. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 2(333). Ч. II. С. 157–166.

101. Карась А. Ф. *Філософія громадянського суспільства як інтерпретація свободи і соціальності: дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Львів. нац. ун-т імені Івана Франка*. Львів, 2004. 454 с.

102. Карашук О. *Бібліотека в сучасному інформаційному просторі. Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ : сайт*. URL: <https://cutt.ly/9U2хугА> (дата звернення 07.01.2022).

103. Касярум М. В. *Освітнє середовище як характеристика сучасної системи освіти. Науковий педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 7-9.

104. Каховська О. В. *Соціальність і її забезпечення в транзитивній економіці: теорія, оцінка, механізм регулювання: монографія*. Дніпропетровськ : ДРІДУ НАДУ, 2012. 347 с.

105. Качеровська Т. В. *Навчально-ігрове проектування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 2005. 20 с.

106. Кирилюк Л., Величко В., Карпиевич Д., Карпиевич Е. Активное обучение : инструментарий и методы. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 12. С. 30–39.

107. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 8. С. 64–69.

108. Кікінежді О. М., Кісь О. Р. Депривована молодь: шляхи гендерної ідентифікації. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 11-13 груд. 2003 р.). Київ: Фоліант, 2003. С. 164–167.

109. Кікінежді О. Соціально-психологічні механізми формування егалітарної культури студентської молоді. *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (10-11 верес. 2020 р.). Тернопіль : ТНПУ, 2020. С. 153–156.

110. Кікінежді О. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи. *Шлях освіти*. 2004. № 4. С. 27–29.

111. Кікінежді О. М. Ідентифікація як соціально – психологічний феномен диференціації статі: дис.... д-ра. психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. 2012. 423 с.

112. Кікінежді О. М. Соціальне конструювання гендеру в молодіжному середовищі: неотрадиціоналізм чи егалітаризм? *Науковий вісник. Серія психологічна* / Львів. держ. унт внутрішніх справ. 2012. № 2(2). С. 177–187.

113. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Проблема розвитку егалітарної особистості майбутнього педагога: освітній контент. *Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри* : кол. монографія / наук. ред. О. Є. Блинова, відпов. ред. В. Ф. Казібекова. Херсон : ФОП Вишемирський В. С., 2021. 364 с. С. 66–90.

114. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Університет як середовище становлення егалітарної особистості майбутнього педагога. *Modern science and practice* : The VII International Science Conference, March 26-27, 2021, Boston, USA. 171 p. P. 114-117 URL : <http://ir.librarynmu.com/bitstream/123456789/2306/1/VII->

Conference-Modern-science-and-practice.pdf#page=115 (дата звернення: 29.05.2021 р.).

115. Кімвел М. С. Гендероване суспільство : пер. з англ. Київ : Сфера, 2003. 490 с.

116. Ключко І. О. Гендерний підхід в соціальному пізнанні і освіті : монографія. Берлін : Дірект-Медіа, 2015. 301 с.

117. Кобелянська Л. Розвиток гендерної освіти в Україні в контексті сучасних соціально-політичних перетворень. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 11-13 груд. 2003 р.). Київ: ПЦ «Фоліант», 2003. С. 139–142.

118. Коваленко Ю. П. Гендерные стереотипы как объект социологического исследования. *Молодой ученый*. 2015. № 4(84). С. 691–694. URL: <https://moluch.ru/archive/84/15686/> (дата звернення: 16.01.2022 р.).

119. Коваліско, Н. Соціальна ідентичність як чинник соціальної стратифікації. *Соціальна психологія* 2006. № (4). С. 94–106.

120. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка/Соціальна робота: навч. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 392 с.

121. Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності. Наука–практиці. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11(30). С. 27–33.

122. Ковальчук І. А. Формування готовності майбутніх педагогів до статево-рольової соціалізації учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2004. 20 с.

123. Ковальчук І.А. Статево-рольова соціалізація учнів : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2006. 216 с.

124. Коломинский Я. Л., Мелтсас М. Х. Ролевая дифференциация пола у дошкольников. *Вопросы психологии*. 1985. N 3. С. 165–171.

125. Кон И. С. Психология половых различий. *Вопросы психологии*. 1981. №2. С. 51–58.

126. Конвенція про права дитини : від 27 листопада 1989 р. № 995_021 (редакція від 20.11.2014, підстава № 995_160). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 15.10.2021).

127. Конев В. А. Культура и архітектура педагогического пространства. *Вопросы философии*. 1996. № 10. С. 46–57.

128. Кононов І. Ф. Теоретична соціологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл.: у 2 т. Луганськ : ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. Т. 1 : Соціальність та її форми. 576 с.

129. Кононов І. Ф. Теоретична соціологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл.: у 2 т. Луганськ : ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. Т. 2 : Сучасні суспільства: структури та процеси. 336 с.

130. Корнєв Н. М. Коваленко А. Б. Соціальна психологія. Либідь, 1995. 304 с.

131. Косо́вєць В. І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2009. 24 с.

132. Котова-Олійник С. В. Значення гендерної компетентності в педагогічному процесі для виховання гендерної культури молоді. *Сучасна молодь: крок у майбутнє* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. для студ.в та аспірантів. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2008. С. 299–302.

133. Котова-Олійник С., Стельмах Б., Ярош О. Гендерна абетка для українських медіа: посібник. Луцьк: Волинська мистецька агенція «Терен», 2013. 50 с. URL: <http://povaha.org.ua/wp-content/uploads/2014/04/genderna%20abetka.pdf> (дата звернення: 16.01.2022 р.).

134. Кочубейник О. М., Кочубейник О. Н. Постмодерн: автентичність особистості та трансформація дискурсу соціальності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. Вип. 1. С. 113–118.

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

136. Кравець В. Статева соціалізація дітей і підлітків: закономірності та гендерні особливості: монографія. Тернопіль: ТНПУ. 2008. 394 с.

137. Кравченко А., Нечитайло Ю., Какадій В. Гендерночутливий підхід як основа забезпечення якості освітніх послуг з профорієнтації та професіоналізації учнівської молоді в нових соціокультурних умовах. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. Вип. 2(7). С. 88–116. URL: <http://srso.udpu.edu.ua/article/view/244090> (дата звернення: 29.05.2022 р.).

138. Кравченко Т. В. Соціальне середовище як простір і чинник розвитку особистості. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти* : матеріали методологічного семінару АПН України (Київ, 16.12.2004 р.). Київ, 2005. 713 с.

139. Кравченко Т.В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. ... докт. пед.наук. Київ, 2010. 40 с.

140. Кримський С., Павленко Ю. Цивілізаційний розвиток людства/ Київ: Фенікс, 2007. 316 с.

141. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці: монографія. Суми: СумДПУ, 2020. 324 с. URL: <https://cutt.ly/DwcjzLL3> (дата звернення: 18.09.2022).

142. Кузь О. Концепт соціальності в посткласичному суспільствознавстві. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія* : зб. наук. праць. 2011. Вип. 561-562. С. 142–149.

143. Курдибаха О. М. Психологічні особливості гендерної соціалізації підлітків в умовах позашкільних навчальних закладів : автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. 2017. 243 с.

144. Курдибаха О. М. Гендерні особливості становлення підлітків у процесі соціалізації. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. Вип. 25. С. 166–174.

145. Курило В. С., Караман О. Л. Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України: монографія. Київ: Талком, 2018. 240 с.
146. Курліщук І. І. Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Держ. закл. «Луганс. нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2008. 23 с.
147. Лавриненко Н. В. Основи теорії гендеру: навч. посібник. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 354–385.
148. Лавриченко Н. Категорії «соціальність», «духовність» і моральність в сучасній педагогічній думці. *Шлях освіти*. 2003. № 1. С. 7–11.
149. Лембрик С. П., Орбан-Лембрик Л. Е. Статеворольова соціалізація: медико-біологічний та соціокультурний аспекти аналізу. *Філософія, соціалізація, психологія*. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т, 2004. С. 134–143.
150. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. Политиздат, 1977. 307 с.
151. Лисенко Ю. О. Соціально-педагогічні чинники впливу сучасної естрадної музики на молодіжну субкультуру: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Держ. закл. «Луганськ. нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2011. 20 с.
152. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика) : навчальний посібник. Київ : ІПК ДСЗУ, 2007. 341 с..
153. Лукашенко М. Образи та метафори соціальності у філософії. Мультиверсум. *Філософський альманах*. 2018. № 3-4. С. 100–109. URL: <http://multiversum.com.ua/index.php/journal/article/view/56> (дата звернення: 26.11.2019 р.).
154. Лукашенко М. В. Поняття соціальності та його трансформації. *Вісник НАУ. Сер.: Філософія. Культурологія*. 2015. № 2(22). С. 94–98.
155. Луценко О. А., Приходько Г. В. Проблеми висвітлення гендерної соціалізації особистості в контексті історико-педагогічного знання.

URL:<https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/26258/1/>

Lutsenko.pdf; jsessionid=8E56899B602A76C9A3D4021829D02F62 (дата звернення: 25.12.2021 р.).

156. Луценко О. А. Гендерна освіта й педагогіка. *Основи теорії гендеру*: навч. посібник. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 476–503.

157. Лызь Н. А. Образовательная компетентность студентов как фактор качества высшего образования. *Педагогика*. 2011. № 5. С. 67–76.

158. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 288 с.

159. Малкіна-Пих І. Г. Гендерна терапія. Довідник практичного психолога. 2003. URL : <http://medbib.in.ua/trening-gendernoy-tolerantnosti-41859.html> (дата звернення: 26.12.2022 р.).

160. Мандрик Л. М. Зміст та структура гендерної культури майбутніх фахівців у сфері пожежної безпеки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. Ч. 3. С. 200–207.

161. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дрогобицький держ. пед. ун-т імені Івана Франка, Мукачівський державний університет. Мукачево, 2018. 272 с.

162. Марсель Мосс. *Хронос* : сайт. URL: http://www.hrono.ru/biograf/bio_m/maussm.php (дата звернення: 27.12.2021 р.).

163. Мартинова Н. С. Ігрові технології в професійній підготовці майбутніх менеджерів туризму: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2015. 21 с.

164. Марущенко О. А. «Прихований навчальний план» сучасної школи: методологія та структурування предмету дослідження. *Гендер-PRO*: зб. наук. праць. 2013. Вип. 1. С. 57–64.

165. Марущенко О. Гендерні стереотипи вчительства сучасної української школи: соціологічний аналіз. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2015. № 2. С. 88–95.

166. Марущенко О., Плахотнік О. Гендерні шкільні історії. Харків : Монограф, 2012. 88 с. : URL: <http://dnz156.edu.kh.ua/Files/downloads/genderni%20shkilni%20istorii.pdf> (дата звернення: 28.12.2022 р.).

167. Марценюк Т. О. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ : Основи, 2017. 254 с.

168. Мацепура Л. Л. Дидактичні умови формування креативної особистості майбутнього економіста в процесі гуманітарної підготовки: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.09 / Криворізький держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2009. 20 с.

169. Медведєва Н. С. Проблема співвідношення тілесності та соціальності в людині і суспільстві: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України. Київ, 2005. 283 с.

170. Мельник Т., Кобелянська Л. 50/50: Сучасне гендерне мислення: словник. Київ: К.І.С., 2005. 280 с.

171. Мельник Т., Кобелянська Л. Гендер у термінах, правових актах і практиці перетворень : словник-довідник. Київ : Логос, 2020. 239 с.

172. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2011. 43 с.

173. Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста. Київ : Укр. Центр духовної культури, 2000. 416 с.

174. Мішель Фуко. Наглядати й карати. Народження в'язниці / пер. з фр. П. Тарашука. Київ: Комубук, 2020. 452 с.

175. Міщик Л. І., Голованова Т. П., Васильєва В. В. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального

партнерства «факультет громадська організація» : монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2006. 220 с.

176. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: навч. посібник. Київ : ІЗИН. 1997. 140 с.

177. Москаленко В. В. Соціалізація особистості : монографія. Київ : Фенікс, 2013. 540 с. URL: <https://cutt.ly/4IVfYG4> (дата звернення: 25.12.2021 р.).

178. Москаленко В. В. Соціальна психологія: підручник. Вид 2-ге, виправ. и допов. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

179. Мудрик А. Б. Гендерна компетентність особистості: теорія, діагностика, розвиток : навч. посібник / Східноєвропейський нац. ун-т імені Лесі Українки. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 204 с.

180. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці здобувачі вищих педагогічних закладів : дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2004. 207 с.

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

182. Мухіна В. В. Соціалізація студентської молоді педагогічного університету у позанавчальній діяльності засобами народного мистецтва: дис.... канд. пед. наук: 13.00.05 / ДВНЗ «Донбаський держ. пед. ун-т. Слов'янськ, 2021. 238 с.

183. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі : Указ Президента України: від 25.05.2020 року № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020> (дата звернення: 20.02.2022).

184. Нечитайло Ю. С. Розвиток гендерної соціальності особистості в онтогенезі та її формування в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук.

праць. Київ, 2019. Вип. 72 (т. 2). С. 62–70. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/30029> (дата звернення: 30.01.2022 р.).

185. Нечитайло Ю. С. Гендерна освіченість як фактор розвитку гендерної соціальності студентської молоді у педагогічних закладах вищої освіти. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті* : матеріали учасників Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 берез. 2019 р. Одеса, 2019. С. 61–64.

186. Нечитайло Ю.С. Біосоціальна сутність особистості в біогенній психології Григорія Костюка. *Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (19 листоп. 2020 р.) / КЗ «Харків. гуманітар.-пед. акад.» ХОР. Харків, 2020. С. 260–262.

187. Никитина В. В. Необходимость и проблемы разработки в социологии категории «социальность». *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: зб. наук. праць. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2001. С. 30–35.

188. Оксамитна С. М. Гендерні ролі та стереотипи. *Основи теорії гендеру* : навч. посібник. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 157–181.

189. Оліфірович Н. І., Белановська М. Л. Гендерна ідентичність молоді в умовах мінливого соціокультурного середовища. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка. Житомир : ЖДУ імені І. Франка, 2015. Т. 7 : Екологічна психологія. Вип. 39. С. 221–231.

190. Онипченко О. І. Статеворольова соціалізація дітей та підлітків в Україні (XX століття) : монографія. Харків : ФОП Панова А. М., 2020. 544 с.

191. Орбан-Лембрик Л. Є. Соціальна психологія: підручник: у 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ: Либідь, 2004. 148 с.

192. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу : навч. посібник / уклад. : О. М. Шевчук. Умань : ПП Жовтий, 2011. 133 с.

193. Павелків Р. Сучасні підходи до визначення сутності поняття «освітній простір». *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип.11. Т. 2. С. 6–13.

194. Павелків Р., Петренко І. Педагогічні підходи до формування освітнього простору: теоретичний аналіз проблеми. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 13. Т. 1. 275с.

195. Павлущенко Н. Гендерно чутливе освітнє середовище як педагогічна умова використання гендерного підходу в початковій освіті. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*: Кматеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 23-24 трав. 2018 р.). Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2018. С. 23–26. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10407/1/6.pdf> (дата звернення: 29.05.2022 р.).

196. Пантелеєва І. А. Соціальність філософії мови Мартіна Гайдеггара: дис. ...канд. філос. наук : 09.00.03 / Донецький нац. ун-т. Донецьк, 2003. 193 с.

197. Папуча М. В., Кричковська Т. Д. Особистість: розвиток, соціалізація, виховання. Ніжин: РВВ НДПУ імені М. Гоголя, 2001. 147 с.

198. Пахомова Л. В., Тарасенко Н. В. Флешмоб как инновационный метод работы социального педагога по формированию здорового образа жизни детей и молодежи. *Формирование профессиональной компетентности социальных педагогов и социальных работников: проблемы, тенденции, перспективы*: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Мозырь, 24 марта 2016 г.). Мозырь, 2016. С. 109–110.

199. Пахомова О. М. Соціальність особистості як результат соціального виховання. *Вісник ХДАК. Сер. : Педагогіка*. 2010. Вип. 30. URL: <https://drive.google.com/drive/recent> (дата звернення: 16.01.2020).

200. Пахомова О. Методологічні підходи до проблеми розвитку соціальності дітей підліткового віку. *Соціальна педагогіка : теорія і практика*. 2007. № 3. С. 4–13.

201. Петровський А. В., Бим-Бад Б. М. Образование в контексте социализации. *Педагогика*. 1995. № 1. С. 24–25.

202. Петрученя А. Г. Развитие категории «Формирование гендерной культуры» в понятийно терминологическом поле украинской педагогики

начала XXI века. *Вестник Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова. Сер. : Педагогическая.* 2014. № 1. С. 153–158.

203. Плахотнюк Н. П. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної діяльності засобами навчально-ігрового проектування: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2013. 20 с.

204. Пода О. Проблема гендерних ролей і стереотипів у пресі на межі XX-XXI ст. 2009. URL : http://eir.zntu.edu.ua/bitstream/123456789/977/1/Poda_The_problem_of_gender_roles.pdf (дата звернення: 28.12.2022 р.).

205. Полещук І. Ф. Підвищення рівня професійної підготовки здобувачі економічних спеціальностей засобами ігрових форм навчання: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2005. 20 с.

206. Пономарьова Г. Ф. Концептуальні підходи до моніторингу якості виховного процесу у педагогічному коледжі. : монографія / уклад. : Г.Ф. Пономарьова., А. А. Харківська, С. І. Рябокінь. Харків, 2018. 266 с.

207. Пономарьова Г. Ф. Нові педагогічні технології : навч.-метод. посіб. Харків: КЗ «ХГПА» ХОР, 2013. 283 с.

208. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище загальноосвітнього закладу гуманітарного профілю : монографія. Донецьк : Дон НУ, 2007. 640 с.

209. Приходькіна Н. О. Педагогічні умови реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці здобувачі гуманітарних спеціальностей : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. ун-т «Києво-Могилян. акад.». 2008. 214 с.

210. Приходькіна Н. О. Сучасні проблеми гендерної освіти в вищих навчальних закладах України. *Наукові записки: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.* 2005. Т. 47. С. 26–30.

211. Про вищу освіту : Закон України: від 01.07.2014 № 1556-VII. Редакція від 31.03.2023. Ст.6. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 05.06.2023 р.).

212. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України : від 18.12.2018 № 2657-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 05.06.2023 р.).

213. Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту: Наказ Міністерства освіти і науки України : від 10.09.2009 № 839. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0839290-09#Text> (дата звернення: 05.06.2023 р.).

214. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України : від 08.09.2005 № 2866-IV. Ст. 1, 3, 4, 11, 12, 21. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2866-15> (дата звернення: 07.06.2023 р.).

215. Про затвердження Інструкції щодо інтеграції гендерних підходів під час розроблення нормативно-правових актів : Наказ Мінсоцполітики України : від 07.02.2020 № 86. URL: <https://bit.ly/3RD3U0Q> (дата звернення: 07.06.2023 р.).

216. Про затвердження плану заходів з реалізації зобов'язань Уряду України, взятих в рамках міжнародної ініціативи «Партнерство Біарріц» з утвердження гендерної рівності : Розпорядження Кабінету Міністрів України : від 16.12.2020 № 1578-р. П. 2.3, 2.4. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1578-2020> (дата звернення: 08.06.2023 р.).

217. Про Національну стратегію у сфері прав людини : Указ Президента України : від 24.03.2021 № 119/2021. § 8, 9, 12, 17. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/119/2021> (дата звернення: 07.06.2023 р.).

218. Про освіту : Закон України : від 05.09.2017 № 2145-VIII. Редакція від 27.10.2022. Ст. 1, 3, 5, 6, 53. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.06.2023 р.).

219. Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти у 2021/2022 н. р. : лист МОН від 16.07.2021 № 1/9-363. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-prioritetni-napryami-roboti-psihologichnoyi-sluzhbi-u-sistemi-osviti-u-20212022-n-r> (дата звернення: 15.10.2021)

220. Про ратифікацію Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами : Закон України : від 20.06.2022 № 2319-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2319-20> (дата звернення: 05.06.2023 р.).

221. Про схвалення Концепції Державної соціальної програми запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2025 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України : від 10.10.2018 № 728-р. Редакція від 02.03.2021: URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/728-2018-%D1%80> (дата звернення: 05.06.2023 р.).

222. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 : Розпорядження Кабінету Міністрів України : від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80> (дата звернення: 05.06.2023 р.).

223. Психологічна служба : підручник / В. Г. Панок (наук. ред.), А. Г. Обухівська, В. Д. Острова та ін. Київ : Ніка-Центр, 2016. 362 с.

224. Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному ВНЗ : метод. посібник / уклад. : Г.Ф. Пономарьова., А. А. Харківська, Л. О. Петриченко та ін. Харків, 2015. 380 с.

225. Рассказова О. І. Особливості соціалізації студентської молоді на сучасному етапі розвитку суспільства. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. Луганськ : Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. 2005. № 2. С. 23–26.

226. Рассказова О. І. Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти : дис. ... д-ра. пед. наук. : спец. 13.00.05. Харків, 2014. 400 с.

227. Рассказова О. І., Григоренко В. Л. (2015) Гендерна соціальність особистості: структурний аналіз. *Гендерна політика міст: історія і сучасність* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 6-7 жовт. 2015 р. /

ХНУМГ ім. О. М. Бекетова. Харків, 2015. С. 229–230. URL: <https://eprints.kname.edu.ua/43365/1/229-230.pdf> (дата звернення: 20.03.2021).

228. Рассказова О. І. Актуальні проблеми розвитку соціальності учнів середньої загальної школи. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. праць. Харків, 2012. № 36. С. 229–235.

229. Рассказова О. І. Діагностика соціальності учнів інклюзивної школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ: Держ. закл. «Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка», 2012. № 5(240). С. 166–175.

230. Рассказова О. І. Діагностика соціальності учнів як напрям соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозовой. Харків, 2011. Вип. 40. С. 119–128.

231. Рассказова О. І. Розвиток соціальності дітей з особливими потребами як результат практичної діяльності майбутніх соціальних педагогів в інклюзивній школі. *Наукові записки кафедри педагогіки*: зб. наук. праць / за заг. ред. Л. С. Нечепоренко. Харків, 2011. Вип. XXVII. С. 170–177.

232. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія : монографія. Харків: ФОП Шейніна О.В., 2012. 468 с.

233. Рассказова О. І. Роль соціального педагога у розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. праць / Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань: ПП Жовтій О.О., 2011. Вип. 4. Ч. 1. С. 176–182.

234. Рассказова О., Онипченко О., Чернецька Ю. Діяльність осередків гендерної освіти ВНЗ як умова імплементації гендерного компонента в освіту: досвід роботи ЦГО ХГПА. *Гендерна парадигма освітнього простору* : зб. наук. праць. 2016. № 3. С. 165–173. URL : <https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/3.4.2016.pdf> (дата звернення: 04.07.2021).

235. Рассказова О., Тарасенко Н. Досвід роботи осередків гендерної освіти педагогічного вищого навчального закладу. *Гендерна парадигма освітнього простору* : зб. наук. праць. 2015. № 1. С. 132–135. URL : <https://genderindetail.org.ua/library/osvita/genderna-paradigma-osvitnogo-prostoru-1341009.html> (дата звернення: 14.07.2022 р.).

236. Рассказова О., Чернецька Ю., Онипченко О. Гендерний аудит освітнього середовища педагогічного ВНЗ як інноваційна форма імплементації гендерного компонента у вищу освіту. *Гендерна парадигма освітнього простору* : зб. наук. праць. 2015. № 2. С. 123–136.

237. Рассказова О. І. Тарасенко Н. В. Розвиток гендерної соціальності особистості: теорія та методологія. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2015. № 2. С. 14–19.

238. Рассказова О. І., Харченко С. Я. Тенденції розвитку понятійного апарату соціальної педагогіки у сучасному науковому контексті. *Наукові записки ім. М.В. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 147–152.

239. Реалізація гендерної політики в управлінні освітою : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Н. Г. Протасової. Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. 176 с.

240. Рижанова А. О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті: дис... д-ра пед. наук: 13.00.05/ Держ. закл. «Луганський нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2005. 442 с.

241. Рижанова А. О. Розвиток соціальності у культурі інформаційного суспільства. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. праць. Харків, 2012. № 36. С. 240–245.

242. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис... докт. пед. наук. Луганськ, 2009. 43 с.

243. Рогальська-Яблонська І. П., Султанова Н. В., Рогальська Н. В. Психологічні аспекти соціалізації особистості. *Соціальна психологія. Юридична психологія*. 2020. Вип. 12. Т. 1. С. 198–202.

244. Рокотянская Л. О. Формирование социальности обучающихся с инвалидностью в условиях высшей школы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гуманитар.-пед. акад. (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». Ялта, 2019. 224 с.

245. Романова В. Г. Особливості статево-рольової соціалізації підлітків : дис.... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. 2002. 208 с.

246. Савченко О. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми. *Рідна школа*. 2014. № 4-5. С. 12–16. URL : www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?https://www.pedrada.com.ua/article/2108-11-kompetentnostey-uchnya-pochatkovo-shkolichek-1stdlya-vchitelya (дата звернення: 14.07.2022 р.).

247. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ : СПД «Цудзинович Т.І.», 2007. 204 с.

248. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства : монография. Луганск: Альма Матер, 2003. 406 с.

249. Самодрін А. П. Формування навчально-освітнього простору регіону: монографія. Кременчук : ПП Щербатих, 2006. 456 с.

250. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности. Одесса: Хорс, 1995. 334 с.

251. Світайло Н., Савельєва Ю., Давліканова О. Гендерний аудит діяльності вищих навчальних закладів : практ. посіб. / Фонд ім. Фрідріха Еберта. Представництво в Україні. СУМ ДУ, 2016. 40 с. URL: <https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/12345.pdf> (дата звернення: 14.05.2021 р.).

252. Селиванова Н. Л. Современные представления о воспитании пространства. *Педагогика*. 2000. № 6. С. 35–38.

253. Семиченко В. А. «Я» в структурі професійно надійної особистості. 2009. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/3_2009/8.pdf.pdf (дата звернення: 14.06.2021 р.).

254. Сергей Леонидович Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы. *Библиотека по психологи.* URL : <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000041/index.shtml> (дата звернення: 28.12.2021 р.).

255. Сечейко О. В. До проблеми сексуального виховання. *Рідна школа.* 1999. № 1. С. 25–26.

256. Севаст'янова О. А. Соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Луганський нац.. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 22 с.

257. Сергеев С. Проектирование педагогических сред. *Школьные технологи.* 2006. № 3. С. 58–65. С.61.

258. Синякова В. Б. Соціально-педагогічний супровід процесу гендерної соціалізації дівчат-підлітків з неповних родин: : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.05 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2012. 23 с.

259. Синякова В. Б. Гендерна соціалізації дівчат-підлітків із неповних родин. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* 2017. Вип. 23. С. 106–111. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_011_2017_23_20 (дата звернення: 17.01.2022 р.).

260. Складорова Л. В. Методичні рекомендації щодо проведення флешмобів у закладах загальної середньої освіти на підтримку дітей з особливими потребами. *На урок. Освітній проект* : сайт. URL : <https://cutt.ly/BU8ctHX> (дата звернення: 24.11.2021 р.).

261. Скорик М. М. Гендер і ЗМК. *Основи теорії гендеру*: навч. посібник / ред. колегія : В. П. Агеєва, Л. С. Кобелянська, М. М. Скорик. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 266–283.

262. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
263. Смікал В. О. Умови та чинники формування гендерної культури майбутніх викладачів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т. 2. С. 226.
264. Смолюк А.І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 / Національний педагог. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ. 2017. 240 с.
265. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Запорізький нац. ун-т». Запоріжжя, 2016. 23 с.
266. Соціальна робота в Україні: навч. посібник / за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 254 с.
267. Стасів О. Соціальність трудового права в умовах ринкової економіки. *Вісник Львівського університету. Серія юридична*. 2015. № 61. С. 387–394.
268. Стебельська О. Первинні характеристики свідомості: соціальність. *Людинознавчі студії. Сер. : Філософія*. 2005. Вип. 32. С. 225–238.
269. Стеблянко, І. О. Соціалізація економіки як наукове поняття генезису світової теорії добробуту. *Вісник Дніпропетровського університету. Сер. : Економіка*. 2013. № 21. Вип. 7(2). С. 155–159.
270. Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації : Розпорядження Кабінету Міністрів України : від 20 груд. 2022 р. № 1163-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 28.06.2023 р.).
271. Стрельник О. Освіта як фабрика смислів: від статево-рольового підходу до гендерно-чутливих змін. *Гендер в деталях*. URL: <https://cutt.ly/RIBKuQs> (дата звернення 15.04.2020).

272. Ступак О. Ю. Формування соціальної активності молоді як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки*. Вип. 188. 2020. С. 144–148.

273. Суб'єкт і суб'єктність діяльності. *Stud.com.ua* : сайт. URL : https://stud.com.ua/180761/psihologiya/subyeckt_subyecktnist_diyalnosti (дата звернення 15.04.2020 р.).

274. Сукаленко Т. Гендерні стереотипи в мові сучасних змі. *Проблеми гуманітарних наук Сер. : Філологія*. 2022. № 48. С. 174–183. URL: <https://doi.org/10.24919/2522-4565.2021.48.23> (дата звернення: 14.03.2023 р.).

275. Суть та зміст готовності майбутніх учителів початкової школи до виховання культури гендерних відносин у молодших школярів. Підвищення рівня едукції майбутніх учителів початкової школи: теоретичний аспект: колективна монографія: Кн.1 / авт.: Г. Ф. Пономарьова, А. А. Харківська, О. О. Бабакіна та ін. ; Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків: ФОП Бровін О.В., 2021. 536 с.

276. Сухопара І. Емоційна компетентність вчителя в контексті Нової української школи. *Наукові записки БДПУ. Сер. : Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 111–122.

277. Тарасенко Н., Рассказова О., Волкова К. Гендерний аспект розвитку соціальності майбутніх фахівців соціонімічної сфери як суб'єктів розбудови безпечного і здорового освітнього середовища. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. Вип. 1. С. 241–250. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/srso_2021_1_28 (дата звернення: 14.03.2023).

278. Татенко В. О. Суб'єктна парадигма у психології освіти. *Педагогіка і психологія: вісник АПН України*. 2004. № 2. С. 1–23.

279. Терзі П. П. Формування гендерної культури здобувачі вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. канд. пед. наук. Кіровоград, 2007. 22 с.

280. Титаренко Т. М., Кочубейник О. М., Черемних К. О. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності :

монографія / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соціальної та політичної психології. Київ : Міленіум, 2014. 206 с.

281. Ткалич М.Г. Гендерна психологія : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2011. 248 с.

282. Тонких Н. Всеукраїнська мережа осередків гендерної освіти: комплексний підхід до впровадження гендерної рівності. *Гендер в деталях* : сайт. URL : <https://genderindetail.org.ua/season-topic/osvita-i-prosvita/vseukrainska-merezha-oseredkiv-gendernoi-osviti-kompleksniy-pidhid-do-vprovadzheniya-gendernoi-rivnosti-134116.html> (дата звернення: 14.03.2023 р.).

283. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2011. 20 с.

284. Троїцька Т. С. Українська філософська антропологія як теоретико-методологічна основа професійної підготовки педагога : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 / Ін-т вищої освіти Акад. пед. наук України. Київ, 2007. 395 с.

285. Тюльпа Т. М. Соціальне виховання як соціокультурний компонент цілеспрямованого впливу на соціалізацію студентської молоді. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2016. № 133. С. 229–232.

286. Уйсімбаєва М. Соціальна активність особистості як чинник суспільного розвитку. *Портал наукових конференцій Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка* : сайт. URL : https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1273-socialna_aktivnist_osobistosti_yak_chinnik_suspilnogo_rozvitku (дата звернення: 14.03.2023).

287. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 250 с.

288. Формування у молоді гендерно-відповідальної поведінки (на прикладі українських ВНЗ) : навч. посібник /за заг. ред. Н. Світайло. Суми, 2013. 209 с.

289. Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення: навч.-метод. посібник / О. Л. Кононко та ін. Київ: «Імекс-ЛТД», 2013.

290. Французька філософія / пер. з фр. Т. Голіченко. *Могілянські історико-філософські студії*. Київ : Видавничий дім «Києво-Могілянська академія», 2008. С. 343–388.

291. Харченко Л. Г. Соціально-педагогічні умови формування сучасних гендерних стереотипів у процесі соціалізації жіночої молоді : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2006. 20 с.

292. Харченко С. Я. Значення категорії «соціальність» у пошуках методологічної основи розвитку сучасної соціально-педагогічної науки. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 3. С. 4–13.

293. Харченко С. Я., Гришак С. М., Шабаяєва Н. С. Гендерна освіта і виховання студентської молоді в процесі соціалізації : теорія та практика : монографія. Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 258 с.

294. Харченко С. Я., Рассказова О. І. Тенденції розвитку понятійного апарату соціальної педагогіки у сучасному науковому контексті. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки / Ніжинського держ. ун-т ім. Миколи Гоголя*. 2014. №. 2. С. 147–152.

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

296. Хлебик С. Р. Позашкільна освіта як інститут соціалізації дітей та молоді з особливими освітніми потребами. *Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя. 2021. С. 129–130.

297. Хом'юк І. В. Формування вмінь самостійної роботи у майбутніх інженерів засобами ігрових форм: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2003. 20 с.

298. Хор'яков В. А. Педагогічні умови гендерного виховання здобувачі у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2010. 24 с.

299. Царенко О. В. Педагогічні умови застосування навчально-ігрового проектування у гуманітарній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2010. 20 с.

300. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня: теорія і практика: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2013. 691 с.

301. Цимбалару А. Нова українська школа : освітній простір учня початкової школи : навч.-метод. посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.

302. Ціннісні орієнтації Рокича. Результати методики «ціннісні орієнтації». *Fondeko* : сайт. URL : <https://fondeco.ru/uk/cennostnye-orientacii-rokicha-rezultaty-metodiki-cennostnye-orientacii-m-rokicha/> (дата звернення: 14.03.2023).

303. Цокур О. Формування гендерної культури майбутніх фахівців упродовж їхньої професійної підготовки у вищому навчальному закладі: аналіз концептуальних засад дослідження проблеми. *Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль ; Київ, 2011. С. 244–246.

304. Цокур О., Іванова І. Розвиток гендерного підходу в освіті. 2008. URL: <http://www.osvita.ua/school/upbring/1693/> (дата звернення: 14.03.2023).

305. Чіп Р. С. Психологічні чинники становлення гендерної ідентичності старших підлітків: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2018. 338 с.

306. Шабаєва Н. С. Гендерна соціалізація здобувачі коледжу в позанавчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ. 2011. 24 с.

307. Шамрай В. Інституційна криза освіти: соціокультурні виклики сучасності. *Філософія освіти*. 2015. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institutsiy-na-kryza-osviti-sotsiokulturni-vikliki-suchasnosti> (дата звернення: 07.03.2023).

308. Швець Т. Е. Громадянська соціалізація старшокласників у позакласній діяльності загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Держ. закл. «Луганський нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2011. 20 с.

309. Шевченко А. Р. Гендерний розрив: очікувані і наявні стереотипи. *Права людини в умовах сучасного державотворення: теоретичні і практичні аспекти*: зб. тез доп. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф. студ. і молодих вчених (11-12 груд. 2009 р.) / Укр. акад. банківської справи Нац. банку України. Суми, 2009. С. 334–336. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/60987> (дата звернення: 17.03.2023).

310. Шевченко З. В. Словник гендерних термінів. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с.

311. Шевченко Н. П. Гендерні стереотипи у виданнях для дошкільнят. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2005. Т. 19. С. 121–125.

312. Шелер М. Сутність моральної особистості / пер. з нім. М. Култаєвої. *Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями* : хрестоматія. Київ: Ваклер, 1996. С. 9–30.

313. Шлеїна Л.І. Організаційно-педагогічні умови формування гендерної культури здобувачі аграрних закладів вищої освіти: дис. ... докт. філософії : 011 / Мелітопольський держ. пед. ун-т імені Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2021. 294 с

314. Шлеїна Л. І. Критерії і показники сформованості гендерної культури у студентства аграрних закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 29. Т. 2. С. 151–155.

315. Щербак С. І. Інтерсуб'єктивність і соціальність: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 189 с.

316. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посібник. Київ : Вища шк., 2004. 207 с.

317. Ямкова К. С. Сутність та різновиди соціальної активності учнівської молоді: теоретичний аспект. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/48.pdf> (дата звернення: 09.03.2023).

318. Яровий В. Л., Лагода В. А., Ладанюк А. П. Структурно-логічна схема основа розроблення навчального плану підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». URL : <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/156/1/7.pdf> (дата звернення: 14.03.2023).

319. Яценко Л. До проблеми гендерної соціалізації особистості. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/2010_1_39.pdf (дата звернення: 01.03.2023).

320. Bem S. L. Gender schema theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. 1983. № 8. P. 598–616.

321. Bem Sandra L. Gender schema theory: A cognitive account of sextyping. *Psychological Review*. 1981. Vol. 88. P. 354–364.

322. Burn S. M. *The Social Psychology of Gender*. New York, 1996. URL : McGraw-Hill Education (date of application : 01.02.2022).

323. Education and gender equality. *Of United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* : official site. URL : <https://en.unesco.org/themes/women-s-and-girls-education> (date of application : 01.02.2022).

324. Erik H. Erikson. *Identity : youth, and crisis*. New York : W.W. Norton, 1968. 336 p.
325. Gaskell J. Gender matters from school to work. *Review Resources for Feminist Research (Spring/Summer 1994)*. Toronto, 1994. Vol. 23. Ed. ½. P. 49–50. URL : <https://www.proquest.com/docview/194878486?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true> (date of application : 01.02.2022).
326. Grace A. P. Gouthro P. A. Using models of feminist pedagogy to think about issues and directions in graduate education for women students. *Studies in continuing education*. 2010. P. 5–28. URL : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/713695714> (date of application : 01.02.2022).
327. Ifegbesan A. Gender-stereotypes belief and practices in the classroom: The Nigerian post-primary school teachers. *Global Journal of Human Social Science*. 2010. Vol. 10. Issue 4. P. 29–38.
328. *La place du désordre: critique des théories du changement social*. Paris : Presses Universitaires de France, 2004. 245 p.
329. Mann D. *Understanding society : a survey of modern social theory*. Oxford University Press, 2008. P. 183.
330. Matthew M. Calvanese. Investigating Gender Stereotypes in Elementary Education. *Journal of Undergraduate Psychological Research*. 2007. Vol. 2. P. 11–18. URL : <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.535.1159&rep=rep1&type=pdf> (date of application : 01.02.2022).
331. McLean Kate C.; Boggs S., Haraldsson K., Lowe A., Fordham Ch., Byers S., Syed M. Personal Identity Development in Cultural Context: The Socialization of Master Narratives about The Gendered Life Course. *International Journal of Behavioral Development*. 2020.. Vol. 44, Issue 2 P.116-126.
332. Molla E. The Role Of School In Gender Socialization. *European Journal of Educational Sciences*. 2016. Vol.3, Issue 1 P. 1–7.
333. Neil Smelser. Neil Smelser: distinguished sociologist, university professor and servant to the public. URL:

https://digitalassets.lib.berkeley.edu/roho/ucb/text/smelser_neil.pdf (date of application : 01.02.2022).

334. Nimer M. Gendered Socializations and Critical Reflexivity in an Elite University in Lebanon. *Gender and Education*. 2020. Vol. 32. P. 537-553.

335. Parugin B. Social and psychological environment of collective`s behavior. *European association of Experimental Social psychology: VII-th General meeting: Ab-stracts*. Varna, 1987.

336. Sadker M., Sadker D., Klein S. Section 7: Nutrition for gender in early and middle education. *A look at the doslidzhen in osviti*. 1991. № 17(1). P. 269–334. URL: <https://doi.org/10.3102/0091732X017001269> (date of application : 01.02.2022).

337. Shawn Meghan Burn *The Social Psychology of Gender*. McGraw-Hill, 1996. 233 p.

338. Simakhova A.O. Theoretical economic basics of the sociality development in the global context. *European Research Area: Status, Problems and Prospects: the International Academic Congress, September 1–2, 2016*. Riga, 2016. P. 126–127.

339. Sychova V., Krasnolobova I. Miejsce instytucji społeczeństwa obywatelskiego w systemie zwalczania przemocy uwarunkowanej płcią. Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. *Aspekty partnerstwa instytucji państwowych i organizacji pozarządowych: monografia /Red. nauk.: H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk*. Chełm: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie; Chełmskie Towarzystwo Naukowe, 2021. S. 49-59

340. Tarasenko N., Rasskazova O., Hryhorenko V., Shkola O., Zhamardiy V., Davydchenko I., Shevchenko N. Innovative methods and information and communication technologies for the training of future teachers, educators and social workers as the leading subjects of health preservation of the young generation in the context of the COVID-19. *Journal for educators, teachers and trainers*. 2021. Vol. 12. No. 3. P. 21–29.

341. Voytovska A. Gender aspects of socialization of the students. *Social Work and Education*. 2017. Vol. 3. No 2. P. 119–125.

342. Vygotsky L. S. Tool and symbol in child development. *The Vygotsky reader* / Eds. : R. van der Veer, J. Valsiner. Cambridge, MA: Blackwell. 1994. P. 99–174.

343. White, B. M. The woman who married a beaver: trade patterns and gender roles in the Ojibwa fur trade. *Ethnohistory*. 1999. P. 109–147.

Додаток А1
Таблиця 1.4.

Структура гендерної культури (за матеріалами соціально-психологічних та педагогічних досліджень)

№	Науковець/ науковиця	Структура
1.	Компоненти загальної гендерної культури Т. Дороніна, І. Щербина [73, с. 208–222]	– гендерна інформованість; – сформовані особистісні якості (егалітарна свідомість, гендерна чутливість); – уміння, здатність до протидії будь-яким проявам гендерної дискримінації (як способи та прийоми керування внутрішньою й зовнішньою активністю).
2.	Компоненти загальної гендерної культури А. Петрученя [202, с.153-158]	– містить комплекс характеристик (знань, якостей, звичок, способів досягнення задуманого, ціннісних орієнтацій, творчих успіхів), що визначають розвиток та самореалізацію особистості, спосіб оформлення нею своєї життєдіяльності залежно від її гендерного світогляду (патріархатного чи егалітарного) та гендерної ідентичності.
3.	Компонентна структура гендерної культури майбутніх фахівців О. Цокур [303, с. 244–246]	– когнітивний, що забезпечує знання поняттєво-термінологічного апарату й розуміння основних ідей гендерної теорії; наявність адекватних уявлень щодо діапазону ролей, обов'язків і норм маскулінності/фемінності в історичній ретроспективі та на сучасному етапі розвитку сучасного суспільства; знання сутності основних психологічних теорій маскулінності і фемінності (психоаналітичної, компліментарності, андрогінії, соціального навчання й т.д.); осмислення функцій гендерних стереотипів і гендерних схем; розуміння особливостей становлення гендерної ідентичності особистості; – аксіологічний, що забезпечує визнання доцільності ідей гендерної рівності, цінності кожної особистості та її самореалізації незалежно від статевої

		<p>належності; орієнтація на забезпечення рівних можливостей і участі представників жіночої й чоловічої статі в публічній і приватній сферах життя; відмова від застарілих гендерних (патріархатних) стереотипів (ігнорування жіночого досвіду, ролі жінок у суспільстві; поляризація чоловічих і жіночих якостей, діяльностей, абсолютної фемінності/маскулінності; асиметрія в розподілі влади й доступу до ресурсів; обмеження прав і можливостей у виборі професії, розподілі добробуту тощо); спрямованість на самодослідження гендерних особливостей своєї особистості; позитивне ставлення до себе як представника певної статі; орієнтація на самовдосконалення якостей своєї особистості за допомогою розширення репертуару й діапазону гендерних ролей;</p> <p>– дієво-практичний, що забезпечує прояв поваги до особистості незалежно від її статевої належності й виразності рис маскулінності/фемінності; толерантність у взаємодії з людьми різної спрямованості їхньої гендерної ідентичності; демонстрацію досвіду егалітарної поведінки з людьми протилежної статі в різних ситуаціях (навчальних, професійних, ділових, сімейно-побутових тощо); непримиренність у боротьбі із застарілими гендерними стереотипами в особистому досвіді статевої ролі взаємодії; виконання дій у типових й нетипових для чоловічих і жіночих ролей видів діяльності; самовиховання якостей своєї особистості, що сприяють становленню гендерної ідентичності позитивної спрямованості, що відповідає біологічній статі.</p>
4.	<p>Складові гендерної культури здобувачів вищої освіти О. Васильченко [24, с. 10]</p>	<p>– когнітивний компонент (знаннєво-змістовий);</p> <p>– діяльнісний компонент (практико-орієнтований);</p>

		– рефлексивний компонент (аналітичний).
5.	Компоненти гендерної культури особистості О. Ільїна [88]	гендерна (суспільна та індивідуальна) свідомість, гендерний світогляд, гендерні уявлення, гендерні знання, гендерні очікування, гендерні цінності, гендерні стереотипи, гендерні ролі, гендерні відносини, гендерна чутливість, гендерна поведінка, гендерно-специфічні потреби, інтереси, форми та результати творчої діяльності, гендерна компетентність особистості.
6.	Гендерна культура особистості Л. Шлеїна [313, с. 163-165]	– гендерні знання (сприйняття, розуміння, усвідомлення, осмислення), гендерна свідомість, інтеграція загальних та гендерних знань, аналіз ситуацій, формування гендерних суджень . - гендерні ідеї і цінності (їх інтеріоризація, ієрархія), ставлення до проблем гендеру. - вміння та навички гендерної ідентичності, гендерної поведінки; виконання сімейних, професійних, соціальних ролей; відношення до осіб протилежної статі, просування ідей і цінностей гендерної рівності, самовиховання.
7.	Компоненти гендерної культури особистості М. Воровка [32, с. 155-156]	- когнітивний компонент пов'язаний з показом різних сторін соціальної реальності, результатом чого є сукупність гендерних уявлень і знань, обізнаність в сфері гендерних відносин, що пронизують суспільне життя; - афективний компонент є показом ціннісно-емоційного ставлення індивідів до гендерних аспектів соціальної реальності. Він представлений в ціннісних гендерних репрезентаціях як сукупність суб'єктивних, емоційно забарвлених думок та оцінок гендерних аспектів різних сторін соціальної реальності; - конативний компонент, який показує гендерно забарвлені вчинкові установки, мотиваційний стан, психологічну спрямованість на певні форми соціальної діяльності та взаємодії, а також гендерні

		плани, способи та структуру поведінки.
8.	Компоненти гендерної культури у студентської молоді С. Гришак, І. Калько [57, с. 7-8]	<ul style="list-style-type: none"> – когнітивний – спрямований на формування статевої самосвідомості особистості на основі уявлень про себе як представника певної статі; змісту гендерних ролей і сучасних гендерних стереотипів; особливостей жіночої та чоловічої особистості); – емоційно-ціннісний – спрямований на визнання пріоритету загальнолюдських цінностей і рівних можливостей для осіб різної статі, орієнтації на партнерські взаємини й егалітарний шлюб; – поведінковий – зумовлює реалізацію засвоєних моделей виконання гендерних ролей у власному житті шляхом тренінгу відповідних дій у нетипових для статі видах діяльності, тренування у виявах поваги до іншої статі та адекватному міжстатевому спілкуванні.
9.	Складники егалітарної культури студентської молоді О. Кікінеджи [109, с. 153-156]	<ul style="list-style-type: none"> - гендерна поінформованість (обізнаність); - гендерна чуйність (толерантне ставлення); - асертивність, які формують здатність протистояти статевим стереотипам.
10.	Гендерна культура педагога О. Аніщенко [5, с. 149]	- гендерна культура транслюється через гендерні цінності, які складаються з трьох основних компонентів: когнітивний (елемент знання), емотивний (емоційна складова, яка впливає з оцінки) і поведінковий (пов'язаний з реалізацією ціннісних орієнтацій у поведінці особистості). Цінності гендерної культури переживаються особистістю як ціннісні відносини і виявляються тільки тоді, коли вихованням забезпечені їх складові.
11.	Структурно-компонентний зміст гендерної компетентності педагога І. Мунтян [181, с. 11]	<ul style="list-style-type: none"> - предметно-змістовий, який задає й відображає суть концептуальних засад у розумінні феноменів гендера і гендерного підходу в освіті; - операціонально-діяльнісний, що орієнтує на виконання специфічних функцій

		<p>професійної діяльності, пов'язаних із гендерним вихованням та освітою молодого покоління;</p> <p>- особистісно-професійний, який опікує зону розширення суб'єктивного простору професіонала через подолання власних застарілих гендерних стереотипів й усвідомлення своїх нових потенційних можливостей самореалізації в усіх сферах життєдіяльності.</p>
12.	<p>Складові гендерної культури особистості майбутніх педагогів</p> <p>В. Смікал [263, с. 214]</p> <p>С. Котова-Олійник [133]</p>	<p>– гендерно-чутлива самосвідомість;</p> <p>– гендерно-орієнтований світогляд;</p> <p>– гендерні цінності, в основі яких лежать рівні права та можливості жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності, рівні обов'язки та відповідальність у виконанні сімейних і професійних ролей, гендерна справедливість, тощо;</p> <p>– гендерна компетентність, що включає в себе гендерні знання, гендерні уміння й навички, мотивацію до реалізації принципів гендерної рівності в особистому та професійному житті, гендерно-чутливі моделі поведінки та форми діяльності;</p> <p>– здатності індивіда помічати факти дискримінації за ознакою статі, протистояти їм та самим не створювати їх в особистому й професійному житті.</p>
13.	<p>Структура гендерної культури на особистісному рівні майбутніх соціальних працівників</p> <p>О. Белоліпцева [15, с. 3]</p>	<p>система професійних умінь та навичок, що виявляється через комплекс сформованих відповідних інтелектуальних, ціннісно-змістових, мотиваційних і поведінкових характеристик, заснованих на знанні основ гендерної теорії, розвитку духовних потреб, засвоєнні цінностей, норм і правил статево-рольової поведінки, у відповідності до принципів гендерного паритету та демократії.</p>
14.	<p>Компоненти гендерної компетентності соціальних педагогів</p> <p>Т. Голованова [51, с. 3]</p>	<p>гендерна культура є основою гендерної компетентності. Виділяють три компоненти гендерної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний і операційно-технологічний:</p>

		<p>- мотиваційно-ціннісний компонент включає особистісне, змістовно творче відношення до гендерного знання, до таких понять, як гендерна роль, гендерна ідентичність, гендерні стереотипи самого суб'єкта-носія всіх атрибутів;</p> <p>- мотиваційно-ціннісна складова уможливорює успішність здійснення гендерних ролей; засіб саморозвитку; реалізацію здібностей.</p> <p>- когнітивний компонент включає гендерне знання, володіння процедурами його отримання і відповідного здійснення інтелектуальних операцій.</p> <p>- операційно-технологічний компонент включає здатність застосовувати компетенції в професійній діяльності при рішенні конкретних соціально-педагогічних завдань.</p>
15.	<p>Компоненти гендерної культури майбутніх фахівців у сфері пожежної безпеки</p> <p>Л. Мандрик [160, с. 203]</p>	<p>– мотиваційно-ціннісний – ставлення до чоловічої та жіночої статі;</p> <p>– когнітивний – уявлення та знання про чоловічу та жіночу стать;</p> <p>– поведінковий – поведінка фахівців.</p>
16.	<p>Структура гендерної культури студентів технічних закладів вищої освіти</p> <p>П. Терзі [279, с. 10]</p>	<p>– когнітивний – забезпечує знання поняттєво-термінологічного апарату й розуміння основних ідей гендерної теорії; наявність адекватних уявлень щодо діапазону ролей, обов'язків і норм маскулінності/фемінності в історичній ретроспективі й у сучасному суспільстві; знання сутності основних психологічних теорій маскулінності й фемінності (психоаналітичної, компліментарності, андрогінії, соціального навчання та ін.); осмислення функцій гендерних стереотипів і гендерних схем; розуміння особливостей становлення гендерної ідентичності особистості;</p> <p>– аксіологічний – забезпечує визнання доцільності ідей гендерної рівності, цінності кожної особистості та її самореалізації, незалежно від статевої</p>

		<p>належності; орієнтація на забезпечення рівності можливостей та участі представників жіночої й чоловічої статі в публічній і приватній сферах життя; відмова від застарілих гендерних (патріархатних) стереотипів (ігнорування жіночого досвіду, ролі жінок у суспільстві; поляризація чоловічих і жіночих якостей, діяльностей, абсолютної фемінності/маскулінності; асиметрія в розподілі влади й доступу до ресурсів; обмеження прав і можливостей у виборі професії, розподілі добробуту та інше); спрямованість на самодослідження гендерних особливостей своєї особистості; позитивне ставлення до себе як представника певної статі; орієнтація на самовдосконалення якостей своєї особистості за допомогою розширення репертуару й діапазону гендерних ролей;</p> <p>– дієво-практичний – забезпечує прояв поваги до особистості, незалежно від її статевої належності й виразності рис маскулінності/фемінності; толерантність у взаємодії з людьми різної спрямованості їхньої гендерної ідентичності; демонстрацію досвіду егалітарної поведінки з людьми протилежної статі в різних ситуаціях (навчальних, професійних, ділових, сімейно-побутових і т.ін.); непримиренність у боротьбі із застарілими гендерними стереотипами в професійному й особистому досвіді статоворольової взаємодії; участь у виконанні дій та видів діяльності, що є типовими й нетиповими для чоловічих і жіночих ролей; самовиховання якостей своєї особистості, що сприяють становленню гендерної ідентичності позитивної спрямованості, що відповідає біологічній статі.</p>
--	--	--

Додаток А2

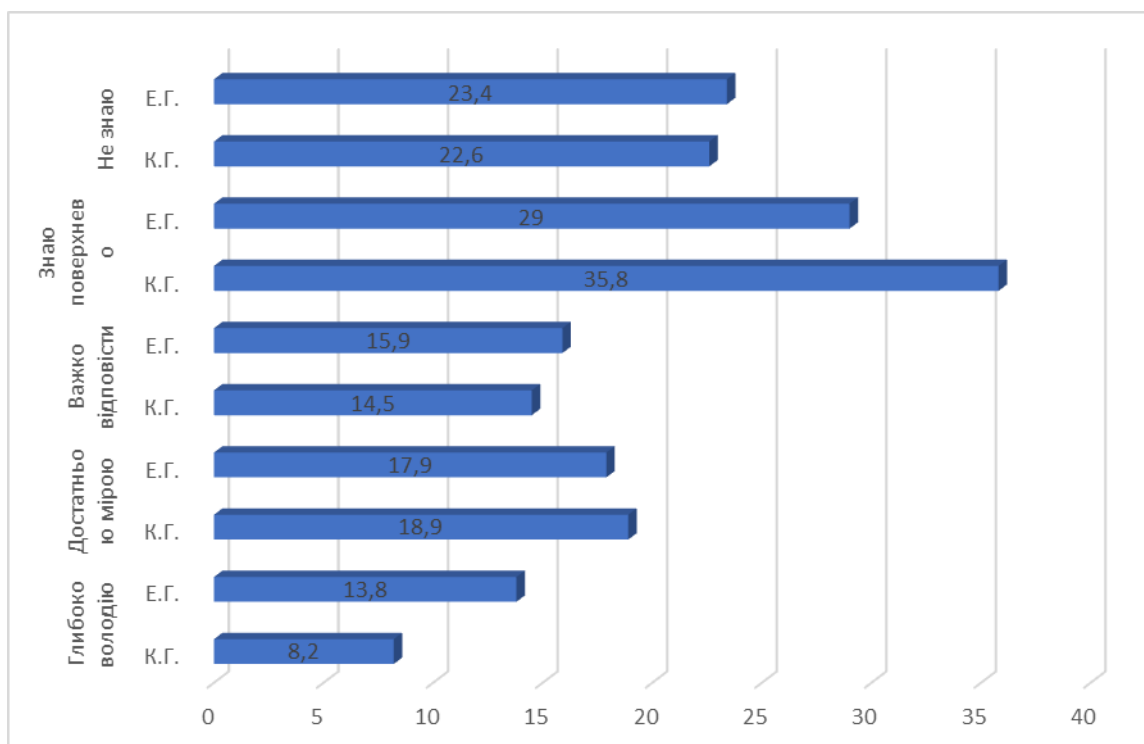


Рис. 1.2. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Історія виникнення гендерних досліджень, становлення теорії соціального конструювання гендеру»

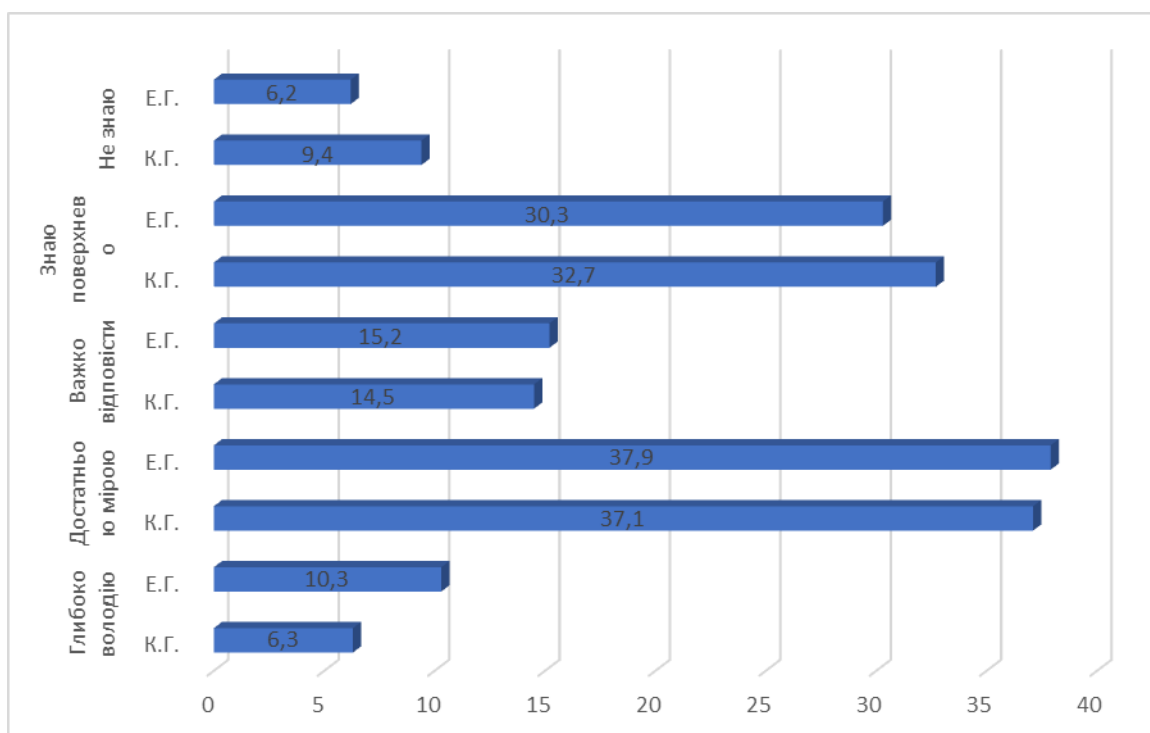


Рис. 1.3. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Сутність феномену «гендер», як головного поняття в розкритті ідеї гендерної рівності»

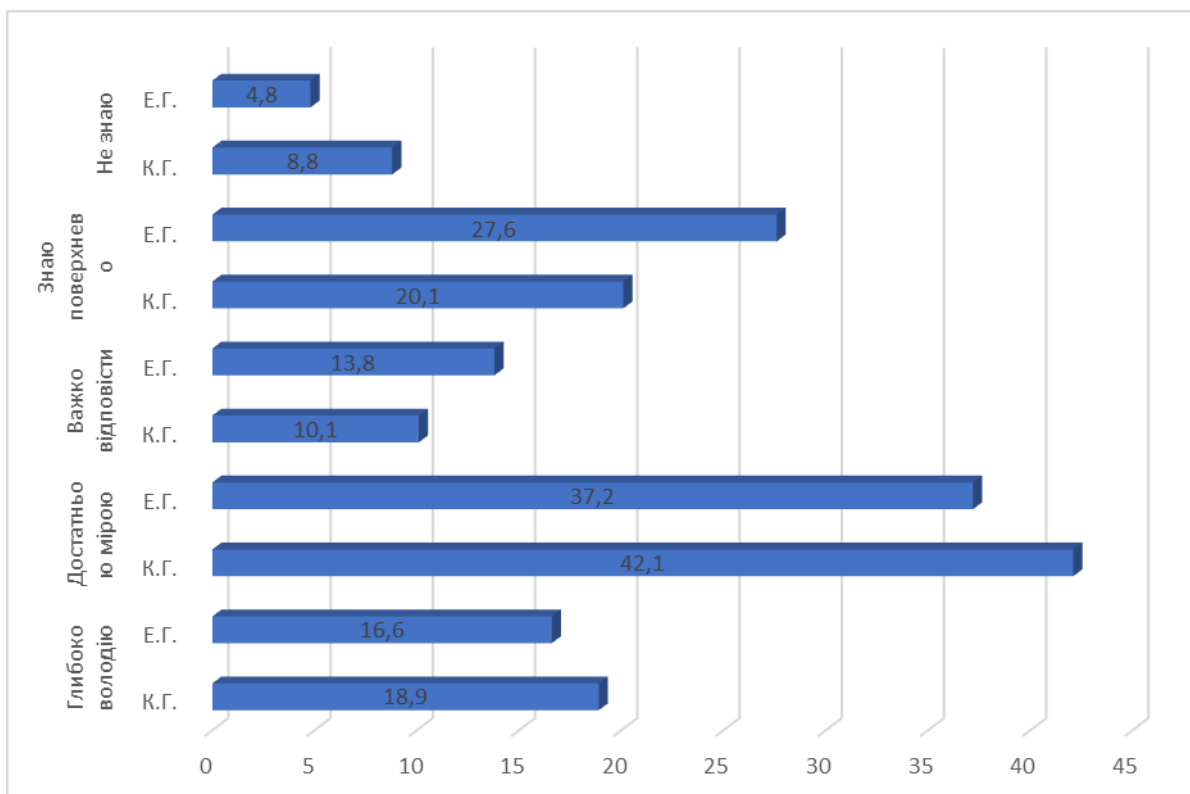


Рис. 1.4. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Сутність ідеї гендерної рівності»

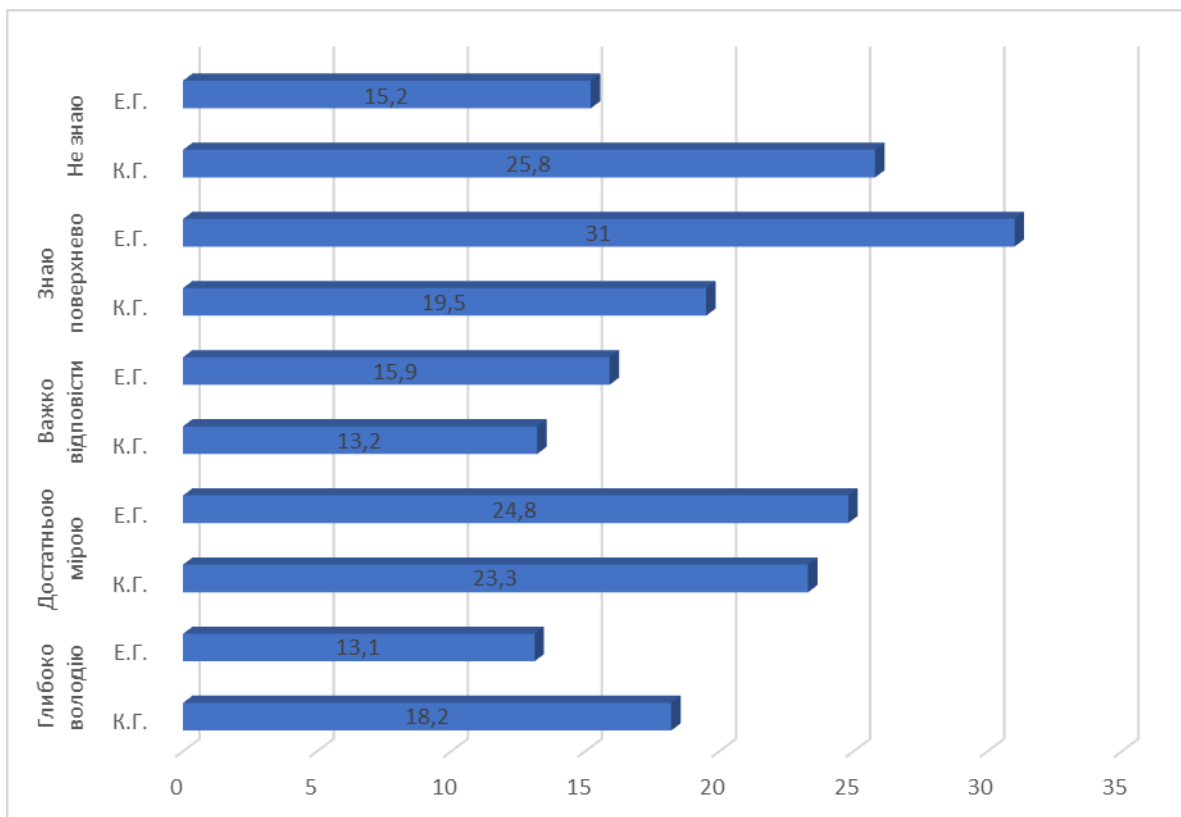


Рис. 1.5. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Гендерні категорії «маскуліність», «фемінінність», концепція «андрогінії»

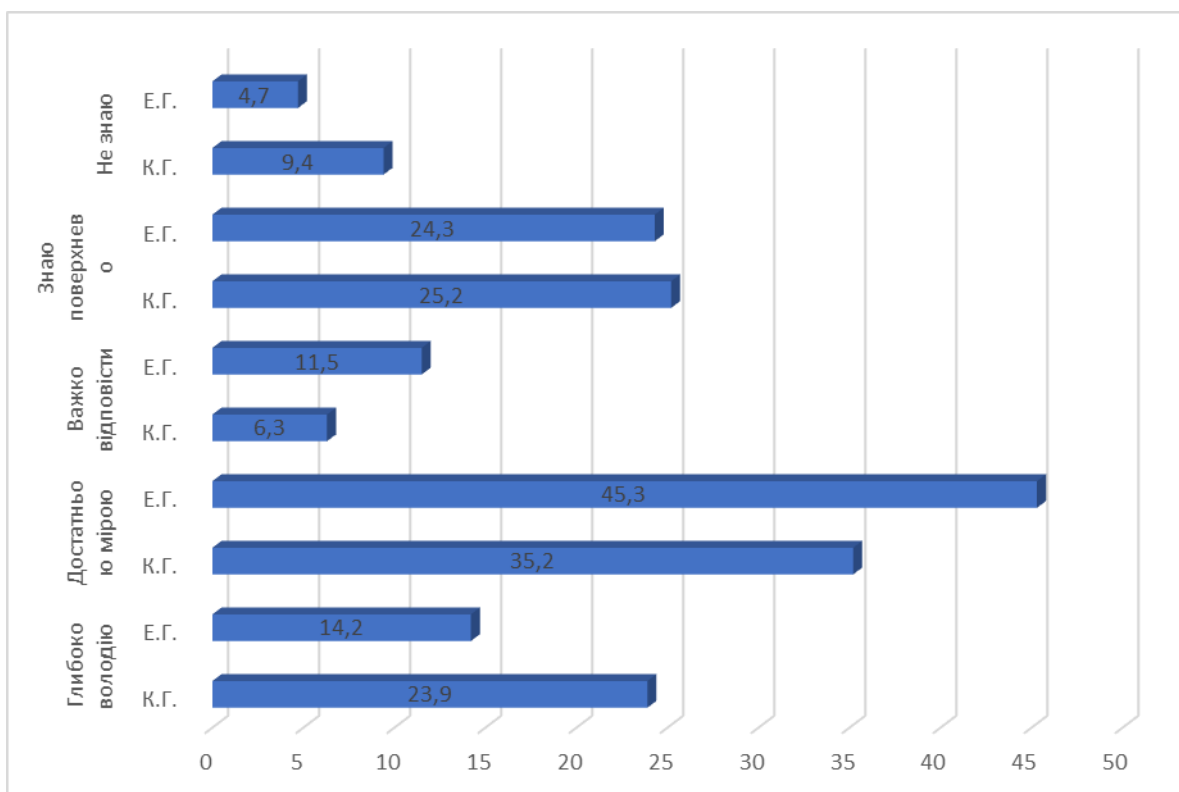


Рис. 1.6. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Гендерні ролі та стереотипи»

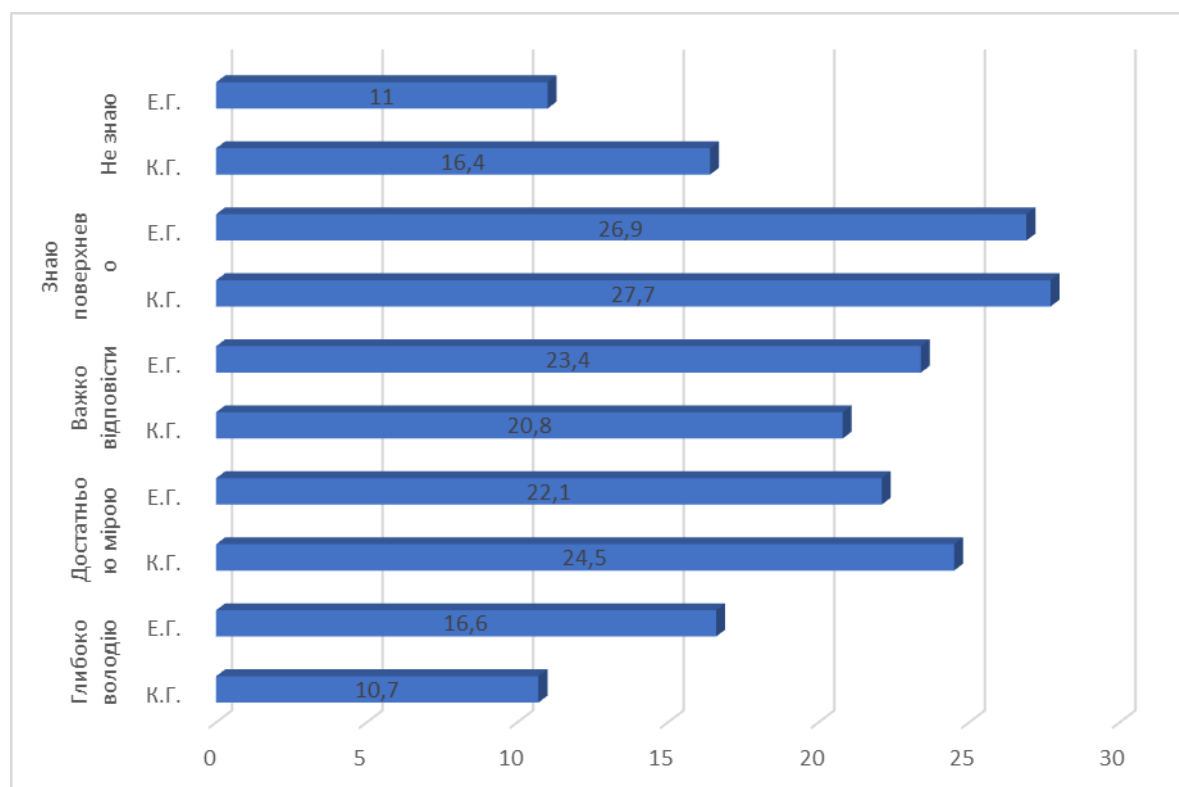


Рис. 1.7. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Особливості гендерної соціалізації та становлення гендерної ідентичності»

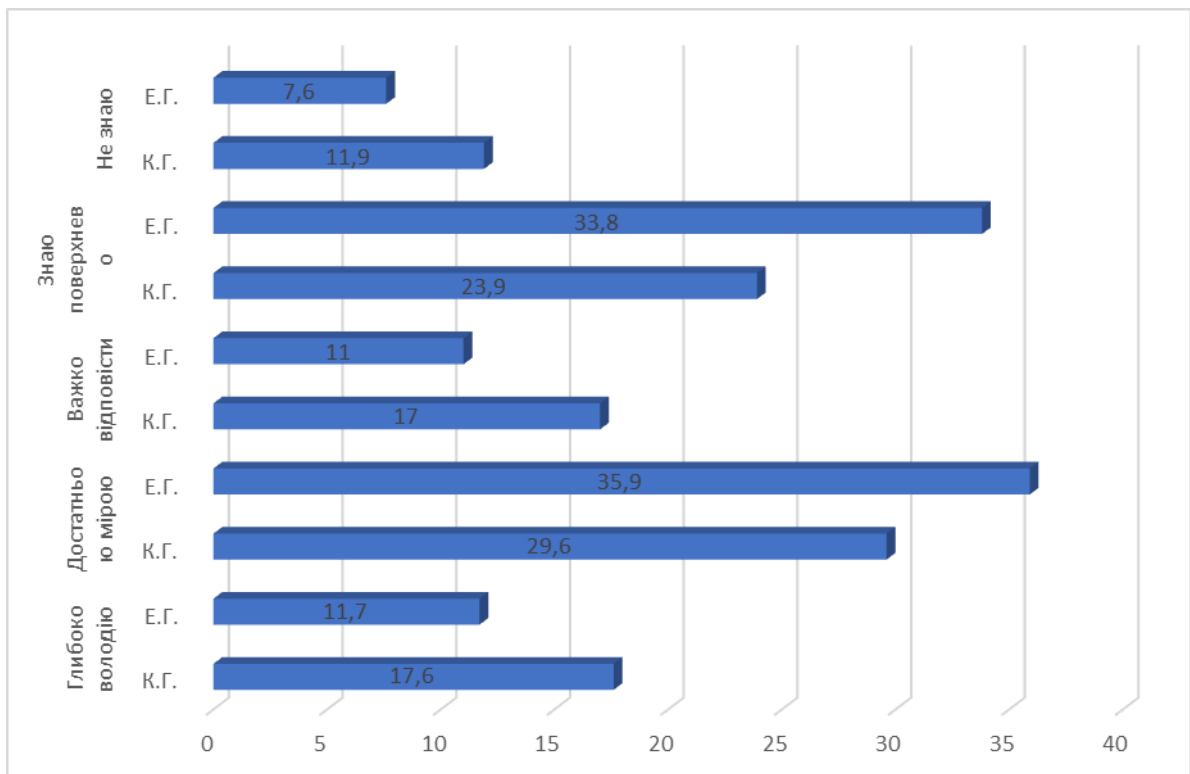


Рис. 1.8. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Сутність, цілі й завдання гендерної освіти і гендерного виховання»

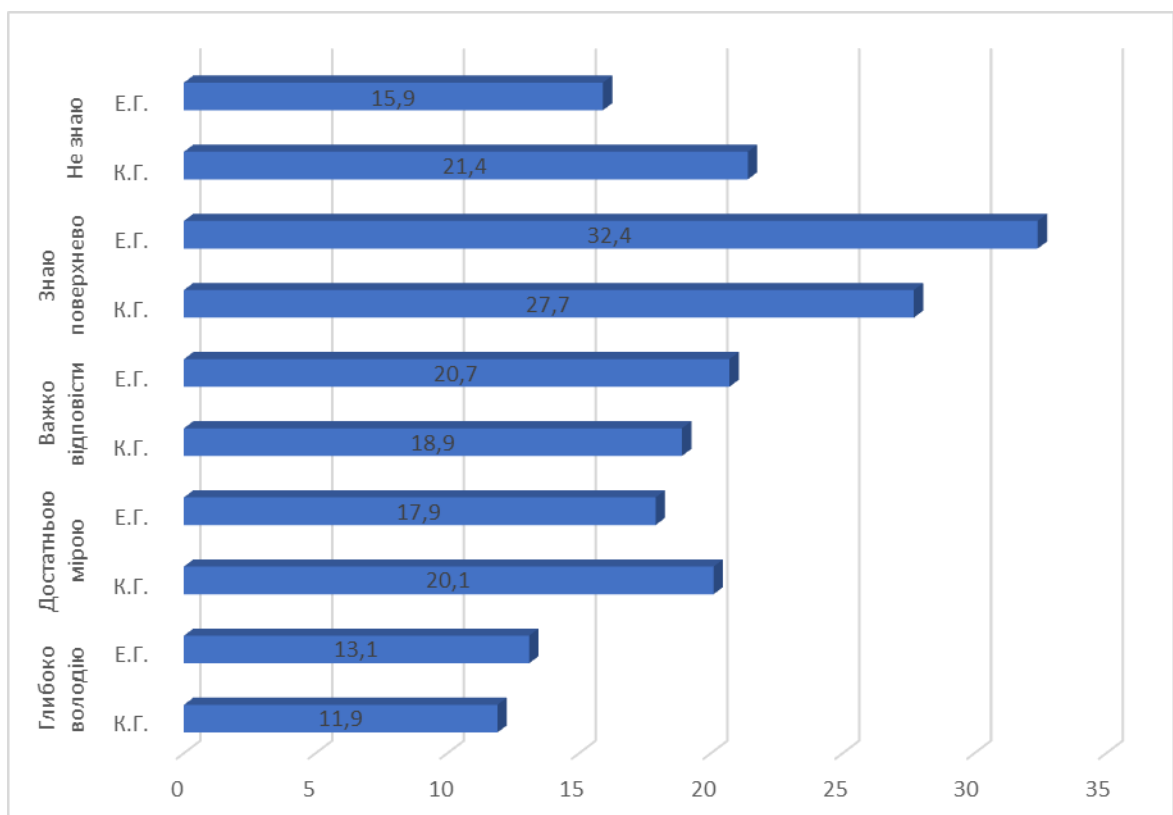


Рис. 1.9. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Інтерактивні форми і методи гендерної освіти та виховання»

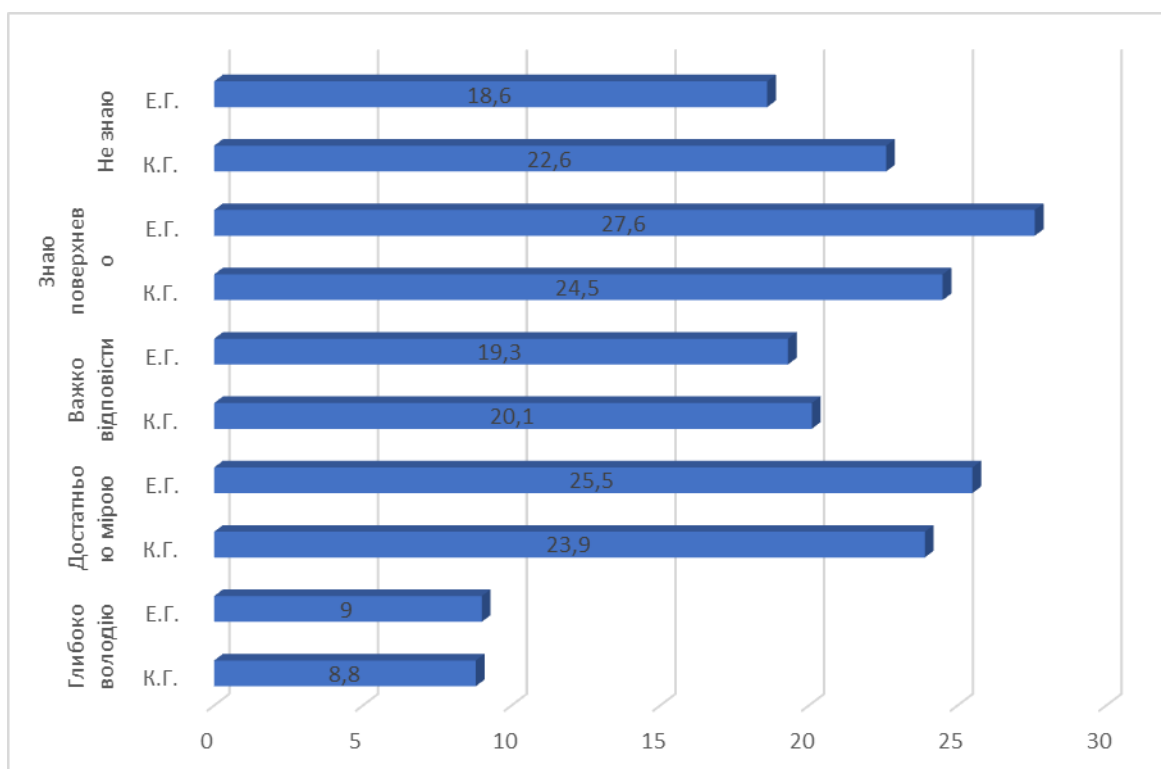


Рис. 1.10. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Гендерний підхід і гендерний аналіз»

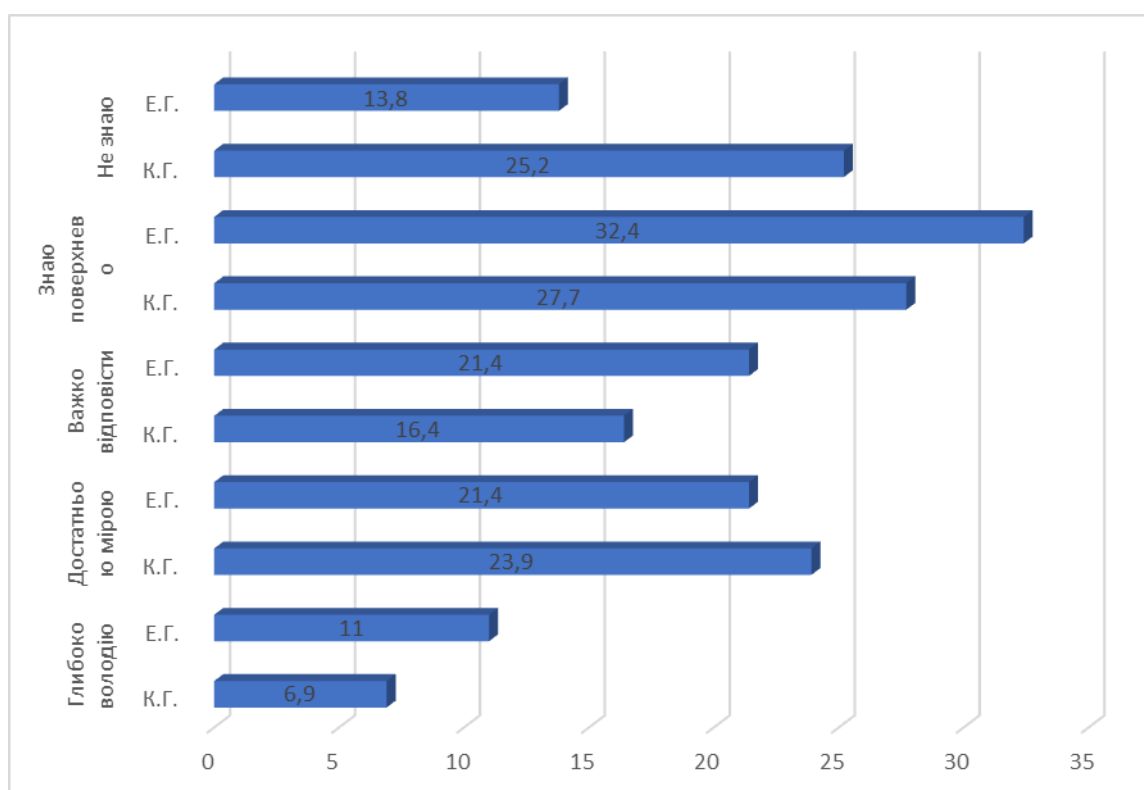


Рис. 1.11. Самооцінка здобувачами і здобувачками освіти компоненту гендерних знань «Механізми, відтворюючі гендерні відносини та сприяючі гендерній нерівності, способи їх деконструкції»

Додаток А2

Таблиця 1.7.

Відображення самооцінки рівня знань здобувачів і здобувачок освіти
із компонентів знань гендерної проблематики

Компоненти знань із гендерної проблематики	Глибоко володію		Достатньою мірою		Важко відповісти		Знаю поверхнево		Не знаю	
	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.
історія виникнення гендерних досліджень, становлення теорії гендеру	8,2	13,8	18,9	17,9	14,5	15,9	35,8	29,0	22,6	23,4
сутність феномену «гендер», як головного поняття в розкритті ідеї гендерної рівності	6,3	10,3	37,1	37,9	14,5	15,2	32,7	30,3	9,4	6,2
сутність ідеї гендерної рівності	18,9	16,6	42,1	37,2	10,1	13,8	20,1	27,6	8,8	4,8
гендерні категорії «маскулінність», «фемінінність», концепція «андрогінії»	18,2	13,1	23,3	24,8	13,2	15,9	19,5	31,0	25,8	15,2
гендерні ролі та стереотипи	23,9	14,2	35,2	45,3	6,3	11,5	25,2	24,3	9,4	4,7
особливості гендерної соціалізації та становлення гендерної ідентичності	10,7	16,6	24,5	22,1	20,8	23,4	27,7	26,9	16,4	11,0
сутність, цілі й завдання гендерної освіти і гендерного виховання	17,6	11,7	29,6	35,9	17,0	11,0	23,9	33,8	11,9	7,6
інтерактивні форми і методи гендерної освіти та виховання	11,9	13,1	20,1	17,9	18,9	20,7	27,7	32,4	21,4	15,9
гендерний підхід і гендерний аналіз	8,8	9,0	23,9	25,5	20,1	19,3	24,5	27,6	22,6	18,6
механізми, відтворюючі гендерні відносини та сприяючі гендерній нерівності, способи їх деконструкції	6,9	11,0	23,9	21,4	16,4	21,4	27,7	32,4	25,2	13,8

Додаток Б

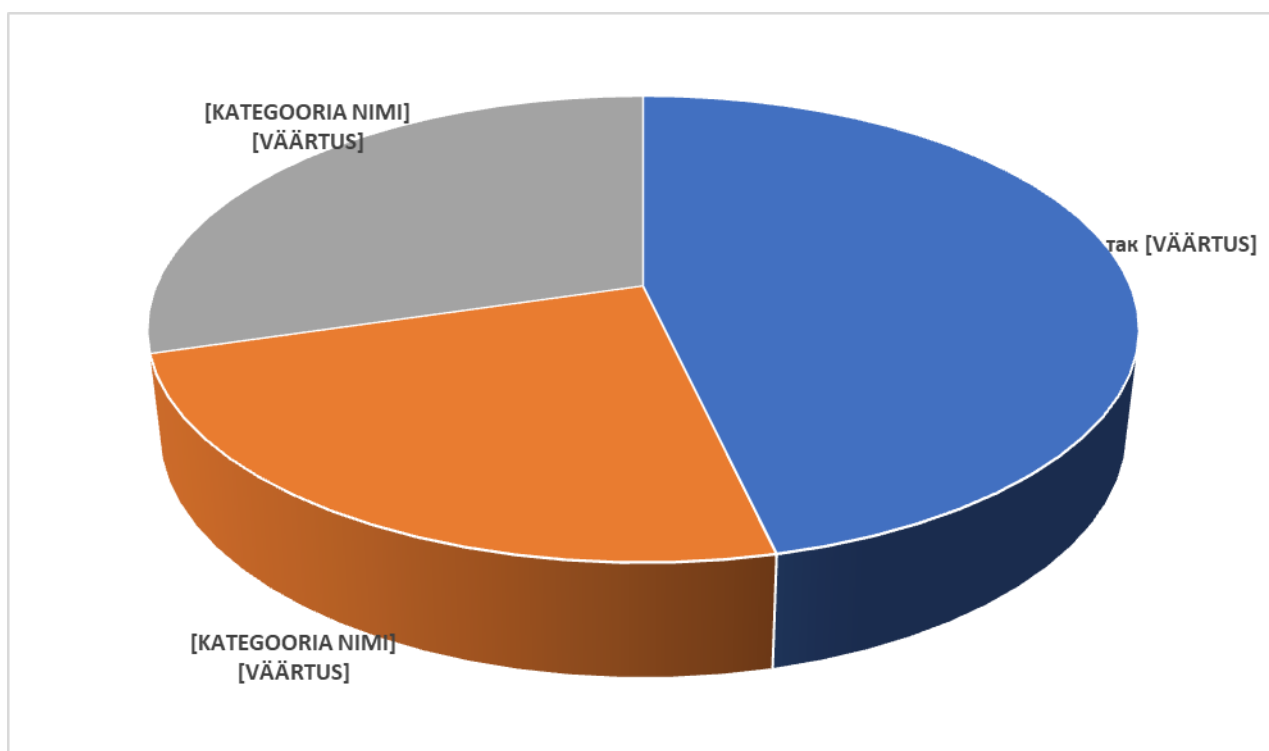


Рис. 1.12. Відображення рівня потреби здобувачів і здобувачок освіти у набутті знань щодо гендерних відносин у суспільстві

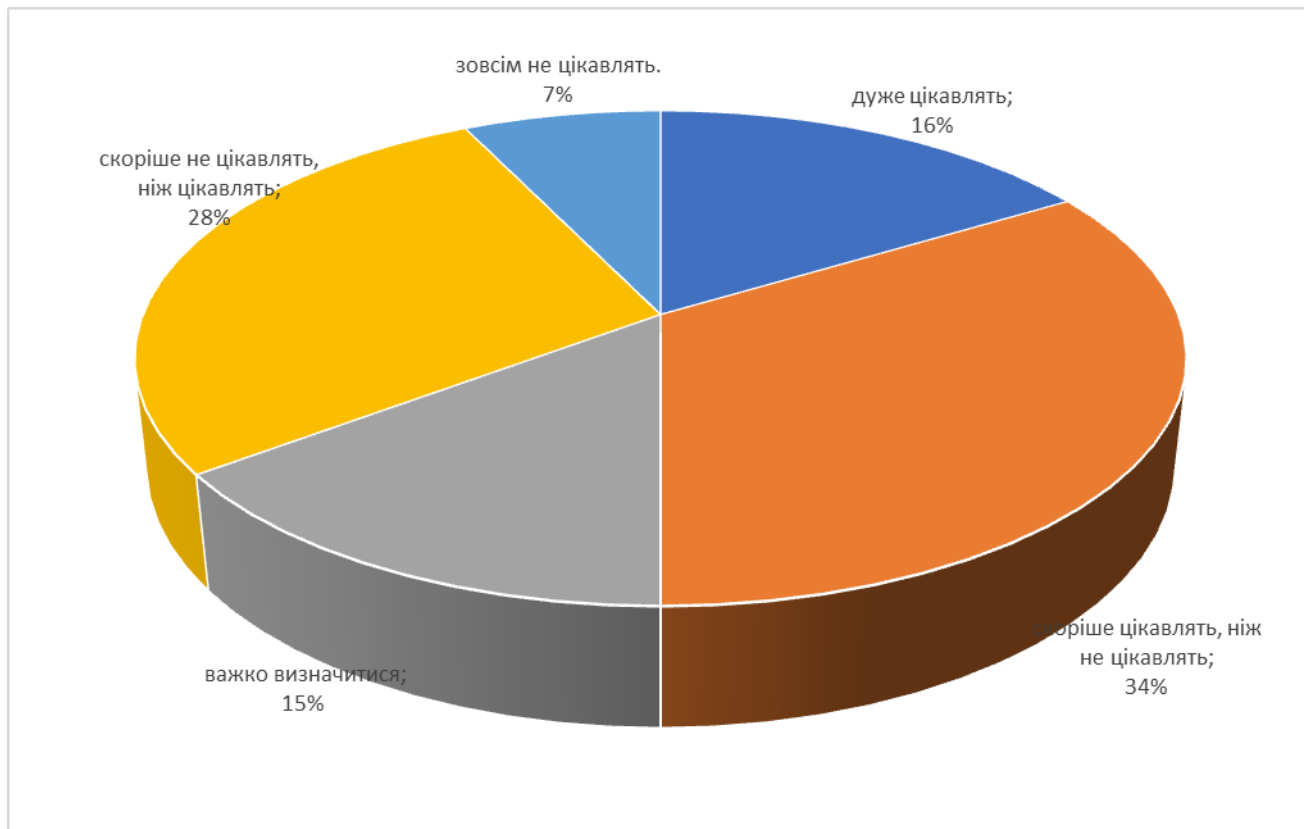


Рис. 1.13. Рівень зацікавленості здобувачок і здобувачів освіти проблемою гендерних відносин у сучасній Україні

Додаток В

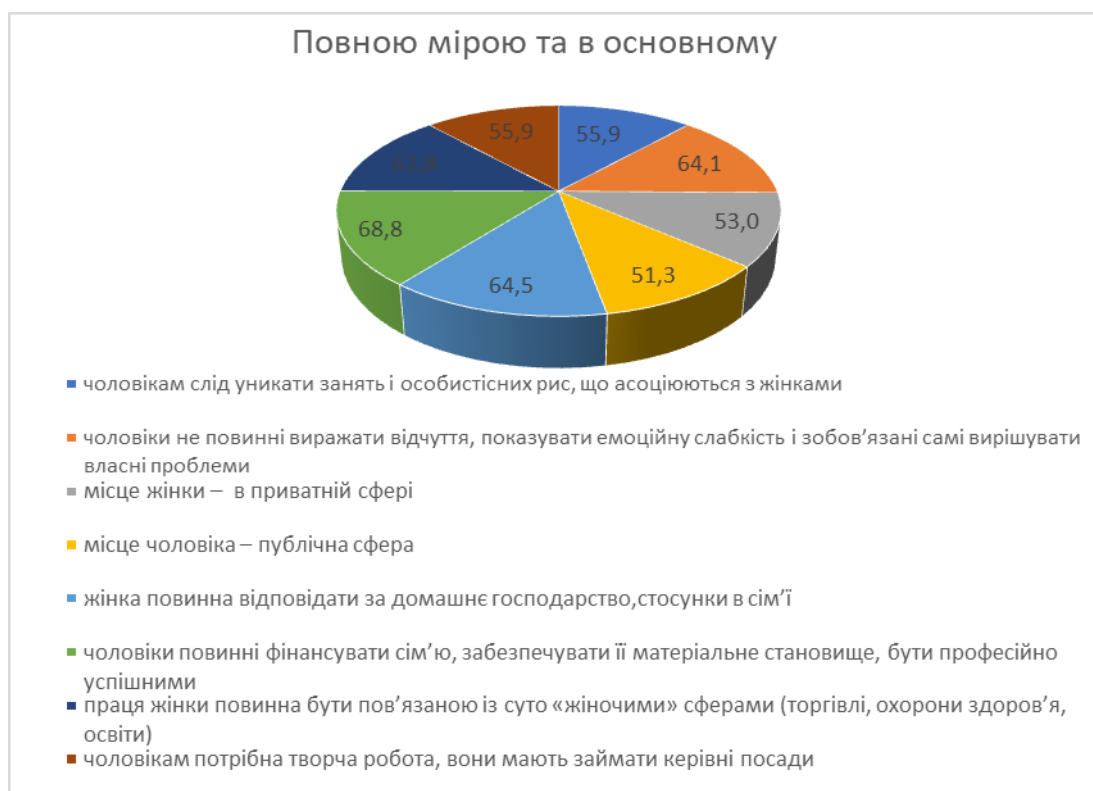


Рис. 1.14. Відображення рівня уявлень здобувачок і здобувачів освіти «повною мірою та в основному» щодо гендерних стереотипів



Рис. 1.15. Відображення рівня уявлень здобувачок і здобувачів освіти «частково» щодо гендерних стереотипів

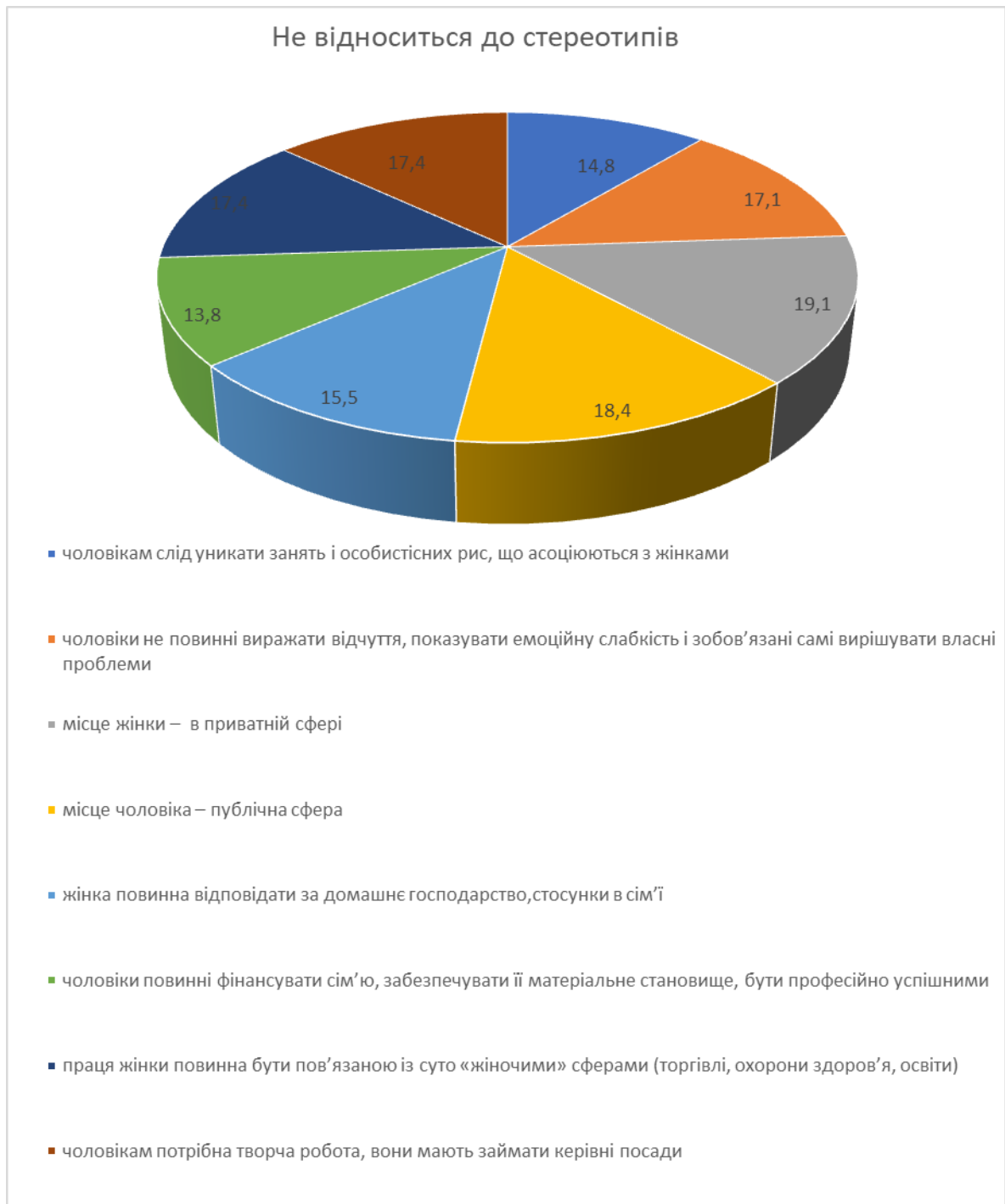


Рис. 1.16. Відображення рівня уявлень здобувачок і здобувачів освіти «не відноситься до стереотипів» щодо гендерних стереотипів

Додаток Д

Таблиця 1.8.

Відображення уявлень здобувачів і здобувачок освіти про цілі впровадження гендерного підходу в соціальну діяльність

№ п/п	<i>Цілі впровадження гендерних підходів у соціальну діяльність</i>	Рангове місце	Середній бал
1	Сприяти поліпшенню життя як жінок, так і чоловіків, враховуючи реальні потреби обох статей, їх статеві відмінності	5	3,84
2	Поліпшити становище жінок, надати їм рівних прав з чоловіками щодо участі у всіх сферах суспільного життя	7	3,78
3	Забезпечити використання всіх людських ресурсів і врахування інтересів і життєвого досвіду як жінок, так і чоловіків	2	3,95
4	Вирішувати соціальні проблеми з точки зору жінок, визнаючи головними проблемами “жіночі питання”	9	3,24
5	Сприяти розвитку особистості, незалежної від традиційних стереотипів, формувати егалітарну свідомість	6	3,82
6	Формувати потребу в становленні активної позиції щодо реалізації гендерної рівності, усуненні дискримінації стосовно жінок і чоловіків	4	3,91
7	Ліквідувати всі форми дискримінації щодо жінок	8	3,74
8	Забезпечити одержання чоловіками та жінками однакової вигоди від реалізації будь-яких заходів	3	3,92
9	Створювати умови для самореалізації і розкриття індивідуальних здібностей особистості незалежно від статі	1	4,13

Таблиця 1.9.

Відображення уявлень здобувачів і здобувачок освіти про напрями соціально-педагогічної діяльності, що сприяють формуванню егалітарної свідомості у людини

№ п/п	<i>Напрями соціально-педагогічної діяльності</i>	Рангове місце	Середній бал
1	Вивчення міжнародного досвіду із впровадження гендерних підходів в суспільне життя	2	3,63
2	Розповсюдження інформації щодо гендерних досліджень через засоби масової інформації, освітні заклади	1	3,65
3	Організація просвітницьких центрів з гендерних питань серед населення	4	3,57
4	Включення гендерної тематики до навчальних програм навчальних закладів	3	3,60
5	Розробка гендерних курсів і навчально-методичного забезпечення для підготовки і перепідготовки кадрів	4	3,57
6	Залучення населення до участі в роботі конференцій, семінарів, круглих столів з гендерної проблематики	5	3,54

Додаток Е

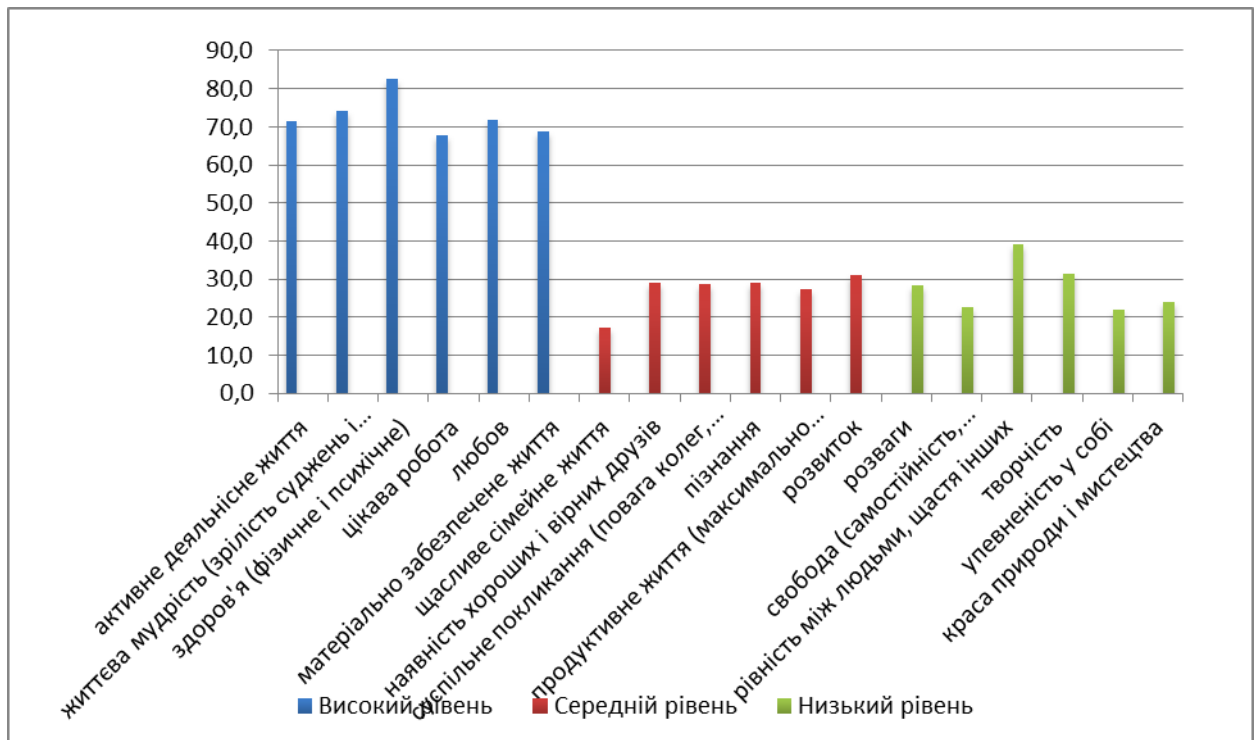


Рис.1.17. Представленість термінальних цінностей за рівнем цінності у ієрархії системи цінностей здобувачок і здобувачів освіти

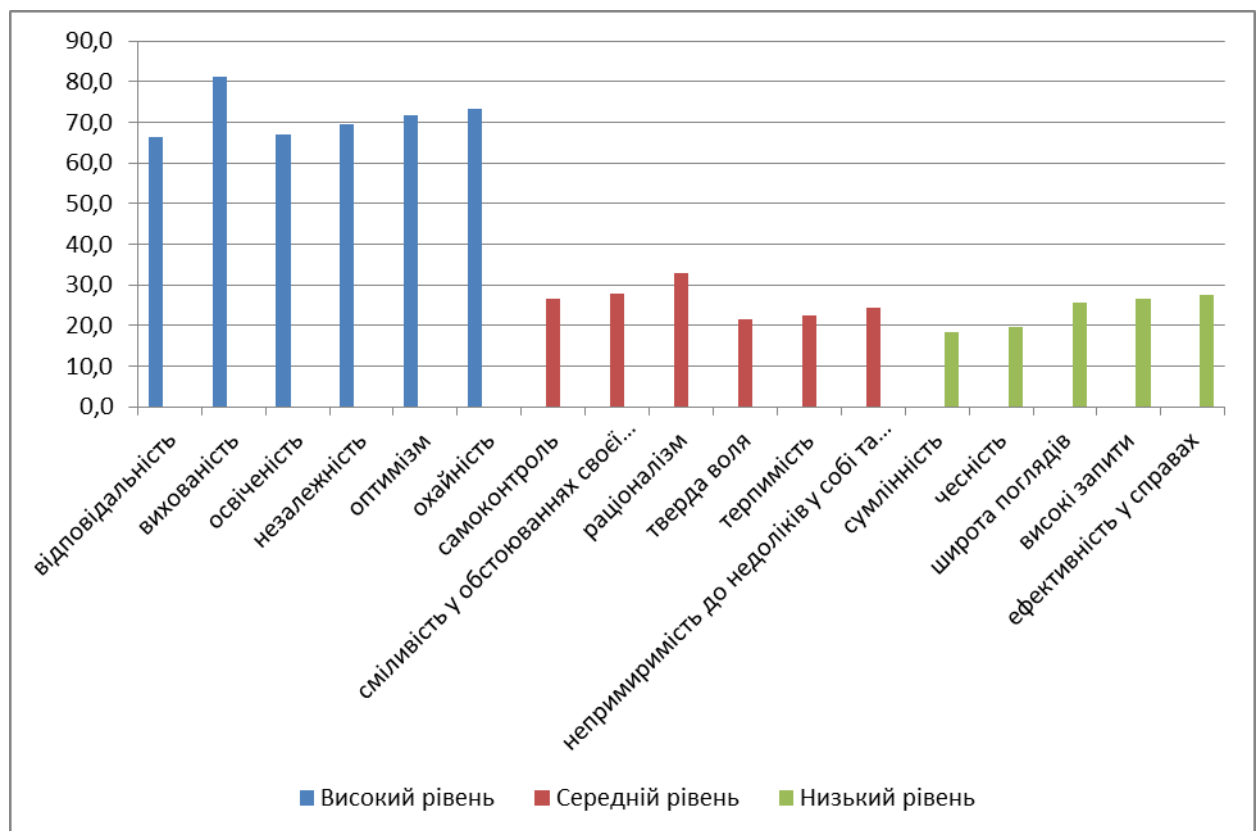


Рис.1.18. Представленість інструментальних цінностей за рівнем цінності в ієрархії системи цінностей здобувачок і здобувачів освіти

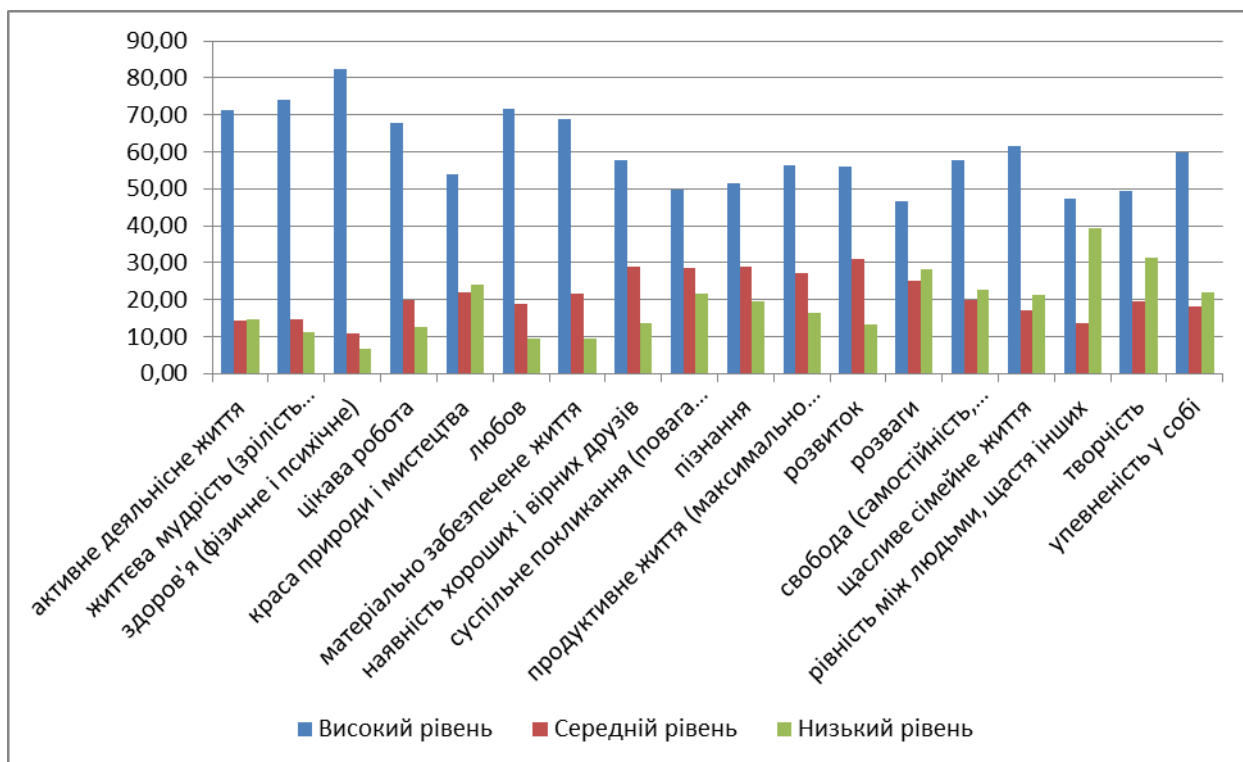


Рис.1.19. Представленість розподілу рівнів у системі термінальних цінностей здобувачок і здобувачів освіти

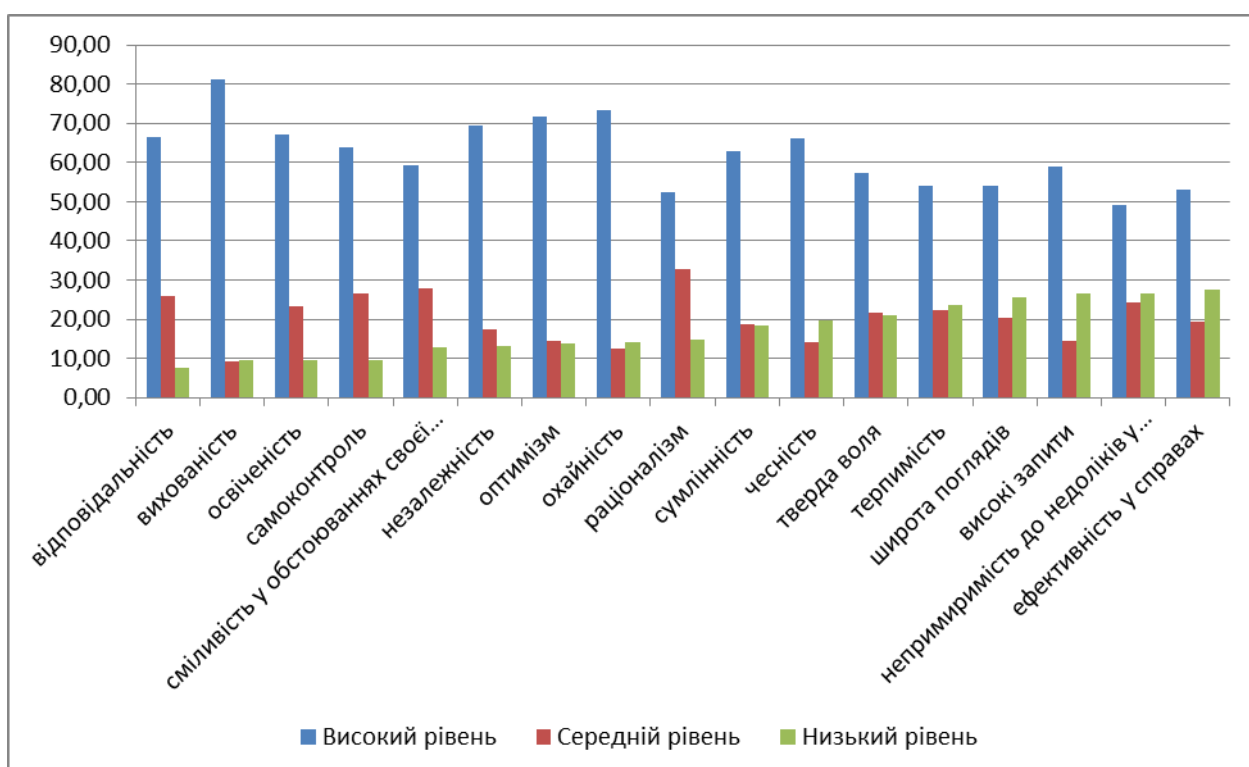


Рис.1.20. Представленість розподілу рівнів у системі інструментальних цінностей здобувачок і здобувачів освіти

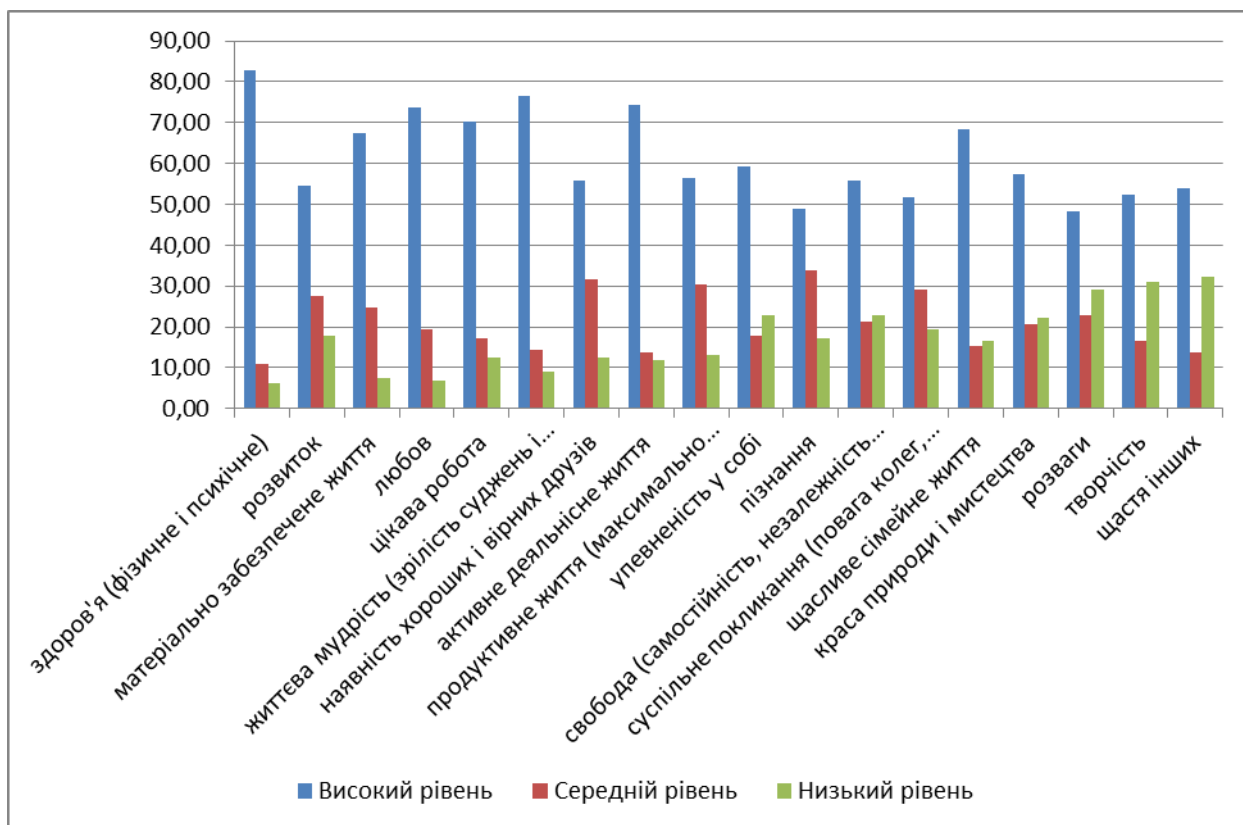


Рис.1.21. Представленість системи термінальних цінностей за рівнями в Е.Г.

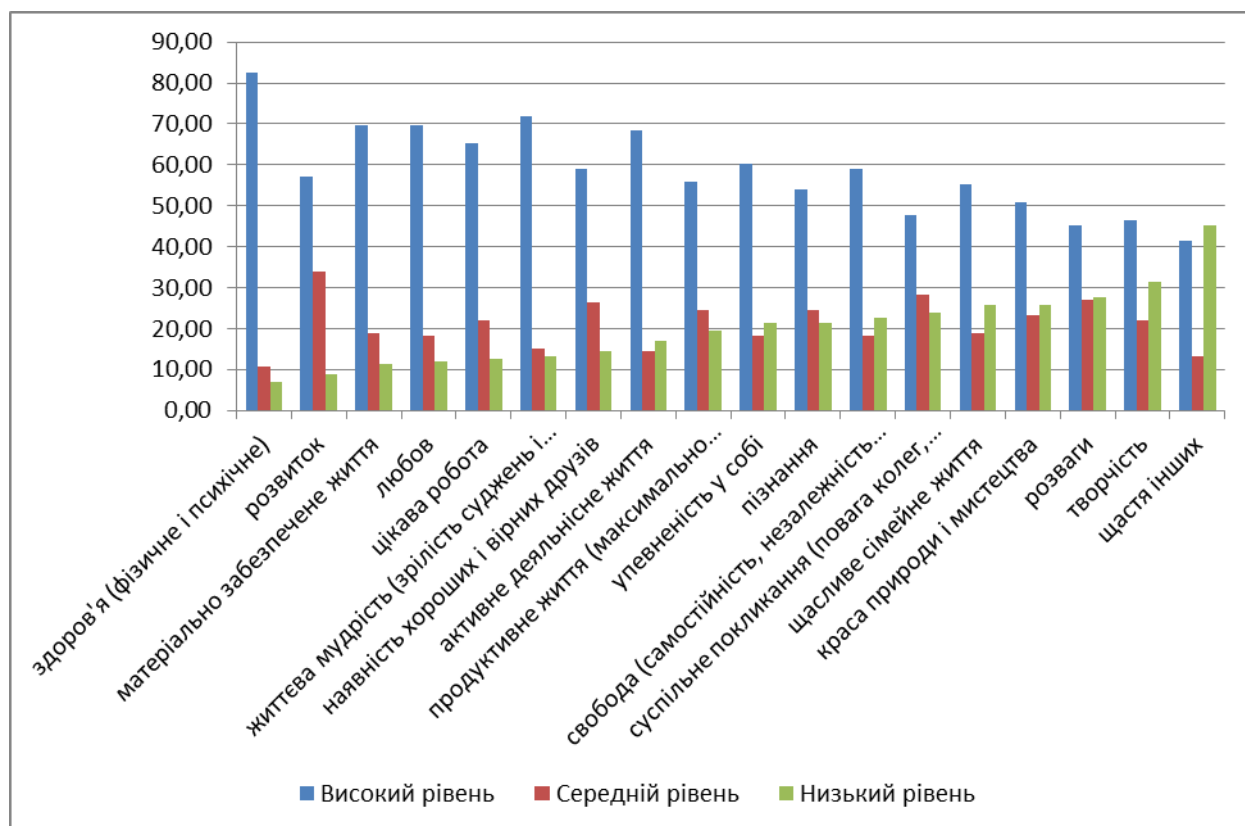


Рис.1.22. Представленість системи термінальних цінностей за рівнями в К.Г.

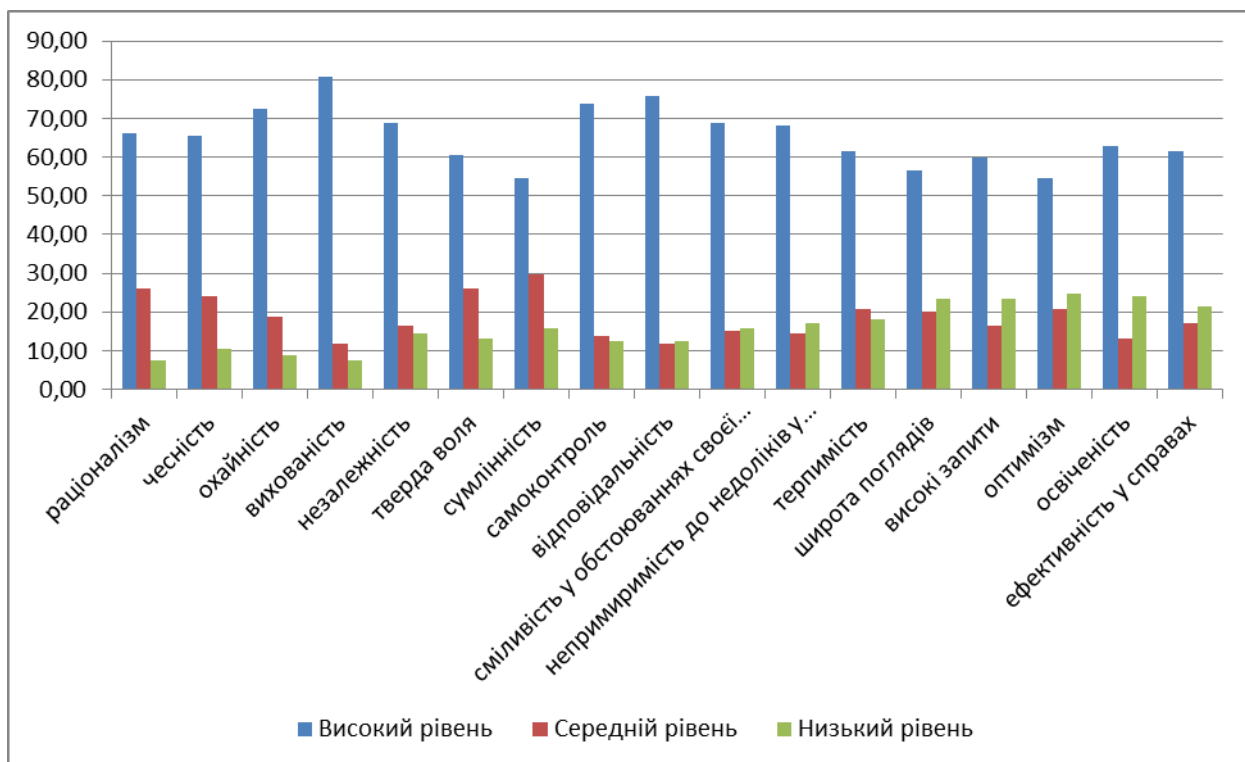


Рис.1.23. Представленість системи інструментальних цінностей за рівнями в Е.Г.

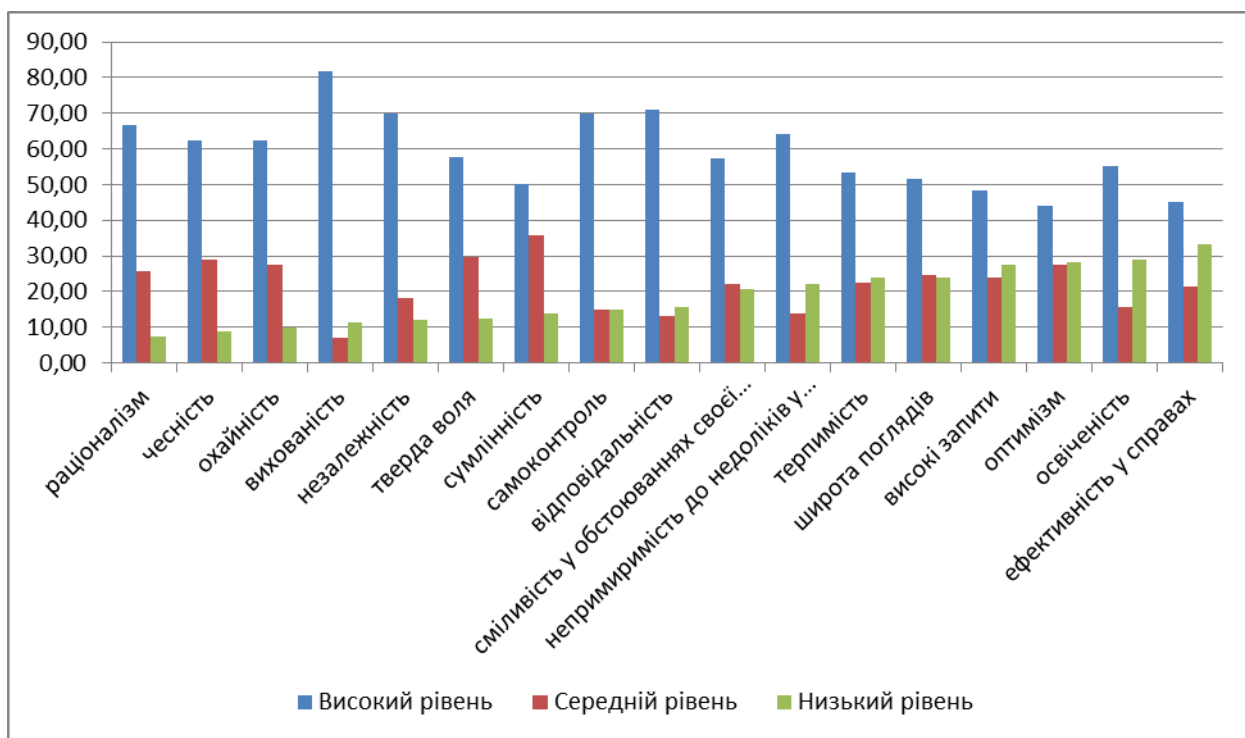


Рис.1.24. Представленість системи інструментальних цінностей за рівнями в К.Г.

Додаток Ж

Таблиця 1.10.

Відображення ціннісних орієнтацій щодо реалізації ідеї гендерної рівності у сучасному суспільному житті

№ п/п	<i>Положення</i>	Рангове місце	Оцінка %
1	Повинна бути забезпечена гендерна рівність шляхом прийняття відповідних законів	3	21,3
2	Жінкам потрібно забезпечити можливість (фінансову, матеріальну) для ведення домашнього господарства та виховання дітей	4	15,2
3	Необхідно створення рівних можливостей для кар'єрного зростання жінок і чоловіків	1	24
4	Потрібне чітке розділення професій на «чоловічі» та «жіночі» і створення відповідних умов їх засвоєння залежно від статі	6	5,8
5	У суспільному житті повинна бути забезпечена абсолютна рівність (50% на 50%) чоловіків і жінок займати керівні посади, обиратися депутатами та ін.	2	23,8
6	Потрібне звільнення чоловіків від домінуючих позицій, які мають негативний вплив на їхній психічний стан і підривають духовність і професіоналізм у цілому суспільстві	5	9,9

Додаток 3

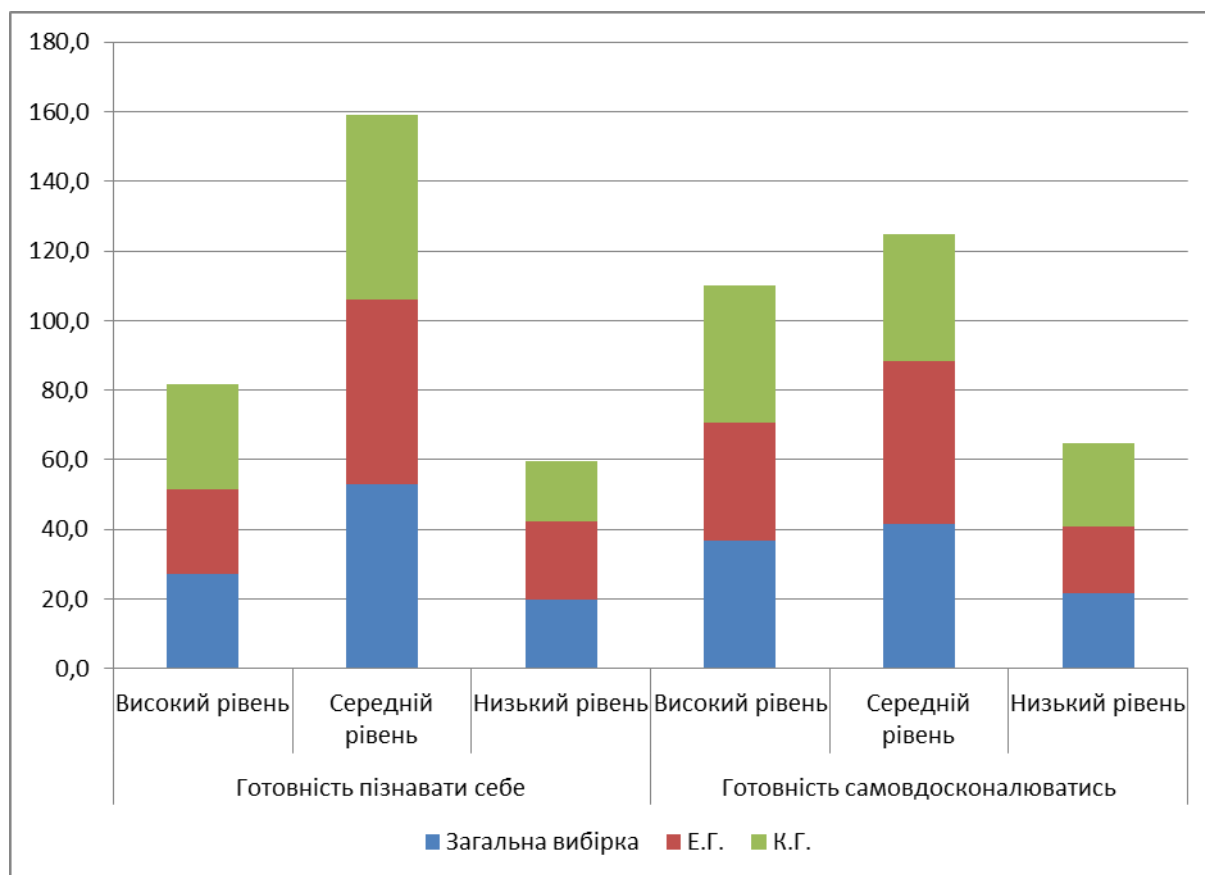


Рис.1.25. Представленість рівнів розвитку готовності до пізнання себе та готовності до самовдосконалення у студентської молоді

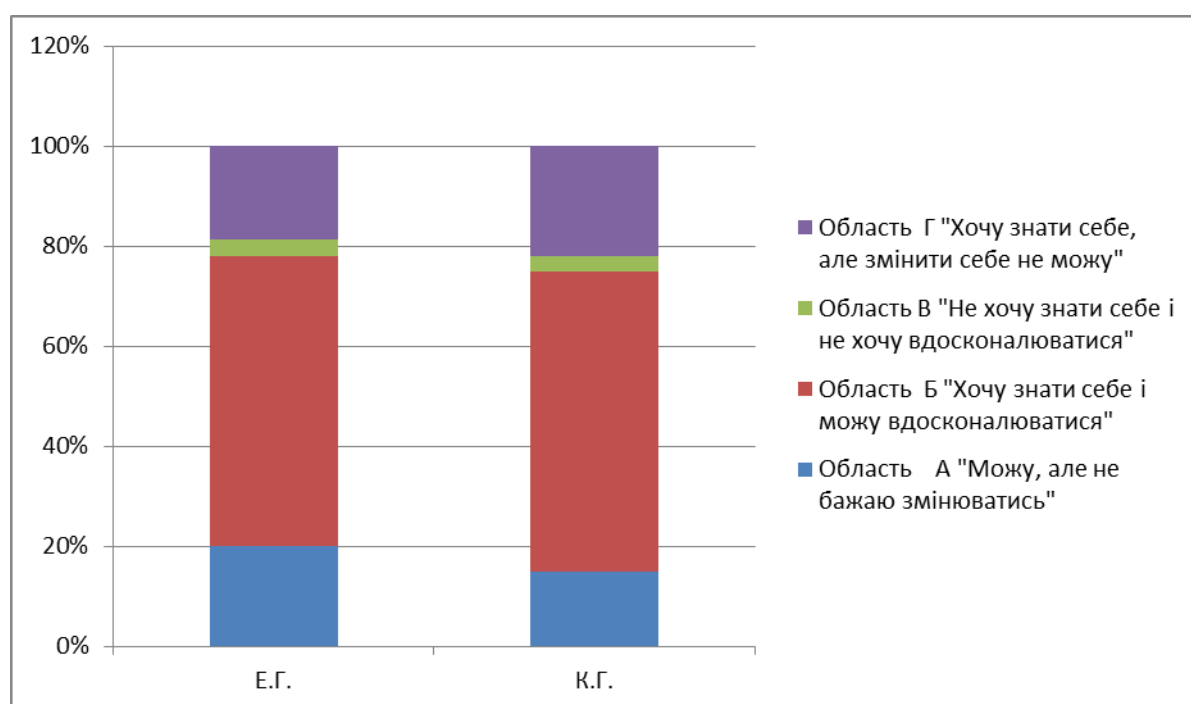


Рис.1.26. Представленість площин області готовності студентської молоді до пізнання себе та до самовдосконалення у групах Е.Г. і К.Г.

Додаток И

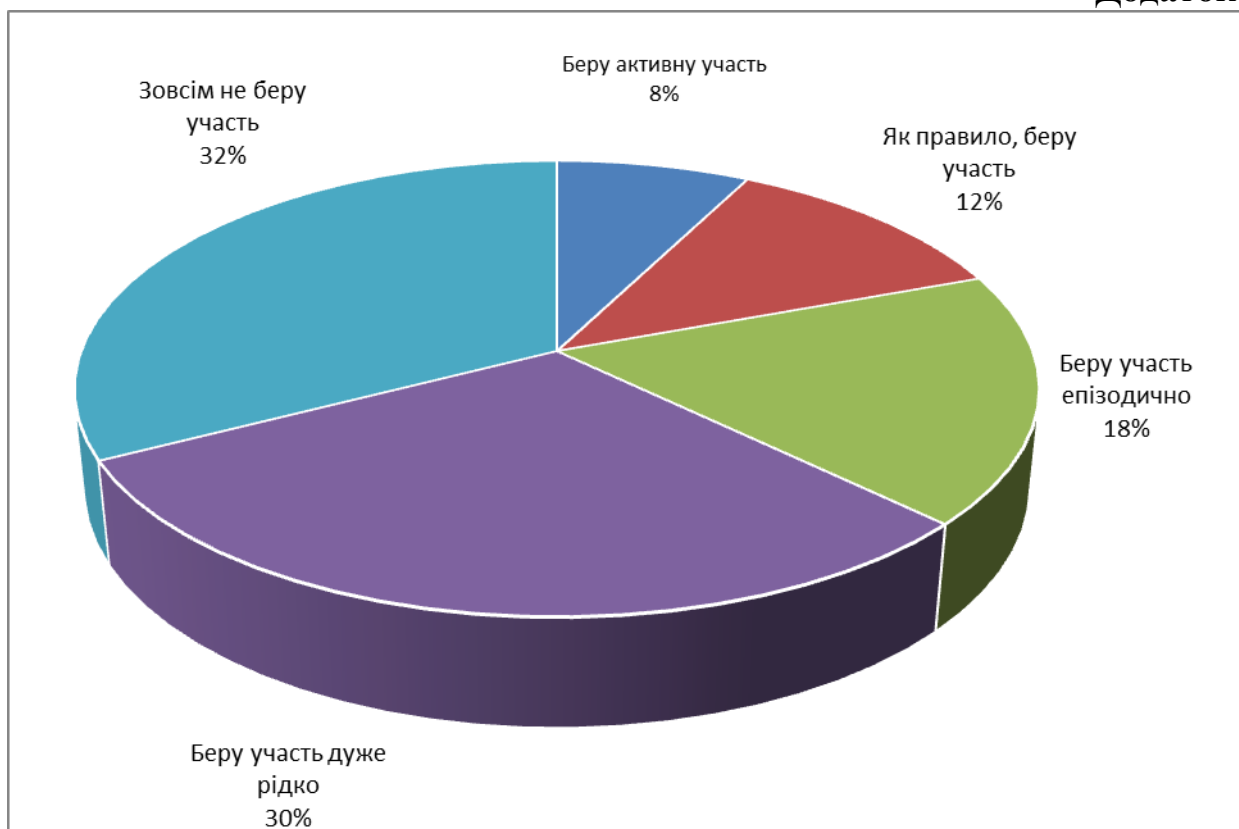


Рис. 1.27. Активність здобувачів і здобувачок у заходах гендерного спрямування

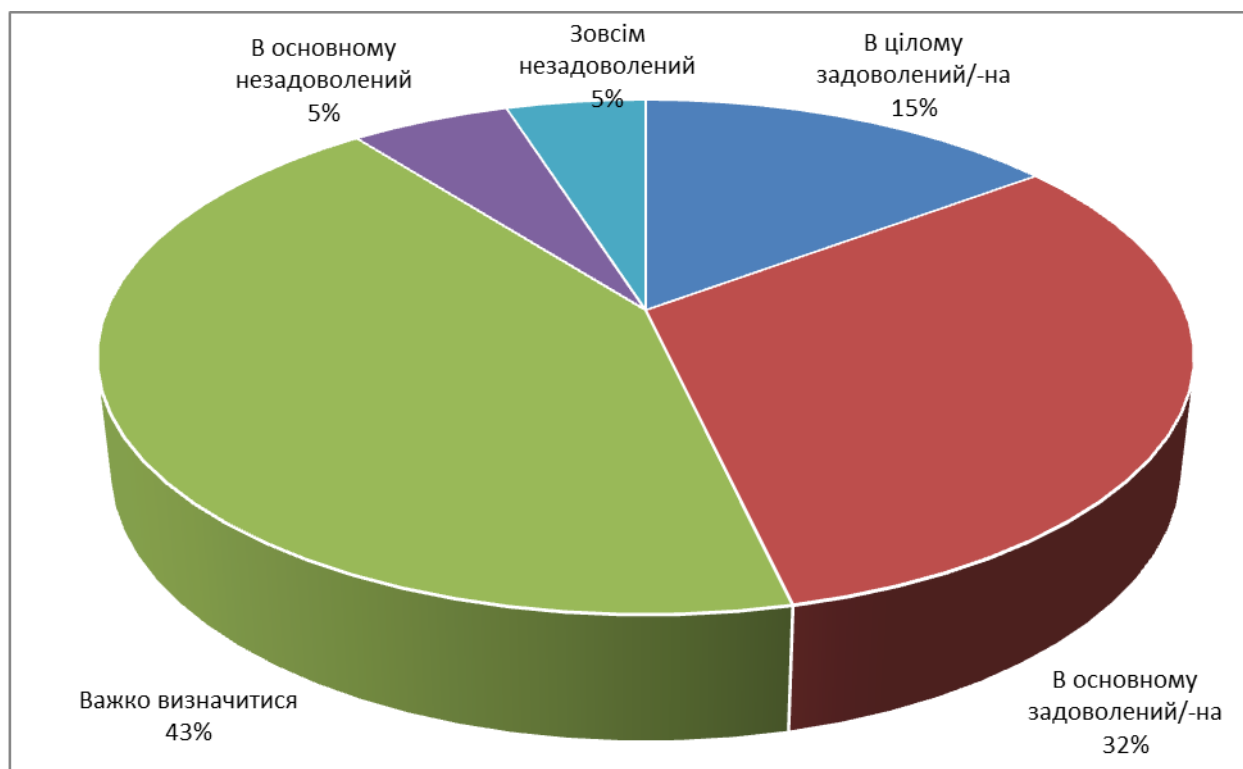


Рис. 1.28. Ступень задоволеності діяльністю закладу освіти по формуванню у здобувацтва сучасних гендерних уявлень

Додаток К

Таблиця 1.11.

Представленість категорій гендерної ідентичності серед здобувачів та здобувачок освіти закладів фахової передвищої освіти

Когнітивний компонент									Конативний компонент						Афективний компонент		
Соціальні та професійні ролі			Внутрішньо групові ролі			Сімейні та міжособистісні ролі			Ролі за ідеологічними переконаннями			Ролі за спрямованістю особистості			За самооцінкою		
Заг. вибірка	К.Г.	Е.Г.	Заг. вибірка	К.Г.	Е.Г.	Заг. вибірка	К.Г.	Е.Г.	Заг. вибірка	К.Г.	Е.Г.	Заг. вибірка	К.Г.	Е.Г.	Заг. вибірка	К.Г.	Е.Г.
710	388	320	153	94	58	87	39	48	19	6	13	68	46	25	123	67	32
61%	60,6%	64,5%	13%	14,7%	11,7%	8%	6,1%	9,7%	2%	0,9%	2,6%	6%	7,2%	5%	11%	10,5%	6,5%

Додаток Л

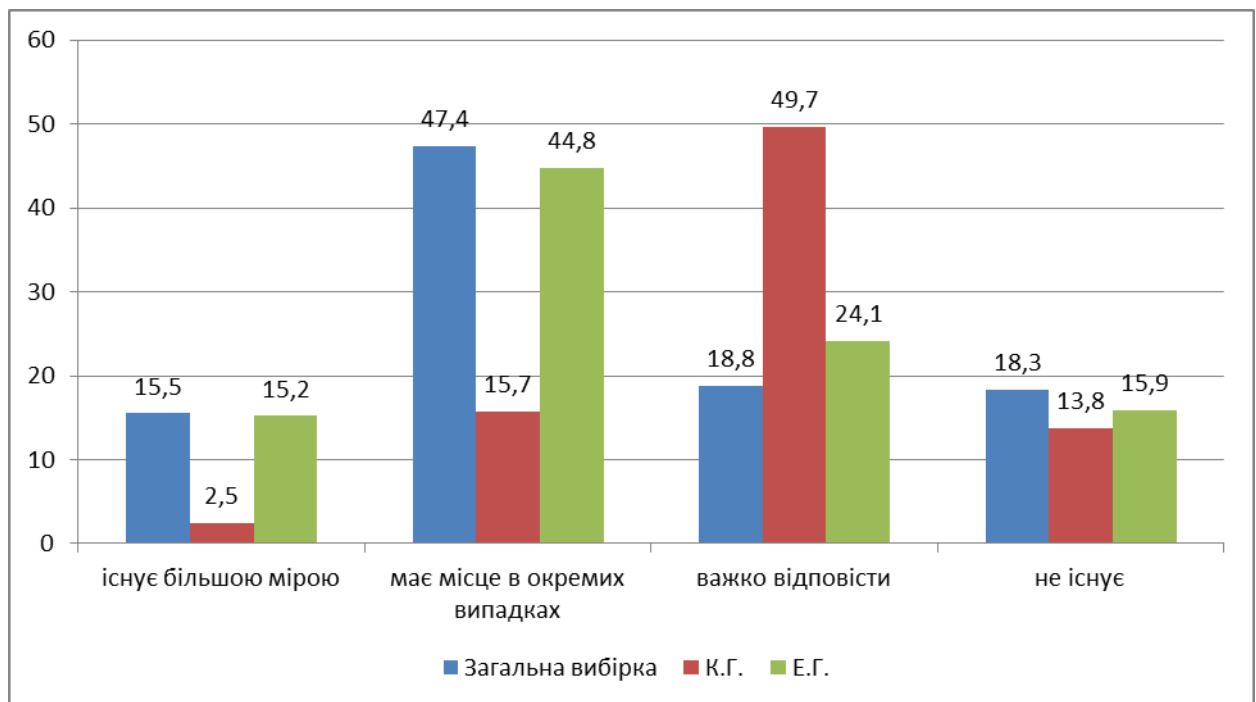


Рис. 1.29. Оцінка студентською молоддю соціального середовища закладу фахової передвищої освіти на предмет прояву гендерної нерівності

Додаток М

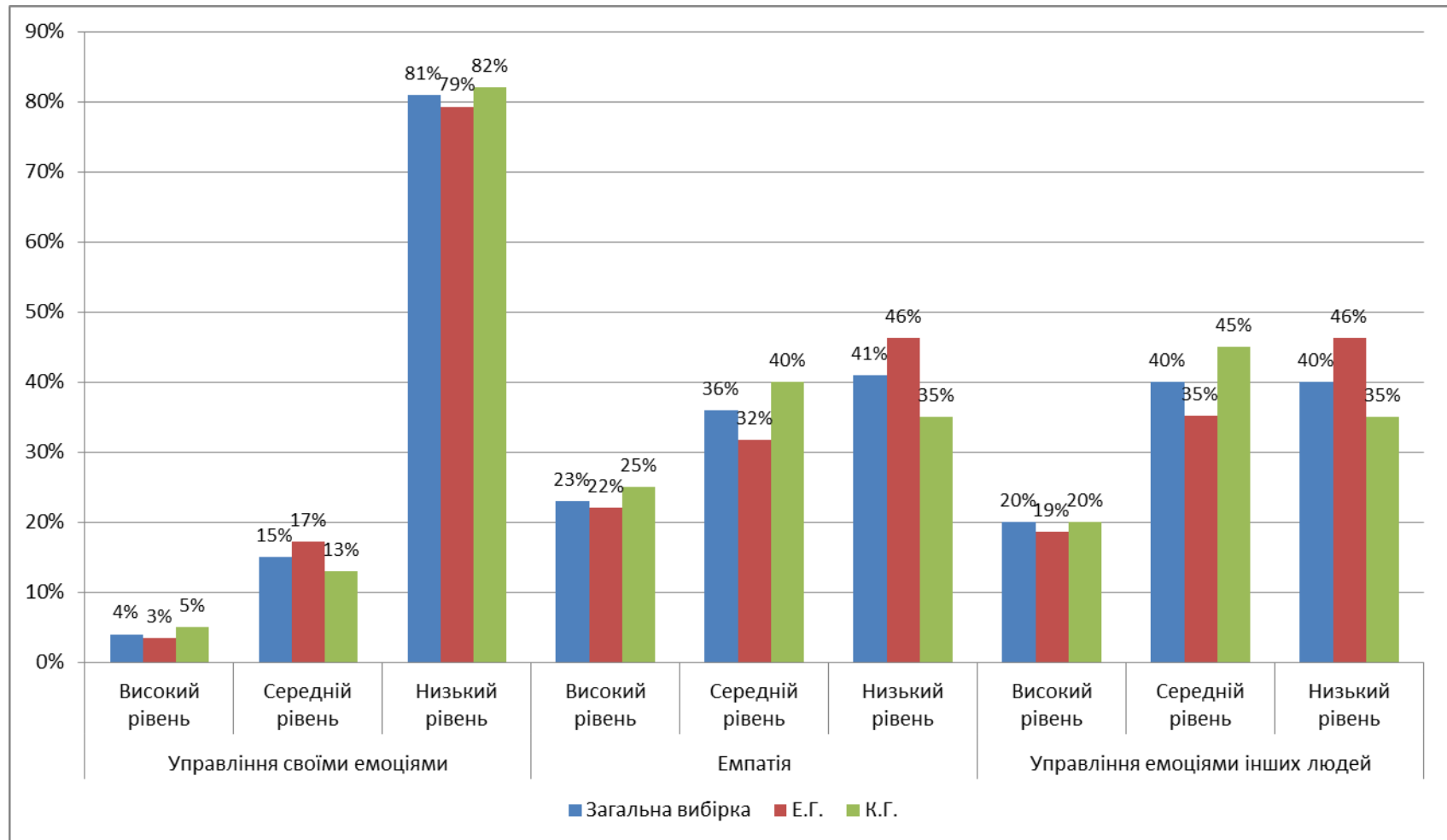


Рис. 1.30. Емоційний компонент гендерної соціальності

Додаток Н

Таблиця 1.13.

Методи і заходи що відбуваються в закладі освіти по формуванню гендерних уявлень, знань, егалітарних цінностей

Методи та заходи	Оцінка %			Методи та заходи	Оцінка %		
	Загальна вибірка	К.Г.	Е.Г.		Загальна вибірка	К.Г.	Е.Г.
Бесіди	25,2	48,1	46,1	Доповіді	12,5	27,1	26,8
Дебати-симпозіуми	1,8	3,4	3,5	Квести (творчі майстерні)	5,2	10,5	12,1
Аналіз проблемної ситуації	15,1	27,1	29,3	Тренінги	9,2	15,7	24,1
Ситуаційно-рольові ігри (драматизації)	3,0	7,5	3,5	Спільні дослідницькі проєкти	11,7	31,0	19,2
Демонстрація фільмів	6,2	10,9	12,1	Публікації в газетах і журналах	3,5	7,0	8,0
Ігри-драматизації	2,3	3,0	5,5	Диспути (дискусії)	4,3	8,7	9,8

Додаток II

Таблиця 1.14.

Самооцінки рівня сформованості умінь у здобувачів і здобувачок освіти щодо практичного впровадження ідей гендерної рівності

Компоненти знань із гендерної проблематики	Високий рівень		Достатній рівень		Низький рівень		Важко відповісти	
	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.
Уміння застосовувати інтерактивні методи в роботі з аудиторією	12,6	17,2	35,2	32,4	47,1	49	5,0	1,4
Уміння розпізнавати гендерну нерівність в повсякденній практиці	21,4	20,0	28,3	37,2	44,6	40	5,7	2,8
Уміння творчо підходити і ефективно застосовувати форми і методи гендерного виховання молодого покоління	15,1	14,5	26,4	28,3	50,4	51,1	8,2	6,2
Уміння застосовувати критичний аналіз в педагогічній діяльності на практиці	13,2	17,2	36,5	39,3	44,7	42,8	5,7	0,7
Уміння враховувати гендерні відмінності при впровадженні гендерного підходу	13,2	14,5	35,2	37,2	45,3	44,8	6,3	3,4
Уміння виявляти, аналізувати та вирішувати гендерні конфлікти	17,6	17,5	35,8	35,0	40,3	44,8	6,3	2,8
Уміння протистояти традиційним стереотипам та статево-типізованим очікуванням	20,1	21,4	27,7	30,3	45,2	46,2	6,9	2,1
Уміння орієнтувати свою діяльність на формування егалітарної свідомості у дітей, батьків	9,4	13,1	22,6	37,9	59,7	44,9	8,2	4,1
Уміння підтримувати партнерські взаємовідносини між статями	29,6	27,6	32,1	37,9	34,5	31,7	3,8	2,8
Уміння реалізувати соціальну діяльність на основі підтримки і рівності, а не пригнічування і домінування	21,4	21,4	38,4	38,6	35,2	37,3	5,0	2,8

Додаток Р.1

Таблиця 1.15.

Додаткова активність здобувачок і здобувачів освіти (Балаклійський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР)

Номер з/п	Найменування показника	Значення показника станом на березень 2021 року					
		дівчата		хлопці		Усього	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
1. Дисципліни самостійного вибору здобувачі і здобувачки освіти							
1.1.	Соціальна педагогіка	8	88,9	1	11,1	9	17,6
1.2.	Основи наукових досліджень	8	100	0	0	8	15,7
1.3.	Методика застосування комп'ютерної техніки в ЗДО	8	100	0	0	8	15,7
1.4.	Основи наукових досліджень	13	100	0	0	13	25,5
1.5.	Методика застосування комп'ютерної техніки в ЗДО	13	100	0	0	13	25,5
2. Гуртки/ секції							
2.1.	Студентське наукове товариство	21	87,5	3	12,5	24	49,0
2.2.	Гурток «Виразне читання»	36	94,7	2	5,3	38	77,6
3. Заклади позашкільної освіти, що відвідують здобувачі і здобувачки освіти (гуртки/секції)							
3.1.	Балаклійський краєзнавчий музей	70	77,8	20	22,2	90	55,9
3.2.	КЗ «Балаклійська централізована бібліотечна система»	50	76,9	15	23,1	65	40,4
3.3.	Сучасний танець «Балаклійський районний Будинок культури»	1	100	0	0	1	0,6
3.4.	Балаклійська дитяча музична школа	2	100	0	0	2	1,2
3.5.	Вокальна студія «Балаклійський районний Будинок культури»	3	100	0	0	3	1,9

Додаток Р.2

Таблиця 1.16.

Додаткова активність здобувачок і здобувачів освіти (Красноградський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР)

Номер з/п	Найменування показника	Значення показника станом на березень 2021 року					
		дівчата		хлопці		Усього	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
1. Факультативи							
1.1.	-	-	-	-	-	-	-
2. Гуртки/ секції							
2.1.	Чарівний м'яч	10	74,6	11	52,4	21	32
2.2.	Золотий кошик	9	47,3	10	52,7	19	29
2.3.	Настільний теніс	10	66,6	5	33,4	15	23
2.4.	Футбол (для дівчат)	10	100	-	-	10	15
3. Заклади позашкільної освіти, що відвідують здобувачі і здобувачки освіти (гуртки/секції)							
3.1.	Вокального мистецтва	5	100	-	-	5	5
3.2.	Англійський клуб	20	80	5	20	25	27
3.3.	Арт-студія	15	100	-	-	15	16
3.4.	Театральний «Березіль»	20	64,5	11	35,5	31	34
3.5.	It-city	10	66,6	5	33,4	15	16

Додаток Р.3

Таблиця 1.17.

Додаткова активність здобувачок і здобувачів освіти (Харківський педагогічний фаховий коледж КЗ «ХГПА» ХОР)

Номер з/п	Найменування показника	Значення показника станом на березень 2021 року					
		дівчата		хлопці		Усього	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
1. Факультативи							
1.1.	-	-	-	-	-	-	-
2. Гуртки/ секції							
2.1.	Фотогурток	21	100	0	0	21	2,97
2.2.	Театральний гурток	20	80	4	20	24	3,395
2.3.	Музичний гурток	48	98	1	2	49	6,931
2.4.	Волонтерський гурток	29	97	1	3	30	4,243
3. Заклади позашкільної освіти, що відвідують здобувачі і здобувачки освіти (гуртки/секції)							
3.1.							

Додаток Р.4

Таблиця 1.18.

Результати анкетування за спеціальною анкетною гендерного аудиту (Е.Г. та К.Г.) (у %)

Питання/відповіді анкети	Е.Г.								К.Г.							
	Педагогічні працівники та працівники закладу освіти				Здобувачі освіти				Педагогічні працівники та працівники закладу освіти				Здобувачі освіти			
	Жінки		Чоловіки		Дівчата		Юнаки		Жінки		Чоловіки		Дівчата		Юнаки	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
1. Наскільки важливими для Вас особисто є питання забезпечення рівних можливостей жінок та чоловіків у професійній самореалізації?																
1 - абсолютно не важливо		7		0		2		25		7		0		0		0
2 - скоріше не важливо, ніж важливо		7		0		4		0		0		0		2		0
3 - однаковою мірою, як важливо так і не важливо		13		67		16		37,5		43		50		22		75
4 – скоріше важливо, ніж не важливо		20		0		33		0		14		0		32		25
5 - дуже важливо		53		33		46		37,5		36		50		44		0
2. Якою мірою Ви згодні чи не згодні з такими твердженнями: «Сьогодні жінки та чоловіки мають абсолютно рівні можливості для своєї професійної самореалізації»?																

Повністю згоден (на)	37	33,3	29	12,5	43	50	23	0
Скоріше, згоден (на)	30	33,3	28	12,5	7	50	12	25
Однаковою мірою, як згоден(на) так і не згоден(на)	20	33,3	25	62,5	14	0	30	37,5
Скоріше, не згоден (на)	7	0,0	13	0	22	0	18	0
Абсолютно не згоден (на)	3	0,0	2	0	7	0	15	
Важко сказати/ не замислювався (лася) над цим	3	0,0	2	12,5	7	0	2	37,5
3. Якою мірою Ви згодні чи не згодні з такими твердженнями: «Чоловік – ефективний керівник, а жінка – виконавець»?								
Повністю згоден (на)	0	0	2	12,5	0	0	4	0
Скоріше, згоден (на)	3	0	7	50	0	0	10	25
Однаковою мірою, як згоден(на) так і не згоден(на)	13	33	16	0	14	50	24	75
Скоріше, не згоден (на)	37	33	33	25	29	50	34	0
Абсолютно не згоден (на)	47	33	38	12,5	57	0	22	0
Важко сказати/ Не замислювався (лася) над цим	0	0	4	0	0	0	6	0
4. Як часто Ви потрапляли у ситуації, коли порушувались Ваші права у закладі освіти через Вашу стать чи таких ситуацій не було?								
Жодного разу не потрапляв (ла) у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти	83	33	74	50	79	50	64	0

Подібні ситуації рідко траплялися зі мною	17	33	13	12,5	7	50	18	37,5
Подібні ситуації доволі часто траплялися зі мною	0	33	2	12,5	0	0	4	37,5
Важко сказати	0	0	10	25	14	0	14	25
5. Чи є для Вас проблемним поєднання своїх професійних (навчальних) та сімейних обов'язків?								
Так, мені дуже важко поєднувати професійні/навчальні та сімейні обов'язки	20	33	13	0	7	0	14	0
Так, у мене виникають з цим деякі проблеми, але вони не є суттєвими	10	0	27	25	21	0	40	0
Ні, здебільшого мені вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки	37	67	30	37,5	29	50	32	37,5
Ні, я не маю жодних проблем з поєднання професійних/навчальних та сімейних обов'язків	30	0	14	12,5	36	0	10	37,5
Я не маю сімейних обов'язків	0	0	10	25	7	50	2	25
Важко сказати	3	0	5	0	0	0	2	0
7. У процесі роботи або навчання чи помічали Ви наступні прояви різниці у ставленні до жінок та чоловіків? (не більше 3-ох варіантів):								
Надто поблажливе ставлення до жінок/дівчат	3	14	11	10	0	0	14	20
Надто поблажливе ставлення до чоловіків/хлопців	21	14	9	10	19	0	12	0
Надання чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання	10	14	9	0	6	0	8	0

Надання жінкам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання	3	14	5	10	0	0	8	20
Використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (наприклад, перенесення меблів)	18	14	21	10	19	0	24	40
Залицання / домагання	3	14	11	10	0	0	8	20
Зневажливі жарти щодо типової поведінки жінок	0	0	0	0	0	0	8	0
Зневажливі жарти щодо типової поведінки чоловіків	0	0	0	0	0	0	0	0
Зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку/типового чоловіка	8	14	15	10	6	0	10	0
Не помічав (ла) жодного прояву	36	0	19	40	50	100	8	0

Додаток С1

Міністерство освіти і науки України
Департамент науки і освіти
Харківської обласної державної адміністрації
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Кафедра соціальної роботи

ЗАТВЕРДЖУЮ
завідувач кафедри

Катерина ВОЛКОВА
13 жовтня 2021 року

ПОГОДЖЕНО

ПРОГРАМА ФОРМУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ЕКСПЕРИМЕНТУ

**«Упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності
здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти»**

2021 - 2022 навчальний рік

Програма формувального етапу експерименту «Упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти»

Укладач

Нечитайло Ю. С., спеціаліст першої категорії, аспірантка кафедри соціальної роботи, практичний психолог Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Рецензенти:

Чернецька Ю.І., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Белоліпцева О.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри соціальної роботи

Протокол від 13 жовтня 2021 року № 4

Завідувач кафедри _____ Катерина ВОЛКОВА

© ХГПА, 2021 рік

Пояснювальна записка

Сучасна система освіти України переживає етап реформування щодо впровадження європейських норм та стандартів освіти. Згідно статті 6 Закону України «Про вищу освіту» у здобувачів та здобувачок фахової передвищої освіти необхідно сформувати певний рівень та обсяг компетентностей відповідно до вимог стандартів вищої освіти за кожним окремим її рівнем у межах кожної спеціальності. Освіта як інструмент гендерної соціалізації молоді відіграє в цьому сенсі велику роль, оскільки через навчання та просвіту стає можливим переосмислення гендерної асиметрії сучасного суспільства, саме через освітній процес та середовище закладу освіти можна сприяти спростуванню існуючих статево-рольових стереотипів та міфів, які точаться довкола проблеми гендерної рівності.

Зміни, які відбуваються в національній системі освіти вимагають в свою чергу змін у системі підготовки педагогічних фахівців та фахівчинь, що покликані виконати замовлення сучасного суспільства у вихованні нового типу особистості. Важливим компонентом професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців та фахівчинь у закладі освіти є теоретична і практична підготовка «гендерно-грамотного педагога», який має теоретичні знання, егалітарні цінності та недискримінаційні принципи взаємодій у суспільстві.

У зв'язку з цим постає проблема розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти як психолого-педагогічної проблеми та впровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти в освітній процес та середовище закладу освіти для здобуття якісної освіти у процесі професійного становлення педагогічного фахівця/фахівчині. Логіка наукового дослідження спрямовує наш пошук на збагачення сучасної практики підготовки майбутніх фахівців у контексті розвитку у студентської молоді гендерної соціальності, а також надасть можливість визначити і оцінити у подальшій роботі результативність та ефективність запропонованих соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти у практиці їх підготовки до професійної діяльності.

Соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Зважаючи на результати, отримані у процесі попереднього констатувального етапу експерименту у нашому дослідженні, стало необхідним розробити ефективні соціально-педагогічні умови для розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок вищої освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, які б сприяли збагаченню сучасної практики підготовки майбутніх фахівців/фахівчинь та сприяли б підвищенню її ефективності в умовах істотних змін соціокультурної ситуації в Україні. Такими умовами, на нашу думку, є:

1. Збагачення методичного та програмного забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь до здійснення професійної діяльності;
2. Використання можливостей освітнього середовища як сукупності зовнішніх, щодо здобувача/здобувачки освіти, предметно-просторових та організаційно-функціональних умов для реалізація ідеї гендерної рівності та засвоєння партнерської ідеології взаємовідносин представників і представниць певної статі;
3. Розробка та впровадження у процес професійної підготовки здобувачів освіти інтерактивних практико-орієнтованих аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання та виховання, спрямованих на засвоєння майбутніми педагогічними фахівцями/фахівчинями активної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання у молодого покоління нового егалітарного світогляду.

Цілком зрозуміло, що всі три вищезначені умови тісно між собою пов'язані, переплітаються та в процесуальному плані повинні бути реалізовані тільки в своїй єдності. Саме тому вважаємо, що організація впровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок вищої освіти зумовлює застосування системного, діяльнісного та середовищного підходу, як найбільш продуктивних на формувальному етапі експерименту.

**Етапи впровадження соціально-педагогічних умов
розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних
закладах фахової передвищої освіти**

№ п/п	Зміст роботи	Час проведенн я	Відповідальні
1	2	4	5
Підготовчий етап реалізації соціально-педагогічних умов			
1	Аналіз змісту нормативних дисциплін та дисциплін вільного вибору з визначенням пропозицій збагачення змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів/вчительок початкової ланки гендерною проблематикою	Вересень-жовтень	аспірантка
2	Розгляд пропозицій збагачення змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів/вчительок початкової ланки гендерною проблематикою та її реалізація у вигляді низки конкретних дій: внесення відповідних змін до робочих програм дисциплін (теми, питання), оновлення та розробка текстів лекцій, питань семінарських занять, підготовка методичних рекомендацій до проведення практичних занять, створення системи завдань для самостійної роботи.	Вересень-жовтень	голови циклових комісій, викладачі, аспірантка
3	Розробка змісту спецкурсу, спрямованого на розвиток гендерної соціальності у майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь	Серпень-вересень	аспірантка
4	Аналіз змісту програм практичного навчання майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь з визначенням пропозицій до збагачення змісту навчальних програм практичної підготовки гендерною проблематикою	Вересень-жовтень	аспірантка, завідувач відділення (з практичного навчання)
5	Розгляд пропозицій збагачення програм практичного навчання майбутніх учителів початкової ланки гендерною проблематикою та її реалізація у вигляді низки конкретних дій: внесення відповідних змін до робочих програм дисциплін, пропозиція підготовка методичних рекомендацій до проведення педагогічної практики майбутніх фахівців (педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» для студентів III курсу (база 9 кл.) та I курсу (база 11 кл.) спеціальності 013 Початкова освіта)	Вересень-жовтень	завідувач відділення (з практичного навчання), викладачі-керівники практики, аспірантка
6	Подання пропозицій до внесення у план роботи закладу освіти, плану роботи соціально-психологічної служби, плану заходів, з упровадження аудиторних та позааудиторних форм та методів навчання та виховання, спрямованих на розвиток у студентської молоді егалітарного світогляду, популяризації у навчанні атмосфери взаєморозуміння, поваги, толерантного ставлення до всіх суб'єктів освітнього процесу.	Вересень	заступник директора 3 навчально-виховної роботи, голови циклових комісій, соціально-психологічна служба
7	Затвердження перспективного плану роботи психологічної служби	Вересень	соціально-психологічна служба

8	Подання пропозицій до проведення тижня спеціальності 013 Початкова освіта з включенням гендерноспрямованих позааудиторних заходів з метою розвитку у студентства активної егалітарної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання молодого покоління з подальшою їх реалізацією у вигляді низки конкретних дій: внесення відповідних змін до плану тижня спеціальності 013 Початкова освіта, підготовка гендерноспрямованих заходів	Жовтень - листопад	аспірантка, голова циклової комісії 013 Початкова освіта, викладачі циклової комісії
Основний етап реалізації соціально-педагогічних умов			
9	Підготовка методичних рекомендацій до проведення педагогічної практики майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь («Методичні настанови до педагогічної практики «Пробні уроки та заняття» «Сучасний урок в Новій українській школі»)	листопад-березень	аспірантка, викладачі педагогічної практики
10	Проведення гендерноспрямованих позааудиторних заходів в рамках тижня спеціальності 013 Початкова освіта з метою розвитку у студентства активної егалітарної професійно-ціннісної позиції у питаннях навчання та виховання молодого покоління	Листопад	аспірантка, голова циклової комісії 013 Початкова освіта, викладачі, соціально-психологічна служба
11	Оновлення та розробка текстів лекцій, питань семінарських занять за запропонованими гендерноорієнтовними темами в межах розширеної навчальної програми освітнього компоненту	Вересень-жовтень, січень	викладачі
12	Оновлення методичних рекомендацій до розширеної навчальної програми освітнього компоненту гендерноорієнтовними темами	Жовтень-березень	викладачі голови циклової комісії
13	Впровадження в практику освітнього процесу спецкурсу, спрямованого на розвиток гендерної соціальності у майбутніх педагогічних фахівців/фахівчинь	Протягом навчального року	викладачі
14	Залучення фахівців та фахівчинь соціально-психологічної служби до проведення гендерного аудиту та популяризації принципів гендерної рівності через застосування в професійній діяльності в межах консультативного, просвітницького, профілактичного напрямків роботи.	Протягом навчального року	соціально-психологічна служба
15	Використання можливостей освітнього середовища закладів фахової передвищої освіти в реалізації ідеї гендерної рівності, гендерної толерантності та чутливості до проявів дискримінації. Необхідні умови для удосконалення можливостей освітнього середовища закладів фахової передвищої: - забезпечити кількісне і якісне збагачення наочності середовища закладу освіти: гендерночутливої візуальної наочності, зокрема засобами дизайну і символіки щодо гендерної рівності, тематичними гендерночутливими стендами, виставками. - збагатити бібліотечний фонд, зокрема й електронний,	Протягом навчального року	адміністрація закладу освіти, голови циклових комісій, викладачі, соціально-психологічна служба

	<p>літературою гендерного спрямування; з метою популяризації гендерноспрямованої літератури серед користувачів бібліотеки організувати виставки, тематичні бібліотечні заходи;</p> <ul style="list-style-type: none"> - створити умови для поєднання здобувачами та здобувачками здобуття освіти та батьківських обов'язків; - недискримінаційна комунікація між педагогами та педагогинями та студентством, гендерночутливе спілкування, усунення гендерної необ'єктивності у розподілі функціонально-рольових обов'язків між представниками та представницями обох статей в академічних групах. 		
16	<p>Стимулювання розвитку гендерних компетенцій педагогічних працівників, здобувачів та здобувачок освіти, як ключових життєвих компетентностей у контексті новітніх освітніх практик.</p> <p>Необхідні умови для розвитку гендерних компетенцій учасників освітнього процесу:</p> <ul style="list-style-type: none"> - активізація учасників освітнього процесу у підвищенні кваліфікації з питань гендерного виховання, гендерночутливого викладання шляхом участі у різних формах підвищення кваліфікації (вебінари, семінари, коучі, курси підвищення кваліфікації на платформі «Всеосвіта» – онлайн-курси «Гендерна рівність у закладі освіти: теорія і практика впровадження», «Педагогічні технології гендерного виховання особистості», «Недискримінаційний підхід в освітньому просторі Нової української школи: від теорії до практики впровадження», освітній проект «На Урок» - вебінари «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», «Подолання гендерних стереотипів в українському освітньому просторі», освітня платформа Ed-Era – онлан-курси «Оцінювання без знецінювання», «Недискримінаційний підхід у навчанні», суб'єкт підвищення кваліфікації «НЕСКОЛА чутливого вчителювання» – онлайн-курс підвищення кваліфікації «Чутливе вчителювання в умовах інформаційного суспільства», підвищення кваліфікації вчительства у Центрі гендерної культури за темою «Створення гендерночутливого і недискримінаційного освітнього середовища у ЗЗСО»); - розширення гендерної проблематики наукової роботи здобувачів та здобувачок освіти, як в межах роботи студентського наукового товариства, так і в межах освоєння освітніх компонентів за освітньою програмою спеціальності, зокрема курсові роботи, індивідуально-дослідні роботи; - розробка та видання навчально-методичної літератури для студентства з урахуванням принципів гендерної рівності та недискримінації; - поширення гендерних знань шляхом розробки та впровадження новітніх соціально-педагогічних, інформаційно-просвітницьких та навчально-виховних технологій, використання альтернативних підходів до підготовки та проведення позааудиторних заходів орієнтованих на недискримінаційні підхід. 	Протягом навчального року	адміністрація закладу освіти, голови циклових комісій, викладачі, соціально-психологічна служба

Підсумковий етапи реалізації соціально-педагогічних умов			
17	Дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти на формульованому етапі експерименту;	травень-червень	Студентство, педагогічні працівники закладу освіти
18	Підготовка звіту та аналіз якості освіти	Червень-серпень	аспірантка

Опис підсумкового етапу реалізації формульованого етапу експерименту

В рамках констатувальної частини формульованого етапу експерименту наукового дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти ми використовуємо визначені нами в ході експерименту емпіричні методи дослідження: опитувальник «Гендерний індекс розвитку особистості», методика виявлення ціннісних орієнтацій особи (М. Рокич), тест М. Куна і Т. Макпартленда «Хто я?», самотест «Шляхи розвитку»; тест Холла «Емоційний інтелект», методика «Гендерний аудит»: спеціальна анкета (авт. Н. Несвітайло, Ю. Савельєва та ін.). Питання, що цікавлять нас у межах нашого дослідження, ми навели в одному опитувальнику «Гендерний індекс розвитку особистості». Для опитувальника «Гендерний індекс розвитку особистості» було розроблено зручний інтерфейс користування – знаходиться у гугл-формах за посиланням: <https://cutt.ly/RE9W6Jv> для дослідження стану розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок фахової передвищої освіти.



Методика «Гендерного аудиту» закладу освіти передбачає проведення спеціальної анкети серед студентства, педагогів, фахівців соціально-психологічної служби, працівників та інших спеціалістів закладів освіти, яка також має зручний інтерфейс користування і знаходиться у гугл-формах за посиланням: <https://cutt.ly/UE9EoPM>



Етапи експериментального дослідження

1. Формульовальний етап експерименту

Дослідження розвитку гендерної соціальності здобувачів та здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти передбачає проведення формульованого етапу експерименту за визначеними соціально-педагогічними

умовами та етапами їх упровадження в умови освітнього середовища та освітнього процесу педагогічних закладів фахової передвищої освіти. Відповідно до завдань дослідження було розроблено соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності студентів/ студенток у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, що потребує експериментальної перевірки шляхом їх упровадження в умови освітнього середовища та освітнього процесу педагогічних закладів. Нами було виокремлено 3 бази для впровадження формувального етапу експерименту: Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

2. Контрольний етап експерименту

Відповідно до завдань дисертаційного дослідження розвитку гендерної соціальності студентів у педагогічних закладах вищої освіти, контрольний етап формувального етапу експерименту ґрунтується на дослідженні загальної вибіркової сукупності респондентів - здобувачів та здобувачок освіти за спеціальністю «Початкова освіта» набору 2018, 2019, 2020 років, педагогічних працівників та працівниць, фахівців та фахівчинь соціально-психологічної служби, працівників та інших спеціалістів закладів освіти: Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Дніпропетровського фахового педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

Список використаних джерел

1. Гришак С.М. Щодо питання інтеграції гендерного підходу в сучасну вищу освіту. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2010. №2. С.18-23.
2. Кравець В.П. Гендерна педагогіка: навч. посіб. Тернопіль: Джура, 2003. 415 с.
3. Харченко С.Я., Гришак С.М., Шабасєва Н.С. Гендерна освіта і виховання студентської молоді в процесі соціалізації: теорія та практика: монографія / за заг. ред. С.Я. Харченко. Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 258 с.
4. Нечитайло Ю.С. Розвиток гендерної соціальності особистості в онтогенезі та її формування в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Київ, 2019. Вип. 72, том 2. С. 62-70.*
5. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій. Частина 1. / ред. Рада Кікінеджи О.М., Власов В.С., Магюк Л.Б., Ладиченко Т.В. Київ : Програма розвитку ООН в Україні, 2010. 328 с.
6. Желіба О. В. Освіта і гендер: навч.-метод. посіб. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. – 256 с.

Додаток С2

Міністерство освіти і науки України
Харківська обласна рада
Департамент науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації
Балаклійська філія Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Циклова комісія з теоретичної та практичної підготовки спеціальності 013 Початкова освіта

ЗАТВЕРДЖУЮ

Голова циклової комісії

_____ Галина Лук'янова

протокол № 5 від 03.01.2023 р.

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«ПСИХОЛОГІЯ (ЗАГАЛЬНА, ВІКОВА, ПЕДАГОГІЧНА)»

Освітньо-професійний ступінь фаховий молодший бакалавр

Галузь знань _____ 01 Освіта/Педагогіка _____
(шифр і назва галузі знань)

Спеціальність _____ 013 Початкова освіта _____
(шифр і назва спеціальності)

Форма навчання: денна

Розробник
Юлія НЕЧИТАЙЛО, практичний психолог,
викладач, спеціаліст першої категорії

Балаклія
2023

1. Опис навчальної дисципліни

Освітньо-професійний ступінь: фаховий молодший бакалавр

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка
(шифр і назва)

Спеціальність: 013 Початкова освіта
(шифр і назва)

Форма навчання денна

Характеристика навчальної дисципліни нормативна
(нормативна, за вибором)

	На основі повної загальної середньої освіти
Кількість кредитів ЄКТС	3,8
Загальна кількість годин	114
Із них:	
Лекцій	50
семінарських занять	18
практичних занять	-
самостійна робота	46

2. Розподіл годин за семестрами та видами занять у відповідності до робочого навчального плану

Курс, група	Семестр	Всього	Лекції	Семінарські заняття	Практичні заняття	Самостійна робота	Форма семестрового контролю
III, 33	V/VI	114	24/26	8/10	-	24/22	екзамен

3. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета:

допомогти студентам оволодіти загальнотеоретичними базовими знаннями з загальної психології та основ вікової і педагогічної психології: розширення пізнавальної сфери студентів, надання знань в галузі загальної психології, формування уявлень про розвиток психіки та свідомості, про психічні процеси та індивідуально-психологічні властивості особистості, про особливості поведінки особистості у діяльності та спілкуванні, психологічні особливості розвитку людини на різних етапах її онтогенезу; сприяти усвідомленню здобувачами освіти ролі та значення психологічних знань у життєдіяльності і розвитку людини; навчити поєднувати теоретичні знання з власним життєвим досвідом та майбутньою професійною діяльністю; розкрити зв'язок психологічних знань з іншими галузями психології та системи наук; допомогти розвивати вміння застосовувати знання з психології для саморозвитку та самореалізації.

4. Очікувані результати навчання з дисципліни

Вивчення курсу «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» спрямоване на формування таких **компетентностей**:

- 1) здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;
- 2) здатність до самопізнання, як основи подальшого саморозвитку та самовдосконалення, вміннями поєднувати власний життєвий досвід з теоретичними знаннями;
- 2) здатність до адаптації відомих знань у нових професійних ситуаціях, а також пошуку стратегій професійних дій в новій ситуації;
- 3) здатність генерувати нові ідеї (креативність);
- 4) навички міжособистісної взаємодії;
- 5) здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів психологічної науки, у тому числі методи математичної статистики та кількісні соціологічні методи, стосовно завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі педагогічної роботи;
- 6) здатність самостійно здобувати за допомогою інформаційних технологій і використовувати в практичній діяльності нові знання та вміння, у тому числі в нових галузях знань, безпосередньо не пов'язаних зі сферою діяльності, розширювати і поглиблювати свій науковий світогляд;
- 7) здатність до професійної рефлексії;
- 8) здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства;
- 9) опанування методів саморегуляції; вироблення свідомої активної громадянської позиції;
- 10) здатність до формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві.

Вивчення курсу спрямоване на досягнення таких **програмних результатів навчання**:

- 1) самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опанувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості;
- 2) володіти основними теоретичними знаннями з психології знаннями та розуміти особливості обраної спеціалізації, вміти поєднувати теоретичні психологічні знання з власним життєвим досвідом та майбутньою професійною діяльністю,
- 3) здатність забезпечувати науково-методичний супровід інноваційної педагогічної діяльності на основі розуміння методики застосування отриманих знань у практиці педагогічної діяльності;
- 4) здатність до самопізнання, як основи подальшого саморозвитку та самовдосконалення, вміннями поєднувати власний життєвий досвід з теоретичними знаннями, самоаналізу.

5. Структура навчальної дисципліни на основі повної загальної середньої освіти

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	денна форма					
	Усього	у тому числі				
л		с	п	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7
Змістовий модуль 1. Вступ до психології, особистість у діяльності та спілкуванні						
Тема 1. Психологія як наука	5	2				3
Тема 2. Психологія як наука. Предмет вікової та педагогічної психології	5	2				3
Тема 3. Психіка. Свідомість як прояв психіки	5	2				3
Тема 4. Предмет психології. Психіка. Свідомість	2		2			
<i>Разом за модулем 1</i>	<i>17</i>	<i>6</i>	<i>2</i>			<i>9</i>
Змістовий модуль 2. Пізнавальна, емоційно-вольова сфери особистості та індивідуально-психологічні особливості особистості						
Тема 5. Відчуття. Сприймання	6	2	2			2
Тема 6. Мислення. Увага	5	3				2
Тема 7. Пам'ять	5	3				2
Тема 8. Емоції і почуття. Уява	8	4	2			2
Тема 9. Воля. Мовлення і спілкування	5	3				2
Тема 10. Психологічні методи дослідження психічних станів і процесів	6	1	2			3
<i>Разом за модулем 2</i>	<i>35</i>	<i>16</i>	<i>6</i>			<i>13</i>
Змістовий модуль 3. Основи вікової психології						
Тема 11. Загальні питання вікової психології	6	4				2
Тема 12. Особливості психічного розвитку дитини періоду немовляти	6	2	2			2
Тема 13. Особливості психічного розвитку дитини періоду раннього дитинства.	6	4				2
Продовження таблиці						
Тема 14. Особливості психічного розвитку дитини періоду дошкілля.	7	4				3
Тема 15. Особливості психічного розвитку дитини періоду молодшого шкільного віку.	9	4	2			3
Тема 16. Особливості психічного розвитку дитини підліткового віку	4	2				2
Тема 17. Особливості психічного розвитку дитини раннього юнацького віку	6	2	2			2
<i>Разом за модулем 4</i>	<i>44</i>	<i>22</i>	<i>6</i>			<i>16</i>
Змістовий модуль 4. Основи педагогічної психології.						
Тема 18. Основи психології навчання та виховання	10	4	2			4
Тема 19. Педагог інноваційних змін	8	2	2			4
<i>Разом за модулем 5</i>	<i>18</i>	<i>6</i>	<i>4</i>			<i>8</i>
Усього годин	114	50	18			46

6. Зміст програми навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Вступ до психології, особистість у діяльності та спілкуванні

Тема 1. Психологія як наука

Поняття про психічні явища, факти, властивості і закономірності. Предмет психології. Парадокси психології. Розвиток психологічної думки у філософів античності. Становлення психології як науки про людину. Школи та напрямки психології. Сучасна вітчизняна психологія.

Тема 2. Психологія як наука. Предмет вікової та педагогічної психології

Психологія як наука та навчальний предмет. Місце психології в системі наук. Значення психології на сучасному етапі розвитку знань про людину. Галузі психології. Методи дослідження психологічних явищ, процесів та фактів: експеримент, спостереження, анкетування, тестування, вивчення продуктів творчої діяльності.

Тема 3. Психіка. Свідомість як прояв психіки

Мозок як орган психіки. Кора великих півкуль мозку та її роль. Загальне поняття про будову нервової системи.

Психологічна характеристика особистості. Індивід, індивідуальність, особистість. Біосоціальна природа особистості. Основні підходи у вивченні особистості. Якості особистості. Спрямованість особистості. Структура особистості. Психологічна установка. Самооцінка, рівень домагань особистості. Формування особистості.

Змістовий модуль 2. Пізнавальна, емоційно-вольова сфери особистості та індивідуально-психологічні особливості особистості

Тема 5. Відчуття. Сприймання

Поняття про відчуття. Класифікація відчуттів. Значення відчуттів у пізнавальній діяльності людини. Пороги відчуттів. Поняття про сенсibiliзацію, адаптацію, синестизію. Взаємодія відчуттів. Розвиток відчуттів у дітей.

Поняття про сприймання. Фізіологічні основи сприймання. Класифікація сприймання. Особливості сприймання: структурність, цілісність, константність, осмисленість. Вплив минулого досвіду на сприймання. Ілюзії. Розвиток сприймання у дітей.

Тема 6. Мислення. Увага

Загальне поняття про мислення. Класифікація мислення. Форми мислення: поняття, судження, умовиводи. Операції мислення: абстрагування, аналіз, синтез, узагальнення, порівняння. Зв'язок мислення і мови. Індивідуальні особливості мислення. Розвиток мислення у дітей.

Форми уваги. Види. Структура уваги. Поняття про увагу. Значення уваги у житті та діяльності людини. Фізіологічні основи уваги. Види уваги: мимовільна, довільна та післядовільна. Основні властивості уваги: стійкість, переключення, об'єм, розподіл. Причини нестійкості та розлади уваги. Формування уваги у дітей молодшого шкільного віку.

Тема 7. Пам'ять.

Поняття та види пам'яті. Значення пам'яті у житті та діяльності людини. Пам'ять і навчання. Процеси пам'яті: запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування. Умови успішного запам'ятовування. Розлади пам'яті. Індивідуальні особливості пам'яті. Розвиток пам'яті у дітей. Гендерні відмінності когнітивних процесів.

Тема 8. Емоції і почуття. Уява

Загальне поняття про емоції та почуття. Психологічна характеристика. Значення емоцій і почуттів в житті людини. Фізіологічні механізми емоцій і почуттів. Негативні та позитивні емоції. Стенічні та астеничні емоції. Страх, сором, гнів, радість, здивування, захоплення. Вплив емоцій на пізнавальну, творчу, навчальну, трудову діяльність. Форми емоційних переживань. Афективність та його фізіологічна природа. Вплив афектів на саморегуляцію та поведінку людини. Настрій та його значення у житті людини. Поняття про стрес. Функції стресу. Стресові стани і їх вплив на здоров'я та життя людини. Формування емоцій у дітей. Гендерні відмінності емоційних процесів.

Поняття про уяву та її фізіологічні основи. Види уяви. Процес створення образів уяви. Уява і проблемна ситуація. Значення уяви в різних видах діяльності людини. Розвиток уяви у дітей.

Тема 9. Воля. Мовлення і спілкування

Поняття про волю як важливий психічний процес. Значення волі у житті та діяльності людини. Фізіологічні основи вольових дій. Поняття про вольову регуляцію. Аналіз вольової дії. Волові якості. Порушення вольової сфери. Розвиток волі у дітей.

Мова як засіб спілкування. Психологічна структура спілкування. Бар'єри спілкування. Гендерний конфлікт, гендерні особливості міжособистісної взаємодії та комунікації, гендерні стереотипи та їх подолання.

Тема 10. Психологічні методи дослідження психічних станів і процесів

Психодіагностика як напрям психології. Психологічні методи дослідження пізнавальної сфери та емоційно-вольової сфери особистості. Психодіагностичний інструментарій у дослідженні когнітивної сфери дитини дошкільного та молодшого шкільного віку.

Змістовий модуль 3. Основи вікової психології**Тема 11.** Загальні питання вікової психології.

Предмет і задачі вікової психології. Методи вікової психології. Фактори та механізми розвитку особистості. Поняття віку та вікових психологічних особливостей. Стадіальність психічного розвитку. Кризовість та стабільність у розвитку психіки. Новоутворення і їх вплив на розвиток психіки. Сенситивні періоди психічного розвитку. Провідний вид діяльності як особлива характеристика віку, інститути гендерної соціалізації.

Тема 12. Особливості психічного розвитку дитини періоду немовляти

Перинатальний розвиток. Розвиток емоційної сфери як основи нормального розвитку новонародженої дитини. Умовні та безумовні рефлекси на перших етапах розвитку психіки дитини. Сенсорний, руховий і розумовий розвиток дитини на першому році життя. Поняття про комплекс живлення. Формування передумов засвоєння мови. Розвиток орієнтування у навколишньому середовищі. Предметна маніпулятивність як провідний вид діяльності. Криза 1-го року. Основні питання вікової психології.

Тема 13. Особливості психічного розвитку дитини періоду раннього дитинства.

Основні досягнення раннього віку. Розвиток пізнавальних процесів. Передумови формування особистості. Зародження і виникнення «Я-концепції» дитини. Особливості спілкування з однолітками. Потреби і мотиви. Розвиток наочно-дійового мислення. Перехід від пасивного до активного словника. Емоційно-вольова сфера. Криза 3-х років. Специфіка гендерної соціалізації в дитячому віці.

Тема 14. Особливості психічного розвитку дитини періоду дошкільця.

Загальна характеристика віку. Особливості фізичного розвитку у дошкільному віці. Розумовий розвиток. Розумовий розвиток. Новоутворення дошкільного віку. Гра, як провідний вид діяльності. Психомоторний розвиток. Конструювання, малювання та ліплення. Перехід від наочно-дійового до наочно-образного мислення. Дитяча особистість. Проблеми формування готовності до шкільного навчання. Криза 7-ми років. Психологія раннього та дошкільного віку.

Тема 15. Особливості психічного розвитку дитини періоду молодшого шкільного віку.

Загальна характеристика віку. Соціальна ситуація віку. Навчання як провідний вид діяльності. Особливості фізичного розвитку. Відставання моральних новоутворень від інтелектуального розвитку. Спілкування з однолітками. Проблеми виховання. Психосексуальний розвиток. Розвиток пізнавальної сфери. Формування характеру і вольових якостей. Особливості емоційної сфери молодшого школяра. Перехід від наочно-образного мислення до словесно-логічного.

Тема 16. Особливості психічного розвитку дитини підліткового віку

Основні напрями психічного розвитку у підлітковому віці. Зміна соціальної ситуації у житті підлітка. Особливості навчальної діяльності. Протиріччя віку. Інтимно-особистісне спілкування як провідний вид діяльності. Моральні почуття та уявлення підлітка. Особливості формування особистості. Самооцінка та рівень домагань. Конфлікти у підлітковому віці. Почуття дорослості. Мотиваційна сфера. Гендерна самосвідомість, гендерна ідентичність.

Тема 17. Особливості психічного розвитку дитини раннього юнацького віку

Вікові межі та специфічність ранньої юності. Особливості віку. Соціальна ситуація. Формування світогляду. Перебудова відносин з однолітками, батьками і вчителями. Зміна пріоритетів. Юнацький релятивізм і максималізм. Дружба і почуття закоханості. Розвиток самосвідомості.

Навчально-професійна діяльність як провідний вид діяльності. Професійне становлення та гендерні стереотипи. Дружні, сексуальні та гендерні відносини.

Змістовий модуль 4. Основи педагогічної психології.

Тема 18. Основи психології навчання та виховання.

Сутність процесу навчання та його закономірність. Навчальна діяльність школяра та її структура. Мотиви навчання. Види і форми навчання. Засвоєння знань, формування вмінь і навичок. Формування у школяра наукових понять. Проблемність у навчанні. Психологічні основи індивідуалізації навчання та розвиток здібностей. Робота з невстиганням.

Психологічне обґрунтування педагогічно необхідних умов розвитку особистості. Мета психології у вихованні наступних поколінь. Особистість як ціль, об'єкт і суб'єкт виховання. Формування загальнолюдських моральних цінностей. Психологічні механізми виховання. Засоби і принципи виховання. Робота з важковиховуваними дітьми. Проблеми у вихованні.

Тема 19. Педагог інноваційних змін.

Специфіка праці вчителя в сучасних умовах. Педагогічні здібності і вміння. Морально-психологічний аспект у становленні сучасного вчителя. Компетентність і компетенції. Психологічні компоненти педагогічної праці. Вплив особистості вчителя на розвиток і формування особистості учня. Гендерне виховання в сучасному суспільстві, гендерно чутливий підхід в освіті, гендерно чутливий учитель.

6. Методи навчання

Метод навчання – спосіб подання (представлення) інформації студентові в ході його пізнавальної діяльності, реалізований через дії, які зв'язують педагога й здобувача освіти.

1. Пояснювально-ілюстративний метод або інформаційно-рецептивний.

2. Репродуктивний метод (репродукція - відтворення).

3. Метод проблемного викладу.

4. Частково-пошуковий, або евристичний, метод.

5. Дослідницький метод.

6. Дискусійні методи.

7. Метод моделювання

8. Ігрові методи - проведення ділових ігор, ігрового проектування.

9. Неігрові методи – аналіз конкретних ситуацій, рішення ситуаційних завдань та інші.

10. Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) з курсу «Загальна психологія» це вид самостійної роботи здобувача вищої освіти, що містить результати дослідницького пошуку, відображає певний рівень його навчальної компетентності.

Мета ІНДЗ: самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Орієнтовна структура ІНДЗ – науково-педагогічного дослідження у вигляді реферату: вступ, основна частина, висновки, додатки, список використаних джерел.

7. Методичне забезпечення

1. Навчальна програма з дисципліни

2. Робоча навчальна програма з дисципліни

3. Опорні конспекти лекцій.

4. Комплексна контрольна робота.

5. Методичні вказівки та завдання до виконання самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» для здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта денної форми навчання.

6. Методичні настанови та завдання для підготовки до семінарських занять з навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» для здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта денної форми навчання.

7. Робочий зошит з друкованою основою з навчальної дисципліни «Загальна психологія».

8. Збірник задач та вправ із навчальної дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)».

8. Методи контролю

Дисципліна містить змістовні модулі, які охоплюють матеріал усіх тем. Модульний контроль знань студентів здійснюється після завершення вивчення навчального матеріалу модуля. Модульний контроль проводиться на останньому занятті модуля, як правило, у письмовій формі, у вигляді фронтального опитування, тестування, контрольних робіт, захисту опорних конспектів, виконання індивідуальних завдань, звітів та оглядів наукових інформаційних джерел, розв'язання практичних ситуацій (кейсів) тощо. Оцінювання з навчального курсу здійснюється із застосуванням таких методів контролю:

- *Методи усного контролю:* індивідуальне та фронтальне опитування, усний захист доповідей, дослідницьких робіт, екзамен.
- *Методи письмового контролю:* модульне письмове тестування, включаючи і самостійну роботу, яка оцінюється включенням теоретичних питань, що винесені на самостійне опрацювання, до підсумкового тестового контрольного опитування у співвідношенні: 1 питання із обсягу самостійної роботи до 2-ох питань із обсягу аудиторної роботи; есе, ІНДЗ, оцінювання результатів розв'язання задач та практичних ситуацій (кейсів).
- *Методи комп'ютерного контролю:* комп'ютерне тестування.
- *Контроль самостійної (індивідуальної) роботи:* оцінювання оглядів наукових публікацій за визначеною тематикою, підготовки рефератів, есе, виконання індивідуальних науково-дослідних чи розрахункових завдань.
- *Підсумковий контроль* – екзамен.

Навчальні досягнення студентів із дисципліни «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» оцінюються за модульно-рейтинговою системою, в основу якої покладено принцип поопераційної звітності, обов'язковості модульного контролю, накопичувальної системи оцінювання рівня знань, умінь та навичок; розширення кількості підсумкових балів до 100.

Систему рейтингових балів для різних видів контролю та порядок їх переведення у національну (4-бальну) та європейську (ECES) шкалу подано у табл. 2.

Таблиця 1

Розрахунок рейтингових балів за видами поточного (модульного) контролю

Вид діяльності	Бал
Відвідування Лекції семінарського заняття	До 1 балу До 3 балів
Розв'язання практичної ситуації (кейсу)	До 6 балів
Тестовий контроль	До 6 балів
Виконання модульної контрольної роботи	До 12 балів
СРС: - пошук, підбір та огляд літературних джерел за заданою тематикою - написання реферату, ІНДЗ за заданою тематикою - підготовка доповіді, есе за заданою тематикою	До 5 балів До 10 балів До 5 балів
Заохочувальні бали: - за участь в конференції - за участь у наукових конкурсах - за участь в олімпіадах	До 10 балів

Таблиця 2

Критерії оцінювання ІНДЗ (науково-педагогічного дослідження у вигляді реферату/проєкту)

№ п/п	Критерії оцінювання роботи	Максимальна кількість балів за кожним критерієм
1	<i>1. Обґрунтування й постановка мети, планування шляхів її досягнення, практична цінність проєкту</i>	5
	- мета виконання проєкту не сформульована	0
	- мета визначена, але не позначені шляхи її досягнення, немає плану роботи	1-2
	- мета визначена, описана не чітко, подано певний план шляхів її досягнення	3-4
	- мета визначена, чітко описана, подано детальний план шляхів її досягнення, проєкт виконаний точно й послідовно, відповідно до плану він має практичну цінність	5
2	<i>Повнота використаної інформації, різноманітність джерел інформації</i>	5
	- бібліографія відсутня	0
	- бібліографія містить незначний обсяг відповідної інформації	1-2
	- робота містить неповну інформацію з відповідних джерел	3-4
	- робота містить досить повну інформацію з широкого спектра відповідних джерел	5
3	<i>Творчий і аналітичний підхід до роботи, об'єм розробок, новизна рішень</i>	7
	- робота не містить особистих роздумів і є нетворчим зверненням до теми проєкту	1
	- робота містить поверховий опис теми проєкту	2-3
	- робота містить роздуми описового характеру, невикористані можливості творчого підходу	4-5
	- робота відзначається глибокими роздумами й аналізом, власним оригінальним ставленням автора до ідеї проєкту, новими рішеннями	6-7
4	<i>Якість оформлення звіту про роботу над проєктом і наочних посібників</i>	4
	- звіт відсутній	0
	- звіт представлений у вигляді усного повідомлення без наочних посібників	1-2
	- звіт представлений у вигляді презентації або текстового файлу, але якість оформлення низька.	3
	- звіт представлений у вигляді презентації Power Point	4
5	<i>Аналіз процесу й результатів роботи</i>	6
	- аналіз роботи відсутній	0
	- аналіз роботи виконаний формально	1-2
	- аналіз роботи виконаний, але висновки неповні	3-4
	- представлений вичерпний огляд ходу роботи з аналізом ситуацій	5-6
6	<i>Особиста зацікавленість автора, його залученість у роботу, рівень самостійності</i>	4
	- робота шаблонна, що показує формальне ставлення автора	1-2
	- робота самостійна, що демонструє особисту зацікавленість автора, власні розробки й пропозиції	3-4

Таблиця 3

Розподіл балів за поточну успішність за модулями в I та II півріччі

Назви змістових модулів і тем	Кількість балів		
	л	с	с.р.
1	3	4	7
Змістовий модуль 1. Вступ до психології, особистість у діяльності та спілкуванні			
Тема 1. Психологія як наука	1		
Тема 2. Психологія як наука. Предмет вікової та педагогічної психології	1		
Тема 3. Психіка. Свідомість як прояв психіки	1		
Тема 4. Предмет психології. Психіка. Свідомість		9	10
Модульний контроль 1.	3	12	10
<i>Разом за модулем 1</i>	34		
Змістовий модуль 2. Пізнавальна, емоційно-вольова сфери особистості та індивідуально-психологічні особливості особистості			
Тема 5. Відчуття. Сприймання	2	9	5
Тема 6. Мислення. Увага	2		
Тема 7. Пам'ять	2		
Тема 8. Емоції і почуття. Уява	2	9	5
Тема 9. Воля. Мовлення і спілкування	2		
Тема 10. Психологічні методи дослідження психічних станів і процесів	2	9	5
Модульний контроль 2.		12	15
<i>Разом за модулем 2</i>	66		
<i>Всього за II семестр</i>	100		
Змістовий модуль 3. Основи вікової психології			
Тема 11. Загальні питання вікової психології	2		
Тема 12. Особливості психічного розвитку дитини періоду немовляти	1	9	5
Тема 13. Особливості психічного розвитку дитини періоду раннього дитинства.	2		
Тема 14. Особливості психічного розвитку дитини періоду дошкільця.	2		
Тема 15. Особливості психічного розвитку дитини періоду молодшого шкільного віку.	2	9	5
Тема 16. Особливості психічного розвитку дитини підліткового віку	1		
Тема 17. Особливості психічного розвитку дитини раннього юнацького віку	1	9	5
Модульний контроль 3.		11	
<i>Разом за модулем 4</i>	64		
Змістовий модуль 4. Основи педагогічної психології.			
Тема 18. Основи психології навчання та виховання	1	9	5
Тема 19. Педагог інноваційних змін	1	3	5
Модульний контроль 4.		12	
<i>Разом за модулем 4</i>	36		
<i>Всього за II семестр</i>	100		

Таблиця 4

Розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти

Поточний контроль Контроль СРС			Підсумковий контроль Екзамен	Сума
Змістовий модуль 1				
Теми	Бали за поточний контроль	Бали за СРС	Max 100 (k=0,4)	100
T 1 - 4	24	5-10		
Змістовий модуль 2				
T 5 - 10	51	5-15		
Змістовий модуль 3				
T 11 - 17	49	5-15		
Змістовий модуль 4				
T 18 - 19	26	5-10		
Усього	150	20-50		
Поточний контроль max 100 (k=0,6)				

Кожний модуль включає бали за поточну роботу студента на практичних заняттях, виконання самостійної роботи, індивідуальну роботу, модульну контрольну роботу.

Виконання модульних контрольних робіт здійснюється з використанням роздрукованих завдань.

Есе та дослідницькі завдання, які виконує студент за визначеною тематикою, обговорюються та захищаються на семінарських заняттях.

Кількість балів за роботу з теоретичним матеріалом, на семінарських заняттях, під час виконання самостійної роботи та індивідуальної навчально-дослідної роботи залежить від дотримання таких вимог:

- своєчасність виконання навчальних завдань;
- повний обсяг їх виконання;
- якість виконання навчальних завдань;
- самостійність виконання;
- творчий підхід у виконанні завдань;
- ініціативність у навчальній діяльності.

9. Порядок переведення рейтингових показників в європейські оцінки ECTS:

Характеристики критеріїв оцінювання здобутих компетентностей	Оцінка за державною (національною) шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	Оцінка за 100-бальною шкалою університету
Здобувач освіти міцно засвоїв зміст навчальної дисципліни, наукових першоджерел і рекомендованої літератури. Вміє повністю, глибоко і всебічно розкрити зміст матеріалу, поставленого завдання чи проблеми; комплексно вирішувати поставлені завдання чи проблему; правильно застосовує одержані знання з різних дисциплін для вирішення завдань чи проблем; послідовно і логічно викладає матеріал. Висловлює обґрунтоване власне ставлення до тих чи інших проблем. Чітко розуміє зміст і вільно володіє спеціальною термінологією; встановлює взаємозв'язок основних понять. Грамотно ілюструє відповіді прикладами. Вільно використовує набуті теоретичні знання для аналізу практичного матеріалу; демонструє високий рівень набутих практичних навичок.	5 (відмінно)	A	90-100 (творчий рівень)
Здобувач освіти міцно засвоїв зміст навчальної	4,5	B	82-89

дисципліни, наукових першоджерел і рекомендованої літератури. Вміє повністю, глибоко і всебічно розкрити зміст матеріалу, поставленого завдання чи проблеми; комплексно вирішувати поставлені завдання чи проблему. Правильно застосовує одержані знання з різних дисциплін для вирішення завдань чи проблем; послідовно і логічно викладає матеріал. Висловлює обґрунтоване власне ставлення до тих чи інших проблем. Чітко розуміє зміст і вільно володіє спеціальною термінологією; встановлює взаємозв'язок основних понять. Грамотно ілюструє відповіді прикладами. Вільно використовує набуті теоретичні знання для аналізу практичного матеріалу; демонструє високий рівень набутих практичних навичок. Допускається декілька неточностей у викладенні матеріалу, які не приводять до помилкових висновків і рішень.	(добре)		(високий рівень)
Добре засвоїв основний зміст навчальної дисципліни, основні ідеї наукових першоджерел і рекомендованої літератури. Аргументовано, правильно та послідовно розкриває основний зміст матеріалу. Висловлює власні міркування з приводу тих чи інших проблем. Точно використовує термінологію. Має практичні навички з аналізу матеріалу. Допускається декілька неточностей у використанні спеціальної термінології, похибок у логіці викладу теоретичного змісту або аналізу практичного матеріалу, несуттєвих та не грубих помилок у висновках та узагальненнях, що не впливають на конкретний зміст відповіді.	4 (добре)	C	75-81 (достатній рівень)
У відповіді здобувача освіти суть запитання в цілому розкрита, але зміст питання викладено частково; здобувач освіти невпевнено орієнтується у змісті наукових першоджерел та рекомендованої літератури; – матеріал викладений не завжди послідовно, висновки не ув'язані між собою; – не вміє обґрунтовано оцінювати факти та явища, пов'язувати їх з майбутньою професійною діяльністю; – при викладенні матеріалу, поясненні термінології та вирішенні практичних питань зроблені суттєві помилки.	3,5 (задовільно)	D	69 74 (задовільний рівень)
Відповідь здобувача освіти при відтворенні навчального матеріалу елементарна, фрагментарна, обумовлюється початковим уявленням про предмет вивчення	3 (задовільно)	E	60-68 (задовільний рівень)
Основний зміст завдання здобувачем освіти не	2/ Не	FX	35-59

розкрито; майже не орієнтується у наукових першоджерелах та рекомендованій літературі; не знає наукових фактів та визначень; – допущені суттєві помилки у висновках; – не володіє спеціальною термінологією; – наукове мислення та практичні навички не сформовані	зараховано з можливістю повторного складання)		(низький рівень)
Незнання значної частини матеріалу, суттєві помилки у відповідях на питання, невмінн орієнтуватися при розв'язанні практичного завдання, незнання термінології	1/ Не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни)	F	1-34 (незадовільний рівень)

10. Політика доброчесності

Академічна доброчесність передбачає сумлінне і вчасне виконання обов'язків здобувача освіти, зокрема відвідування аудиторних занять, дотримання графіків і дедлайнів навчального плану та програми, толерантне й шанобливе ставлення до всіх учасників освітнього процесу.

Проявами порушення морально-етичних принципів поведінки учасників освітнього процесу є списування, у тому числі через посередництво мобільного Інтернету, використання у власній праці чужих матеріалів без посилань, представлення як своїх здобутків матеріалів, узятих з Інтернету.

Відпрацювання пропущених із поважної причини занять здійснюється студентом або самостійно, або в ході індивідуальних занять згідно з графіком консультацій викладача, або дистанційно.

Роботи, які здаються із порушенням термінів без поважних причин, оцінюються на нижчу оцінку (75% від можливої максимальної кількості балів за вид діяльності). Перескладання модулів відбувається з дозволу навчального відділу.

11. Рекомендована література

Базова

1. Варій М.Й. Загальна психологія: [4-те вид., виправл.і доповн. підруч.] / М.Й.Варій – К. : Знання, 2014. – 1047 с.
2. Гришак С.М. Щодо питання інтеграції гендерного підходу в сучасну вищу освіту. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2010.№2. С.18-23.
3. Діхтяренко С.Ю. Загальна психологія. Практичні заняття. Навч. посіб. / С.Ю.Діхтяренко, Н.В.Чудаєва, Г.О.Шулдик, Л.А.Данилевич. – Умань. : ВПЦ «Візаві», 2013. – 254 с.
4. Кравець В.П. Гендерна педагогіка: навч.посіб. Тернопіль: Джура, 2003. 415 с.
5. Сергеєнкова О. П. Загальна психологія. Навч. посіб. / О.П. Сергеєнкова, О.А.Столярчук, О.П. Коханова, О.В. Пасєка – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
6. Сергеєнкова О. П. Загальна психологія : навч. посіб. / О. П. Сергеєнкова, О. А. Столярчук., О. П. Коханова, О. В. Пасєка. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
7. Харченко С.Я., Гришак С.М., Шабаєва Н.С. Гендерна освіта і виховання студентської молоді в процесі соціалізації: теорія та практика: монографія / за заг.ред. С.Я. Харченко. Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 258 с.

Допоміжна

1. Веракіс А. І. Основи психології / А. І. Веракіс – Київ; Харків : Р.І.Ф., 2005. – 415 с.
2. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : [навч. посіб.] / Т.С.Кириленко. – К. : Либідь, 2007. – 256 с.
3. Коломинский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. – Издательство : АСТ, 2010. – 448 с.
4. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка : основні положення : навч. посіб. для самос. вивчення дисц. / В. С. Лозниця – К. : ЕксОб, 2001. – 304 с.
5. Максименко С. Д. Загальна психологія : [вид/ 3-є, перероблене та доповнене. Навч. посіб.] / – С. Д. Максименко – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 288 с.
6. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – К. : Лыбидь : 2000. – 312 с.
7. Приходько Ю.О. Психологічний словник-довідник: [2-ге вид., навч. посіб.] / Ю.О. Приходько, В.І. Юрченко – К.: Каравела, 2014. – 344 с.
8. Психология личности : словарь-справочник / Под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 стр.
9. Психологія вирішення конфліктів : Навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / В.О. Джелалі, А.В. Кудін. – К.; Х., 2006. – 320 с.
10. Скрипченко О. В. Загальна психологія : підруч. для студ. вищих навчальних закладів / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К. : Либідь, 2005. – 464 с.

Додаток Т

Таблиця 2.2.

Корекційно-розвивальна програма тренінгу особистісного розвитку
«Вчимося розуміти одне одного» для здобувачів і здобувачок освіти закладів
фахової передвищої освіти

№	Тема	Мета	Зміст заняття	Час проведення	Форма проведення вправ
1	Я у спілкуванні	Створення умов для знайомства і самопрезентації кожного/ кожної учасника / учасниці групи, активізація працездатності групи за рахунок входження в ігровий стиль взаємодії та створення атмосфери довіри, мотивація членів групи на роботу, розширення обсягу особистісного значущих знань студентської молоді про сутність власного «Я».	Привітання. Гра-розминка «Одне до одного», вправа «Презентація свого «Я», вправа «Правила», вправа «Бінго», притча «Про рай і пекло», інформаційне повідомлення «Спілкування», вправа «Ярлики у спілкуванні», вправа «Нові знайомства», вправа-рефлексія «Коло вражень».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).

2	Мої цінності	Піднесення цінності особистості юнака/юнки, упевненості в собі, розвивати в учасників і учасниць уміння проявляти позитивні емоції щодо інших, формувати почуття самоповаги.	Привітання. Гра-розминка «Покажи за мною», вправа «Моє ласкаве ім'я», вправа «Правила», вправа «Мої цінності», вправа «Ярмарок чеснот», вправа «Думка», вправа «Щоденник, або Психологічний зошит», вправа-рефлексія «Коло вражень».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).
3	Світ навколо мене	Сприяти прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на становлення позитивного «Я»-образу, виявляти і розвивати свої сильні сторони як основу життєвого успіху та формування навичок до встановлення нових соціальних контактів.	Привітання. Гра-розминка Вправа «Кораблі та острови», вправа «Завдання для самостійного опрацювання «Щоденник, або Психологічний зошит», вправа «Правила», вправа «Асоціації», вправа «Що мені подобається і не подобається у навколишньому світі», вправа «Мої ресурси», вправа-рефлексія «Коло вражень».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).

4	Ефективне спілкування	Сформувати уявлення про особливості психологічного комфорту, сприяти аналізу стратегій вибудовування психологічних меж у соціумі та особистому житті, розвивати навички спілкування, формувати толерантне ставлення до людей.	Привітання. Вправа «Мій друг сказав би про мене ...», вправа «Репортаж про відому людину», вправа «Правила», інформаційне повідомлення «Спілкування», вправа-руханка «Музичні хула-хупи», вправа «Особистий простір», інформаційне повідомлення «Психологічний комфорт», вправа «Будиночок», вправа «Нитки», вправа «Конверт радості», вправа-рефлексія «Коло вражень».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).
---	-----------------------	---	---	-----------	--

5	Конфлікт і я	Сформувати адекватний тип поведінки в конфліктній ситуації	Привітання. Вправа-руханка «Одне до одного», вправа «Калейдоскоп», вправа «Правила», вправа-колаж «Слова-асоціації», вправа «Причини конфліктів з однолітками», інформаційне повідомлення «Причини антипатії», сюжетно-рольова гра «Спокійні та агресивні відповіді», гра «Кришталеві люди», ситуаційно-рольова гра «Конфлікти», вправа «Домовтеся», «Спілкуємося без конфліктів» вправа-рефлексія «Подяка за приємне спілкування».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).
---	--------------	--	--	-----------	--

6	Ми рівні, але ми різні	Визначення типів гендерної ідентифікації особистості, усвідомлення особистих гендерних характеристик, відмінностей, різних типів поведінки.	Привітання. Вправа-самопрезентація «Абетка настрою», вправа «Моя найкраща гендерна риса», вправа «Чим ми схожі, а в чому ми різні», вправа «Домовтєся», мозковий штурм «Світ Жінки та світ Чоловіка», вправа «Як розвинути андрогенний тип поведінки», вправа «Проективний малюнок : «Я» - реальний, «Я» - ідеальний», вправа-рефлексія «Коло вражень».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).
---	------------------------	---	---	-----------	--

7	Руйнуємо стереотипне мислення	Створити атмосферу довіри та позитивного емоційного клімату, усвідомлення особистих гендерних характеристик, формування бажання до пошуку нової інформації з метою саморозвитку та самовдосконалення	Привітання. Вправа «Знайди одностумців», вправа «Близнюки», вправа «Чоловіки і жінки: колективний портрет», мозковий штурм «Агенти гендерної соціалізації», вправа «Гендерний аналіз прислів'їв та приказок, ситуаційно-рольова гра «Стереотипи у життєвих ситуаціях», вправа-рефлексія: «Мій комплімент і дарунок для тебе».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).
---	-------------------------------	--	---	--------------	--

8	Жила була толерантність	Актуалізувати уявлення здобувачів про поняття «толерантність», «інтолерантність»; сприяти розвитку толерантності через самопізнання та взаєморозуміння; розвивати навички групової взаємодії, мислення, емпатію.	Привітання. Гра-розминка, вправа «Правила роботи», інформаційне повідомлення «Декларація принципів толерантності», вправа «Толерантність про людей», вправа «Доміно», притча «Мудриці та слон», психологічна лабораторія «Тест «Активне слухання», вправа «Акваріум», вправа «Мій погляд на взаємини з одногрупниками», вправа-демонстрація «Вплив слова на людину», вправа «Згода, незгода, оцінка», рефлексія «Дерево толерантності».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).
---	-------------------------	--	---	-----------	--

9	Я у мінливому світі, але у гармонії із собою та з іншими	Активізація процесів символічного осмислення та самовираження студентською молоддю динаміки становлення власної особистості, усвідомлення та прийняття себе як динамічного «Я».	Привітання. Гра-розминка «Привіт, я-індивідуальність», вправа «Будиночок», вправа «Що допомагає, а що заважає жити і творити у мінливому світі жінкам і чоловікам?», вправа «Чарівна крамниця», вправа «Зміна мого «Я», вправа-рефлексія «Коло вражень».	1,5 годин	Групова (у загальному колі та у змішаних мінігрупах).
---	--	---	--	-----------	--

Додаток У

Таблиця 2.8.

Відображення уявлень здобувачів і здобувачок освіти про напрями соціально-педагогічної діяльності, що сприяють формуванню егалітарної свідомості у людини

№ п/п	<i>Напрямки соціально-педагогічної діяльності</i>	Рангове місце	Середній бал
1	Вивчення міжнародного досвіду із впровадження гендерних підходів в суспільне життя	4	3,63
2	Розповсюдження інформації щодо гендерних досліджень через засоби масової інформації, освітні заклади	1	4,61
3	Організація просвітницьких центрів з гендерних питань серед населення	5	3,52
4	Включення гендерної тематики до навчальних програм навчальних закладів	2	4,5
5	Розробка гендерних курсів і навчально-методичного забезпечення для підготовки і перепідготовки кадрів	3	3,57
6	Залучення населення до участі в роботі конференцій, семінарів, круглих столів з гендерної проблематики	6	3,4

Додаток Ф

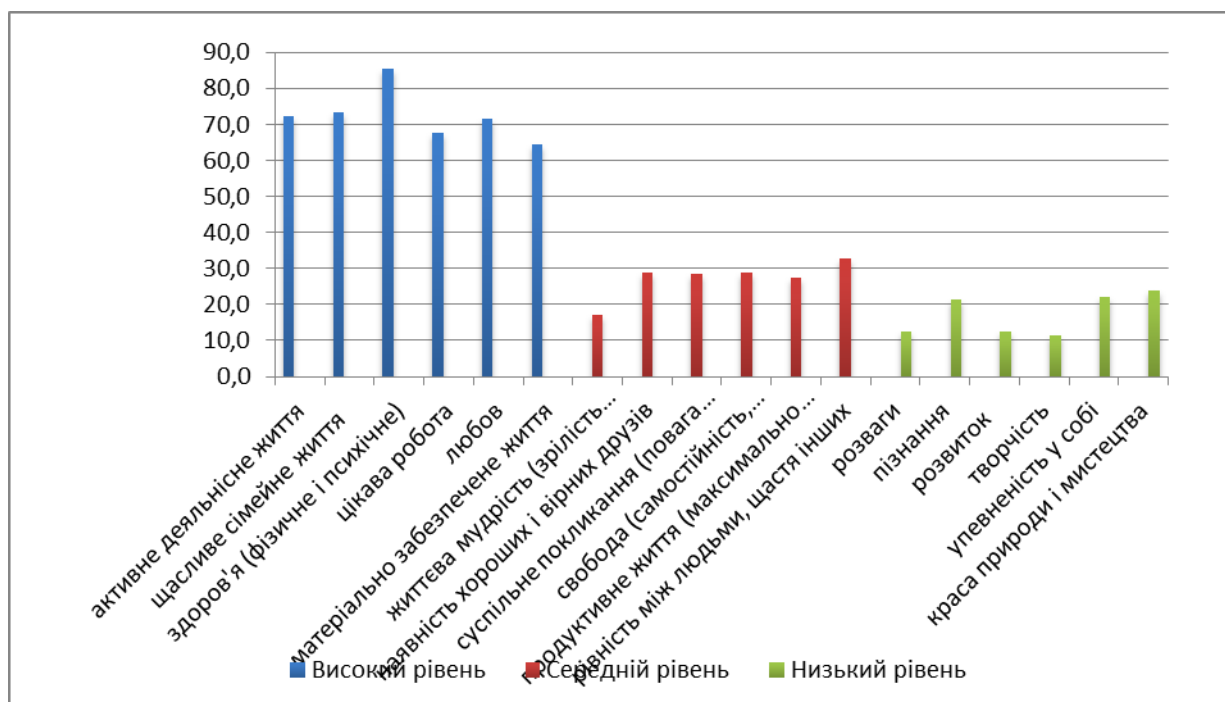


Рис.2.6. Представленість термінальних цінностей за рівнем у ієрархії системи цінностей здобувачів і здобувачок освіти після формувального експерименту

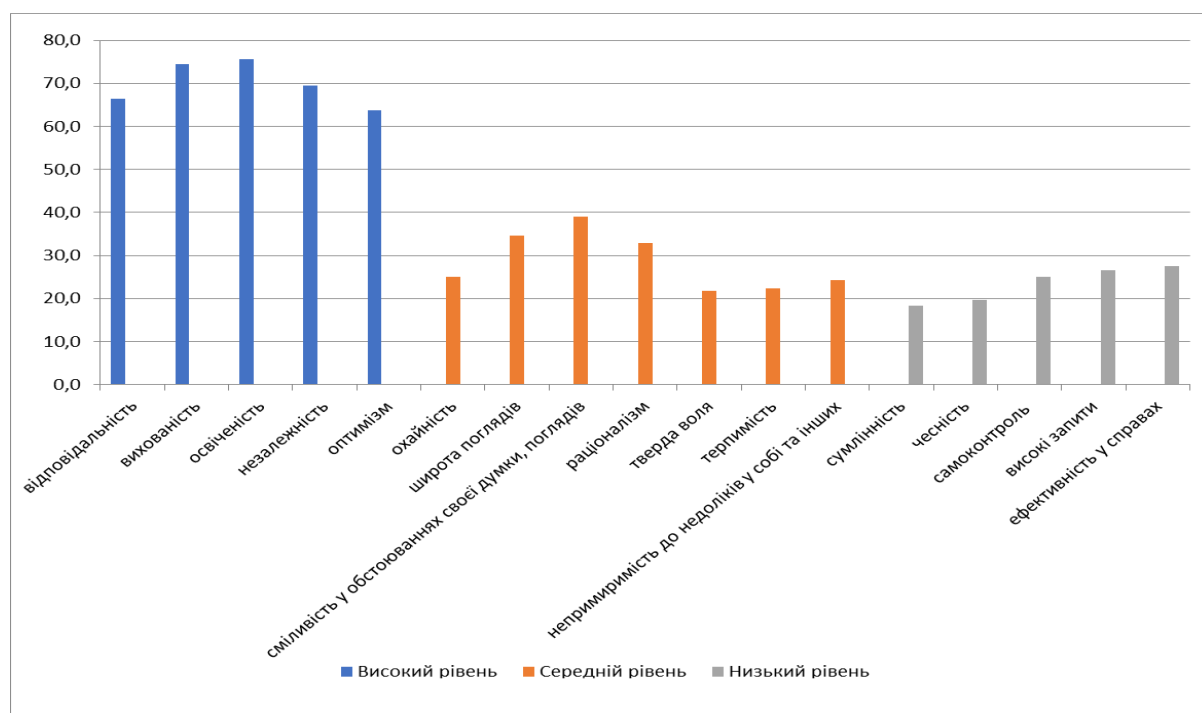


Рис.2.7. Представленість інструментальних цінностей за рівнем у ієрархії системи цінностей здобувачів і здобувачок освіти після формувального експерименту

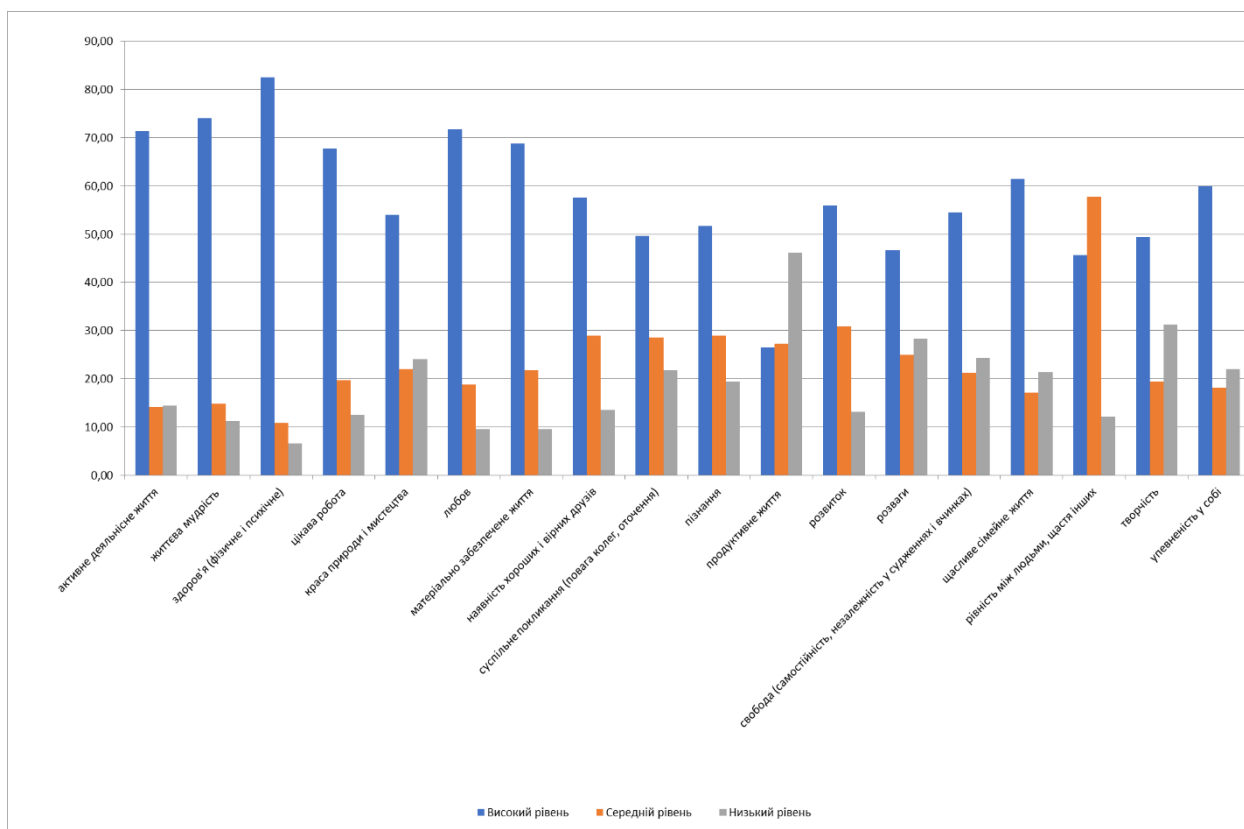


Рис.2.8. Представленість термінальних цінностей за рівнями в ієрархії системи цінностей молоді після формувального експерименту

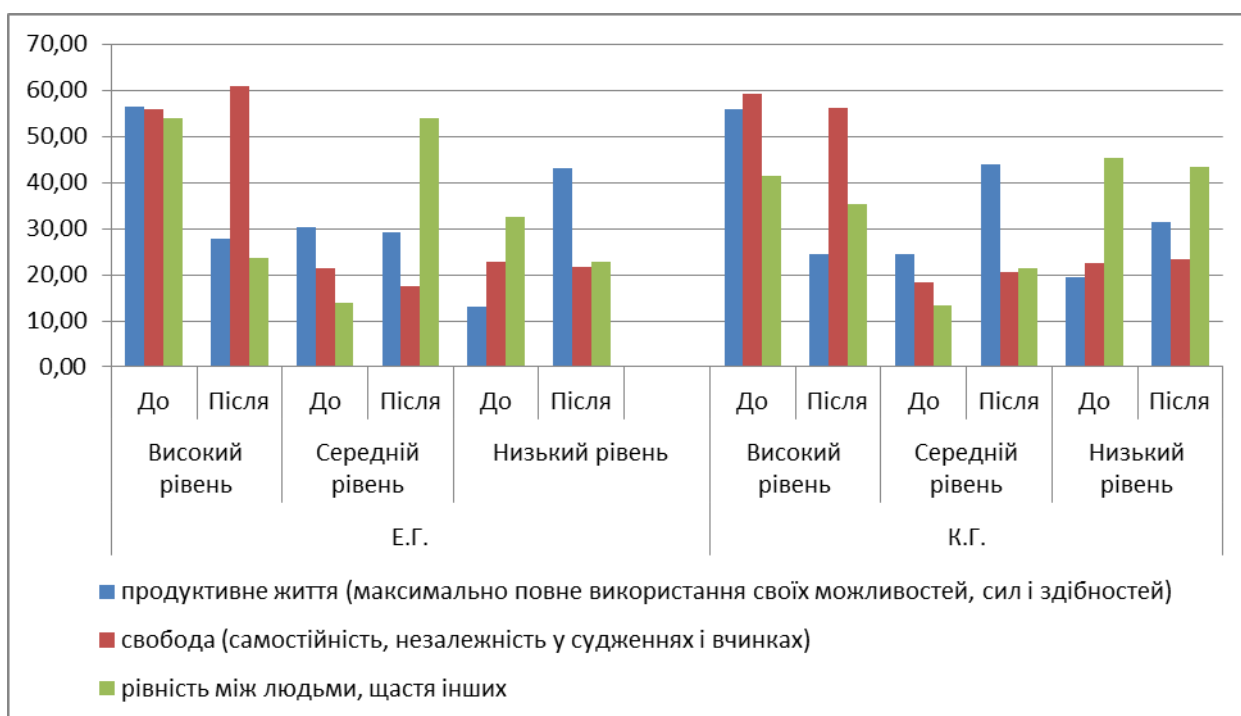


Рис.2.9. Динаміка гендерно-орієнтовних цінностей за рівнями у системі термінальних цінностей молоді у К.Г. і Е.Г. після формувального експерименту

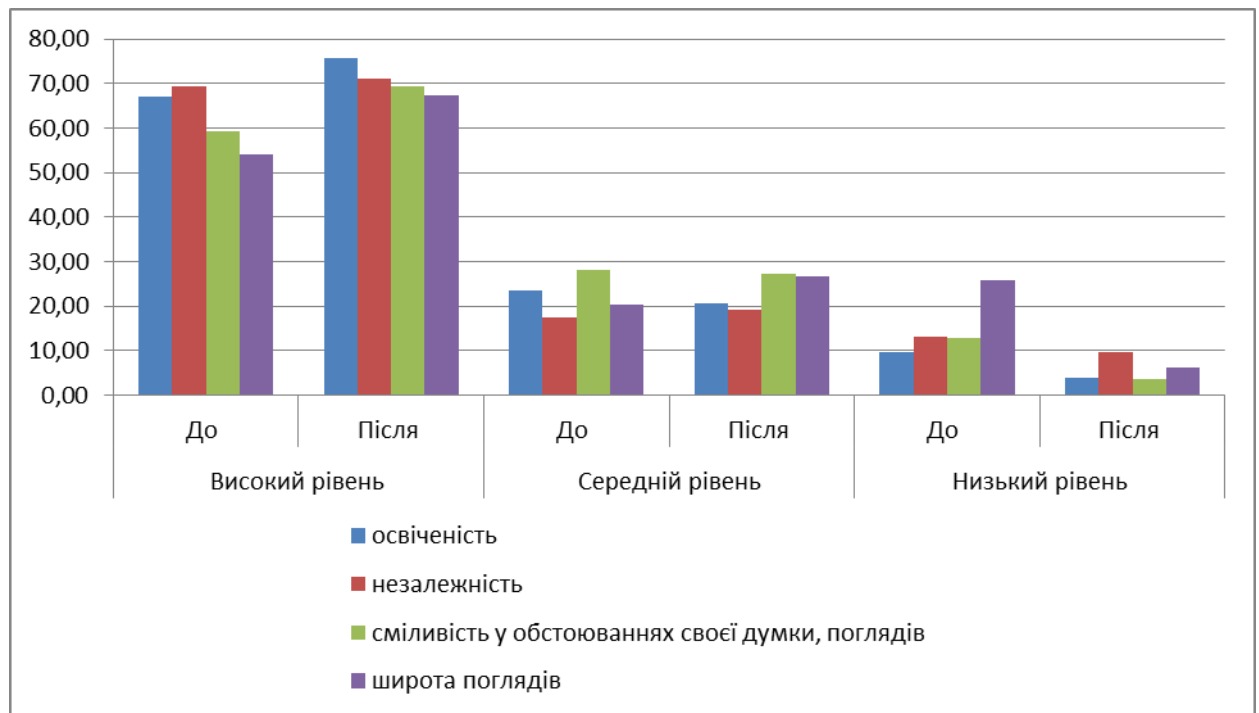


Рис.2.10. Динаміка гендерно-орієнтовних цінностей за рівнями у системі інструментальних цінностей молоді після формуального експерименту

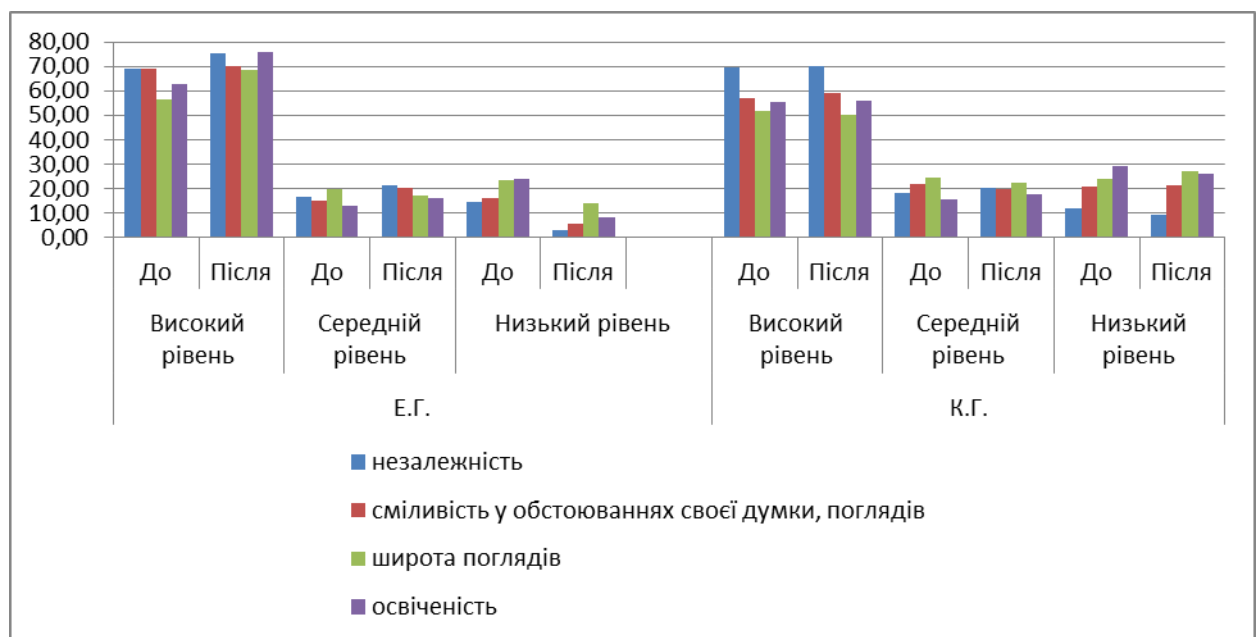


Рис.2.11. Динаміка гендерно-орієнтовних цінностей за рівнями у системі інструментальних цінностей молоді у К.Г. і Е.Г. після формуального експерименту

Додаток Ф 2

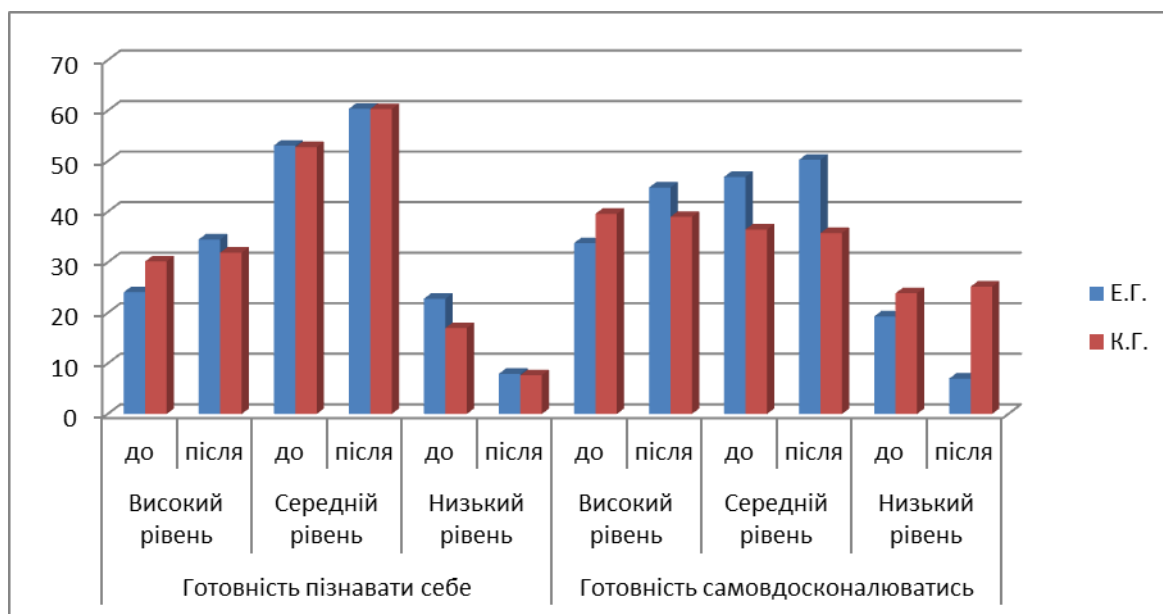


Рис.2.12. Динаміка рівнів розвитку готовності до пізнання себе і самовдосконалення у групах Е.Г. та К.Г.

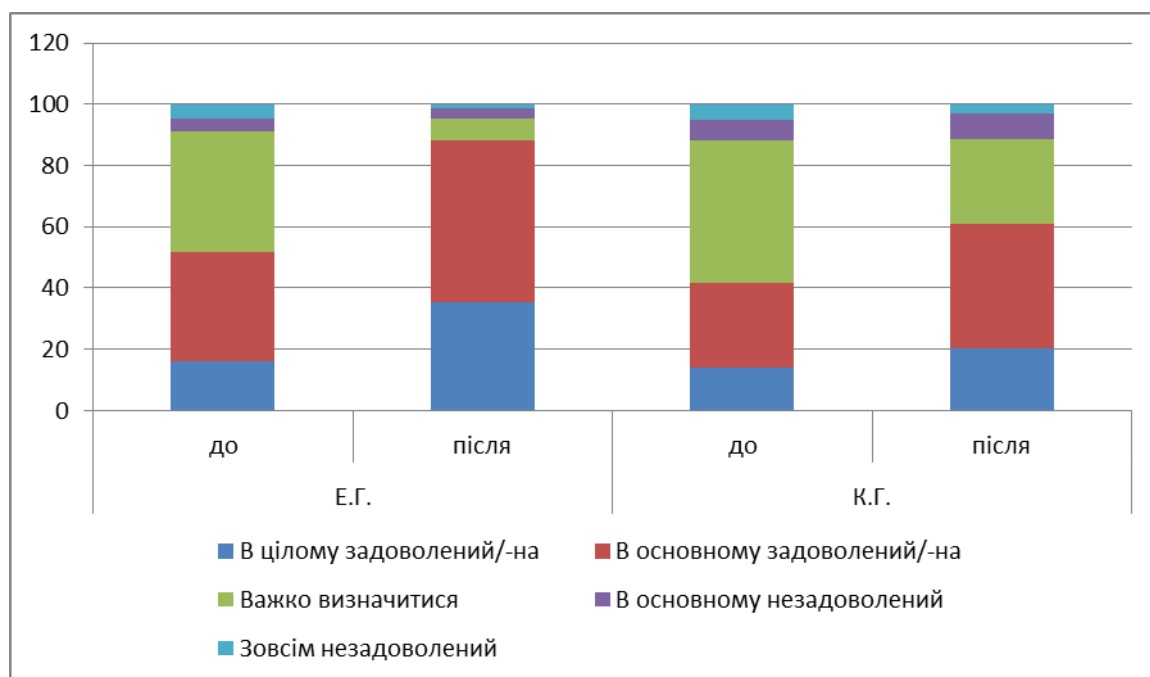


Рис.2.13. Динаміка показника «ступень задоволеності діяльністю закладу освіти по формуванню у молоді, що навчається сучасних гендерних уявлень» у групах Е.Г. та К.Г.

Додаток Ф 3

Таблиця 2.13.

Представленість категорій гендерної ідентичності серед здобувачів
та здобувачок освіти закладів фахової передвищої освіти

Етап експерименту	Когнітивний компонент						Конативний компонент				Афективний компонент	
	Соціальні та професійні ролі		Внутрішньо групові ролі		Сімейні та міжособистісні ролі		Ролі за ідеологічними переконаннями		Ролі за спрямованістю особистості		За самооцінкою	
	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.
До	60,6%	64,5%	14,7%	11,7%	6,1%	9,7%	0,9%	2,6%	7,2%	5%	10,5%	6,5%
Після	62%	68%	18%	19,2%	15,4%	25,3%	2,1%	3,4%	8,1%	18%	11,4%	7,9%

Додаток Ф 4

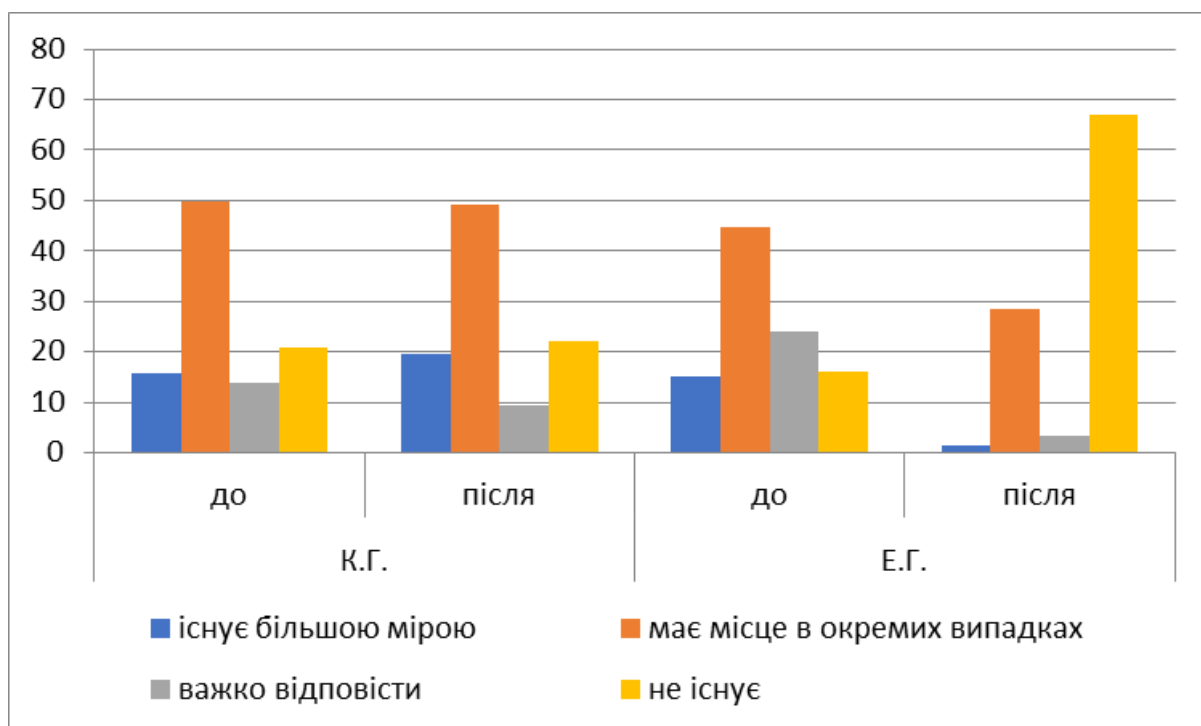


Рис.2.15. Динаміка показника «оцінка молоддю соціального середовища закладу освіти щодо прояву гендерної нерівності» у групах Е.Г. та К.Г.

Додаток Ф 5

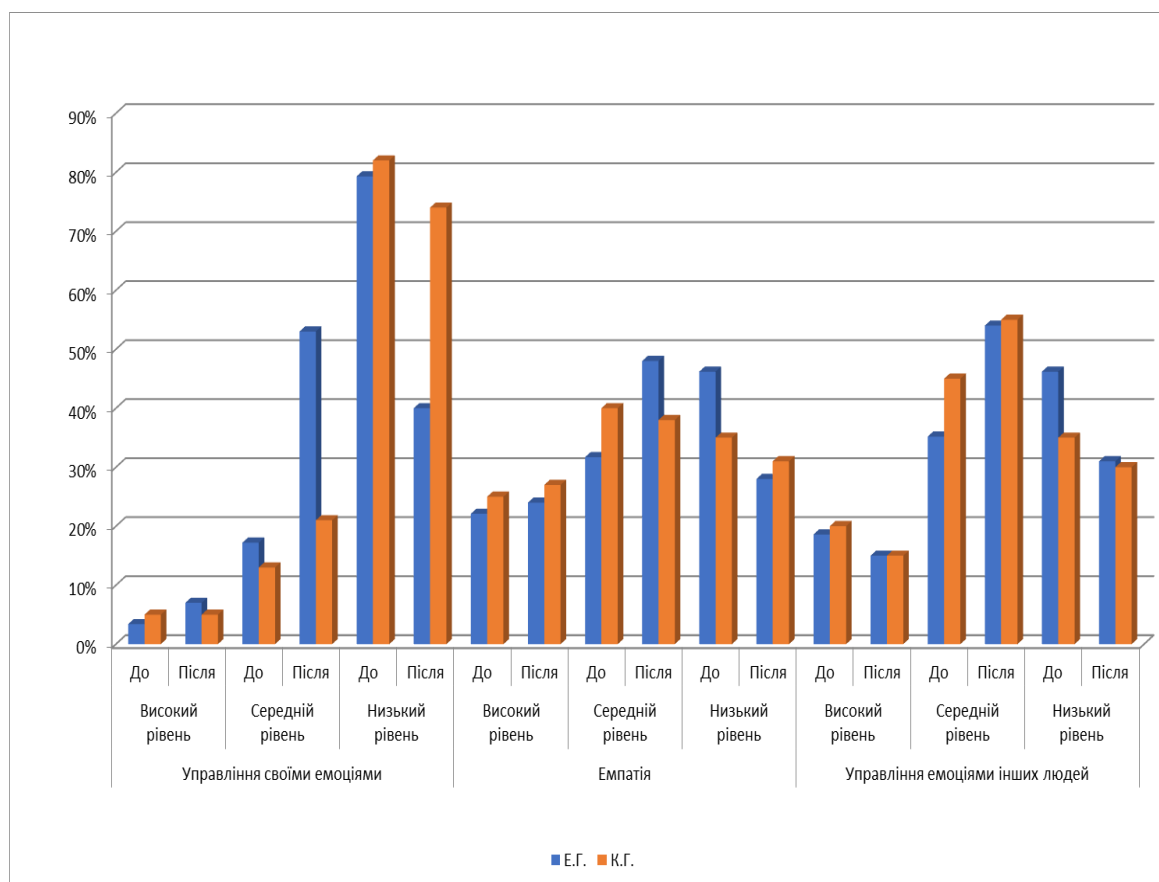


Рис.2.16. Динаміка показника «емоційний компонент гендерної соціальності» у групах Е.Г. та К.Г.

Додаток Ф 6

Таблиця 2.18.

Самооцінки рівня сформованості умінь у здобувачів і здобувачок освіти щодо практичного впровадження ідей гендерної рівності після упровадження соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності

Компоненти знань із гендерної проблематики	Високий рівень		Достатній рівень		Низький рівень		Важко відповісти	
	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.	К.Г.	Е.Г.
Уміння застосовувати інтерактивні методи в роботі з аудиторією	15,7	17,2	35,8	51,7	20,1	20,7	28,3	10,3
Уміння розпізнавати гендерну нерівність в повсякденній практиці	19,5	38,6	28,3	48,3	30,8	9,7	26,4	3,4
Уміння творчо підходити і ефективно застосовувати форми і методи гендерного виховання молодого покоління	15,1	13,8	19,5	27,6	30,2	37,2	35,2	21,4
Уміння застосовувати критичний аналіз в педагогічній діяльності на практиці	15,1	20,7	35,2	51,7	21,4	17,9	28,3	9,7
Уміння враховувати гендерні відмінності при впровадженні гендерного підходу	15,1	24,1	28,3	51,0	27,5	17,9	32,1	6,9
Уміння виявляти, аналізувати та вирішувати гендерні конфлікти	17,0	27,6	34,6	57,9	22,1	15,8	28,3	3,4
Уміння протистояти традиційним стереотипам та статево-типізованим очікуванням	19,5	29,0	25,8	53,8	25,2	22,1	29,6	3,4
Уміння орієнтувати свою діяльність на формування егалітарної свідомості у дітей, батьків	6,9	22,1	22,0	53,8	56,0	24,0	15,1	4,1
Уміння підтримувати партнерські взаємовідносини між статями	22,0	28,3	25,8	57,9	35,1	23,5	20,1	4,8
Уміння реалізувати соціальну діяльність на основі підтримки і рівності, а не пригнічування і домінування	18,2	49,1	34,0	40,0	38,9	10,3	18,9	4,8

Додаток Ф 7

Таблиця 2.21.

Результати анкетування за спеціальною анкетною гендерного аудиту (Е.Г. та К.Г.) (у %)

Питання/відповіді анкети	Е.Г.								К.Г.							
	Педагогічні працівники та працівники закладу освіти				Здобувачі освіти				Педагогічні працівники та працівники закладу освіти				Здобувачі освіти			
	Жінки		Чоловіки		Дівчата		Юнаки		Жінки		Чоловіки		Дівчата		Юнаки	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
1. Наскільки важливими для Вас особисто є питання забезпечення рівних можливостей жінок та чоловіків у професійній самореалізації?																
1 - абсолютно не важливо	7	0	0	0	2	0	25	0	7	0	0	0	0	0	0	0
2 - скоріше не важливо, ніж важливо	7	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	2	22	0	15
3 - однаковою мірою, як важливо так і не важливо	13	13	67	67	16	0	37,5	33	43	62	50	50	22	12	75	60
4 – скоріше важливо, ніж не важливо	20	34	0	0	33	49	0	42	14	14	0	0	32	30	25	25
5 - дуже важливо	53	53	33	33	46	46	37,5	25	36	24	50	50	44	36	0	0
2. Якою мірою Ви згодні чи не згодні з такими твердженнями: «Сьогодні жінки та чоловіки мають абсолютно рівні можливості для своєї професійної самореалізації»?																

Повністю згоден (на)	37	37	33,3	33,3	29	24	12,5	12,5	43	33	50	50	23	50	0	15
Скоріше, згоден (на)	30	30	33,3	33,3	28	28	12,5	12,5	7	14	50	16,8	12	30	25	25
Однаковою мірою, як згоден(на) так і не згоден(на)	20	33	33,3	33,3	25	25	62,5	62,5	14	17	0	30	30	12	37,5	37,5
Скоріше, не згоден (на)	7	0	0	0	13	17	0	12,5	22	22	0	0	18	8	0	0
Абсолютно не згоден (на)	3	0	0	0	2	0	0	0	7	7	0	0	15	0		
Важко сказати/ не замислювався (лася) над цим	3	0	0	0	2	0	12,5	0	7	7	0	0	2	0	37,5	22,5
3. Якою мірою Ви згодні чи не згодні з такими твердженнями: «Чоловік – ефективний керівник, а жінка – виконавець»?																
Повністю згоден (на)	0	0	0	0	2	0	12,5	0	0	0	0	0	4	0	0	0
Скоріше, згоден (на)	3	17	0	0	7	0	50	0	0	0	0	0	10	10	25	25
Однаковою мірою, як згоден(на) так і не згоден(на)	13	13	33	33	16	12	0	25	14	7	50	50	24	34	75	37,5
Скоріше, не згоден (на)	37	53	33	33	33	33	25	50	29	43	50	50	34	34	0	15
Абсолютно не згоден (на)	47	17	33	33	38	50	12,5	25	57	50	0	0	22	22	0	0
Важко сказати/ Не замислювався (лася) над цим	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0	22,5
4. Як часто Ви потрапляли у ситуації, коли порушувались Ваші права у закладі освіти через Вашу стать чи таких ситуацій не було?																
Жодного разу не потрапляв (ла) у ситуацію обмежень та незручностей у своєму закладі освіти	83	83	33	33	74	85	50	87,5	79	79	50	50	64	80	0	0

Подібні ситуації рідко траплялися зі мною	17	17	33	33	13	15	12,5	12,5	7	14	50	50	18	10	37,5	37,5
Подібні ситуації доволі часто траплялися зі мною	0	0	33	16,5	2	0	12,5	0	0	7	0	0	4	0	37,5	37,5
Важко сказати	0	0	0	16,5	10	0	25	0	14	0	0	0	14	10	25	25
5. Чи є для Вас проблемним поєднання своїх професійних (навчальних) та сімейних обов'язків?																
Так, мені дуже важко поєднувати професійні/навчальні та сімейні обов'язки	20	0	33	0	13	5	0	0	7	7	0	0	14	18	0	0
Так, у мене виникають з цим деякі проблеми, але вони не є суттєвими	10	30	0	0	27	20	25	37,5	21	21	0	0	40	40	0	0
Ні, здебільшого мені вдається поєднувати свої професійні/навчальні та сімейні обов'язки	37	37	67	67	30	61	37,5	50	29	15	50	50	32	32	37,5	37,5
Ні, я не маю жодних проблем з поєднання професійних/навчальних та сімейних обов'язків	30	33	0	33	14	14	12,5	12,5	36	57	0	50	10	8	37,5	37,5
Я не маю сімейних обов'язків	0	0	0	0	10	0	25	0	7	0	50	0	2	2	25	25
Важко сказати	3	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
7. У процесі роботи або навчання чи помічали Ви наступні прояви різниці у ставленні до жінок та чоловіків? (не більше 3-ох варіантів):																
Надто поблажливе ставлення до жінок/дівчат	3	3	14	12	11	11	10	10	0	6	0	0	14	14	20	20
Надто поблажливе ставлення до чоловіків/хлопців	21	10	14	0	9	9	10	20	19	25	0	0	12	14	0	0

Надання чоловікам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання	10	10	14	18	9	9	0	0	6	6	0	0	8	8	0	0
Надання жінкам переваги при обранні на посаду, прийомі на роботу, вступі на навчання	3	3	14	12	5	5	10	0	0	0	0	0	8	0	20	10
Використання фізичної сили для виконання додаткових неформальних обов'язків (наприклад, перенесення меблів)	18	14	14	28	21	21	10	20	19	45	0	20	24	32	40	40
Залицання / домагання	3	0	14	0	11	11	10	10	0	0	0	20	8	8	20	10
Зневажливі жарти щодо типової поведінки жінок	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	8	0	0
Зневажливі жарти щодо типової поведінки чоловіків	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Зауваження про невідповідність людини стереотипним уявленням про типову жінку/типового чоловіка	8	10	14	10	15	9	10	10	6	6	0	18	10	8	0	10
Не помічав (ла) жодного прояву	36	50	0	20	19	25	40	30	50	12	100	42	8	8	0	10


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
 КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Код ЄДРПОУ 41086744

08.08.2023 № 01-12/498

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Нечитайло Ю. С. на здобуття наукового ступеня доктора філософії за темою «Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти» зі спеціальності 231 Соціальна робота

У Харківському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради впродовж 2019-2022 року відбувалась апробація та впровадження результатів та матеріалів дисертаційного дослідження Нечитайло Юлії Сергіївни за темою «Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти».

Використання матеріалів, зокрема розроблених рекомендацій щодо збагачення змісту освітньо-професійної програми спеціальності 013 Початкова освіта шляхом включення окремих тем та питань із гендерної проблематики до освітніх компонентів з фахової підготовки, сприяло зростанню освіченості здобувачів освіти, розвитку їх світоглядних орієнтирів та самосвідомості.

За час дослідження було впроваджено механізми співпраці з Центром гендерної культури Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради – проведено просвітницько-профілактичний захід «Гендерний вебквест» для здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти; з соціально-психологічною службою академії – залучення фахівчинь до проведення гендерного аудиту та популяризації принципів гендерної рівності через застосування в професійній діяльності інноваційних інтерактивних технологій гендерної освіти: гендерквест, інтерактивні ігри на онлайн платформі, вікторина.

Упровадження науково обґрунтованих соціально-педагогічних умов розвитку гендерної соціальності та інструментарію для її дослідження дозволило покращити якість освітньої діяльності в умовах коледжу.

Директор



Ірина ПОЛЯКОВА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БАЛАКЛІЙСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

пл. імені В.Й. Казмірука, б. 6, м. Балаклія, Харківська область, 64200
тел. (05749) 2-07-61, 5-13-33, 5-43-59, 2-03-81 e-mail: balkoleg@gmail.com

12.09 2023 року № 01-12/20
на № _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Нечитайло Юлії Сергіївни
«Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти
у педагогічних закладах фахової передвищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 231 Соціальна робота

Упродовж 2018-2022 років у Балаклійському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради здійснювалася дослідно-експериментальна робота у межах дисертаційного дослідження Нечитайло Юлії Сергіївни за темою «Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти».

Нечитайло Ю. С. проаналізувала стан розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, дослідила характеристики освітнього середовища за методикою «Гендерний аудит», упровадила в освітній процес та середовище закладу фахової передвищої освіти соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності молоді, яка здобуває освіту.

Результати дисертаційного дослідження здобувачки наукового ступеня доктора філософії Нечитайло Ю. С. обговорювалися на засіданнях методичних об'єднань класних керівників (протоколи від 11.11.2019 за № 8; 15.03.2021 за № 3), навчально-методичної ради коледжу (протоколи від 14.01.2020 за № 1; від 11.01.2022 за № 1), педагогічній раді Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (протокол від 20.12.2021 за № 3).

За результатами дослідження в освітній процес коледжу упроваджено гендерночутливий підхід, оновлено та збагачено зміст Освітньо-професійної програми підготовки фахівців і фахівчинь початкової освіти включенням до освітніх компонентів з фахової підготовки гендерної проблематики; збагачено робочі програми педагогічної практики в контексті набуття умінь і

практичних навичок реалізації гендерного підходу в освіті. Нечитайло Ю. С. у взаємодії зі структурними підрозділами закладу фахової передвищої освіти здійснила системну роботу щодо кількісного та якісного насичення інформаційно-настінного простору коледжу гендерночутливою візуальною наочністю, тематичними стендами, виставками літератури та методичних розробок, сприяла збільшенню бібліотечного фонду літературою з гендерної тематики.

Взаємодія Нечитайло Ю. С. з молоддю відзначилася проведенням низки позааудиторних заходів із застосуванням інноваційних соціально-педагогічних форм і технологій, а саме: гендерного вебквесту «Через рівність та порозуміння до захисту та безпеки», speaking-room «Прояв порушення прав: торгівля людьми», соціальної акції «Дізнайся більше про торгівлю людьми», «Кохання не терпить страждань! Вислови свою любов...», «Тренінг гендерної толерантності», тренінг особистісного розвитку «Вчимося розуміти один одного», масових заходів «віртуальна подорож до музею жіночої та гендерної історії (Gendermuseum)», «Практичний upgrade гендерних компетентностей в освітньому процесі сучасної школи», година спілкування із застосуванням кейс-технології «Руйнуємо стереотипи». Це сприяло розвитку адаптаційно важливих особистісних якостей здобувачів і здобувачок фахової передвищої освіти, навичок безконфліктної та конструктивної взаємодії, встановленню толерантних міжособистісних взаємовідносин, розвитку значимих особистісних якостей – гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатійності.

Результати дослідження Нечитайло Ю. С. є важливим підґрунтям для надання якісних освітніх послуг та можуть бути застосовані у процесі підготовки педагогічних фахівців і фахівчинь початкової освіти.



Наталія ДЕНИСОВА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 КРАСНОГРАДСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
 КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
 «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
 ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

63301, м. Красноград,
 Харківської області, вул. Незалежності (Московська), 47

т. 7-28-44, 7-75-69

факс 7-40-69

№ 142 від 29.05.2023

e-mail kk_hgpa@ukr.net

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на здобуття наукового ступеня доктора філософії Нечитайло Ю.С. «Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти» зі спеціальності 231 Соціальна робота

У Красноградському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради протягом 2019-2022 року проводилась науково-дослідна робота за темою дисертаційного дослідження Нечитайло Юлії Сергіївни «Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти».

У закладі освіти Нечитайло Ю.С. здійснила дослідно-експериментальну роботу, а саме: досліджено стан розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти спеціальності 013 Початкова освіта за опитувальником «Гендерний індекс розвитку особистості». Вивчення впливу освітнього середовища на розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти проведено за методикою «Гендерний аудит», до опитування залучено педагогічну спільноту, працівників закладу освіти.

За результатами, отриманими на контрольному етапі експерименту, визначено необхідні соціально-педагогічні умови для розвитку гендерної соціальності молоді, яка здобуває педагогічну освіту та апробовано пропонувані рекомендації. Оновлення змісту освітніх компонентів гендерною тематикою збагачення простору закладу освіти тематичними стендами та наочністю, виставками літератури, проведення інноваційних гендерно спрямованих поза аудиторних форм роботи з молоддю сприяло просуванню ідеї гендерної рівності в освітній установі та рівних можливостей жінок і чоловіків та мало позитивний вплив на розвиток особистості здобувача і здобувачки, зокрема прояву у них позитивних особистісних якостей та навиків: гендерної чутливості, гендерної толерантності, емпатійності.

Результати дослідження Юлії Сергіївни Нечитайло є важливим підґрунтям для надання якісної освіти у ході професійного становлення педагогічного фахівця і фахівчині.

Директор

Сергій РЯБОКІНЬ





КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

КОД ЄДРПОУ 41682253

вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел/факс (056) 732-48-48

e-mail: kzvo@dano.dp.ua

www.dano.dp.ua

№ 314 від 06. 06. 2023 р.

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на здобуття наукового ступеня доктора філософії Нечитайло Ю.С. «Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти» зі спеціальності 231 Соціальна робота

Цією довідкою підтверджуємо, що протягом 2019-2022 років на базі Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради здійснювалася дослідно-експериментальна робота за темою дослідження «Розвиток гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти у педагогічних закладах фахової передвищої освіти».

Юлія Сергіївна Нечитайло провела констатувальний та контрольний стани дослідження, зокрема досліджено стани розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти спеціальності 013 Початкова освіта за авторським опитувальником «Гендерний індекс розвитку особистості». Також визначено вплив освітнього середовища, а саме характер впливу чинників та суб'єктів соціального мікросередовища різних рівнів на характер розвитку гендерної соціальності здобувачів і здобувачок освіти спеціальності 013 Початкова освіта за методикою «Гендерний аудит» та спеціальною анкетною.

Результати, отримані під час експерименту, дозволили зробити висновки щодо ефективності та результативності надання освітніх послуг у практиці підготовки педагогічних фахівців і фахівчинь та окреслити соціально-педагогічні умови розвитку гендерної соціальності у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Проректор
з науково-педагогічної
та методичної роботи



Марина ВАТКОВСЬКА



На електронний документ накладено: 1 (Один) підписи чи печатки:
На момент друку копії, підписи чи печатки перевірено:
Програмний комплекс: eSign v. 2.3.0;
Засіб кваліфікованого електронного підпису чи печатки: ПТ Користувач ЦСК-1
Експертний висновок: №05/02/02-1424 від 05.04.2016;
Цілісність даних: не порушена;



Підпис № 1 (реквізити підписувача та дані сертифіката)
Підписувач: Нечитайло Юлія Сергіївна 3204915529;
Належність до Юридічної особи: ;
Код юридичної особи в ЄДР: 3204915529;
Серійний номер кваліфікованого сертифіката: 382367105294AF97040000001E0F6000ACF08C01;
Видає кваліфікований надавач електронних довірчих послуг;
Тип носія особистого ключа: Захищений;
Тип підпису: Кваліфікований;
Сертифікат: Кваліфікований;
Час та дата підпису: 16:39 20.10.2023;
Чинний на момент підпису. Підтверджено позначкою часу для даних від АЦСК (кваліфікованого надавача електронних довірчих послуг)