

Міністерство освіти і науки України  
Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

**ВОРОВКА МАРГАРИТА ІВАНІВНА**

УДК 378.015.31: [305: 17.023.36] (477)"19/20"(043.03)

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ  
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ  
(60-ТІ РОКИ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук

Кропивницький – 2019

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий консультант:** доктор педагогічних наук, професор,

**Аносов Іван Павлович**

**Офіційні опоненти:**

доктор педагогічних наук, професор,  
**Штефан Людмила Андріївна**,  
Харківський національний педагогічний  
університет імені Г.С. Сковороди, завідувач  
кафедри історії педагогіки і порівняльної  
педагогіки;

доктор педагогічних наук, професор  
**Цокур Ольга Степанівна**,  
Одеський національний університет імені  
І. І. Мечникова, завідувач кафедри педагогіки;

доктор педагогічних наук, доцент  
**Філоненко Оксана Володимирівна**,  
Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
доцент кафедри педагогіки та менеджменту  
освіти.

Захист відбудеться «24» жовтня 2019 р. о 10.00 год на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 23.053.02 у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка (зала засідань, 25006, м. Кропивницький, вул. Шевченка,1).

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (25006, м. Кропивницький, вул. Шевченка,1).

Автореферат розіслано «23» вересня 2019 року.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради



Т. В. Окольніча

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Забезпечення гендерної рівності є частиною міжнародних зобов'язань України та важливим напрямом демократичних перетворень у державі. Попри суттєві зрушення в цьому напрямі, Україна стикається з викликами, причиною яких є вкоріненість у свідомість українського суспільства патріархатних настанов та цінностей. Тому досягнення рівних прав та можливостей чоловіків та жінок в усіх сферах соціального життя потребує цілеспрямованих, систематичних, комплексних зусиль для формування у суспільстві гендерної культури егалітарного типу. Про це йдеться у Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005), який до напрямів державної політики відносить «виховання і пропаганду серед населення України культури гендерної рівності, поширення просвітницької діяльності у цій сфері», а до напрямів організаційної діяльності органів виконавчої влади – «вжиття заходів, спрямованих на формування гендерної культури населення».

Студентство, внаслідок високої соціальної мобільності та особливої сприйнятливості до суспільних інновацій, не лише засвоює цінності попередніх поколінь, а й активно трансформує їх відповідно до викликів часу, а тому є впливовим суб'єктом розвитку гендерної культури. Система освіти спеціально покликана забезпечити передачу та засвоєння наступними поколіннями культурного надбання людства, зокрема й у сфері гендерних відносин. Трансляція цінностей гендерної культури в освітньому процесі відбувається як педагогічно організовано, цілеспрямовано, так і опосередковано, тому практика розвитку гендерної культури має набагато тривалішу історію, ніж відповідна теорія.

Формування гендерної культури студентства сучасної вищої школи України означає відмову від будь-яких обмежень та упереджень щодо освітніх та інших можливостей людини у зв'язку з її статевою приналежністю. Це потребує викорінення стереотипів, що ґрунтуються на уявленнях про соціальні, культурні та психологічні властивості, риси, особливості, функції та ролі, які приписуються чоловікам та жінкам на основі їхніх біологічних відмінностей, прямо чи приховано обмежують реалізацію їх громадянських прав та свобод, доступ до ресурсів та влади, участь у прийнятті рішень на всіх рівнях суспільного буття. Розбудова системи освіти правової демократичної держави означає безумовне прийняття цінностей егалітарної гендерної культури.

Підвалини для становлення в Україні теорії розвитку гендерної культури закладалися із відродженням у період відлиги соціально-гуманітарних наук, які через специфічні історичні умови свого розвитку осмислювали проблеми статі з есенціалістських позицій. Інтеграція у вітчизняну педагогіку гендерного підходу, яка розпочалася з кінця 90-х рр. ХХ ст., відбувалася на основі цієї наукової традиції, що й зумовило труднощі формування гендерного дискурсу і підходів до його розуміння.

Історико-педагогічна рефлексія генези й еволюції теорії та практики розвитку гендерної культури студентів дозволяє виявити передумови та джерела їх виникнення, визначити вплив вітчизняних наукових та освітніх традицій на становлення гендерного підходу в педагогіці та діяльності закладів освіти,

визначити перешкоди, сприятливі чинники, засоби та шляхи його впровадження, а також виокремити педагогічні умови розвитку гендерної культури.

Теоретична розробка та практична реалізація гендерного підходу як нової освітньої парадигми були зумовлені феміністською критикою та постмодерністською ревізією освітньої теорії та практики, що розпочалася в Західній Європі та Америці у 60-х рр. ХХ ст. Формування гендерної культури аналізували Дж. Гор, С. Джексон, Г. Жиру, Л. Колберг, П. Мак-Ларен, Ж. Піаже, П. Фрейре та інші.

Вітчизняна соціально-гуманітарна думка з певних історичних причин розвивалася в умовах догматичних та ідеологічних обмежень, ізольовано від світових тенденцій. Проблематика, дотична до гендерної, хоча й не маркувалася у відповідних категоріях, з 60-х рр. ХХ ст. осмислювалася вітчизняними вченими у категоріях соціології статі та сім'ї, психології статі та статевих відмінностей, жіночої історії, статевого (соціостатевого, статеворольового) виховання та освіти. В педагогіці ці питання знайшли відбиття у роботах А. Арової, В. Барського, В. Владіна, Д. Капустина, С. Ковальова, Н. Новікової щодо статевого виховання та формування взаємовідносин між юнаками та дівчатами; Л. Верб, В. Вечір, В. Крутецького, О. Кунца, В. Сухомлинського з проблем морально-статевого виховання; Т. Атарова, Д. Ісаєва, В. Кагана, В. Колбановського, Д. Колесова з питань статевої освіти і виховання; В. Владіна, І. Дубровиної, Г. Медведєва, А. Над'ярного, С. Ковальова з питань сімейного виховання та підготовки до сімейного життя; І. Андрєєвої, Т. Афанасьєвої, Г. Бреслава, Е. Костяшкіна, М. Лукіна, Б. Хасана, А. Хрипкової стосовно урахування статевої відмінностей учнів в педагогічній діяльності тощо.

Гендерна парадигма формується у вітчизняній науці з 90-х рр. ХХ ст. Особливості та тенденції її впровадження в соціально-психологічні науки аналізували О. Вороніна, Н. Гапон, Т. Гурко, О. Кікінеджи, О. Кісь, І. Кльоцина, Л. Малес, Л. Смоляр, О. Стрельник, З. Хоткіна та інші. Проблеми інтеграції гендерних підходів в педагогіку вивчали В. Гайденко, О. Ільченко, В. Кравець, Н. Кутова, І. Мунтян, І. Предборська, О. Цокур; теоретико-методологічні та організаційно-педагогічні основи гендерної освіти та виховання молоді розробляли С. Вихор, О. Власова, Т. Голованова, О. Луценко, О. Плахотник, Н. Приходькіна. Формування гендерної культури як мета гендерного виховання та завдання професійної підготовки розглядається в роботах О. Васильченко, О. Железняк, І. Калько, Л. Мандрик, Р. Мойсюк, Г. Петручені, П. Терзі, В. Хор'якова, С. Яшник тощо.

В історико-педагогічних дослідженнях теорія і практика розвитку гендерної культури студентів розглядалася лише побічно. Так, у дослідженні О. Петренко (2011) визначено соціокультурні, соціально-економічні й суспільно-політичні чинники, ідеологічні концепції та педагогічні детермінанти гендерних підходів на різних періодах становлення гендерної освіти і виховання в Україні протягом ХХ ст. У дисертації Т. Дороніної (2012) визначено історико-культурологічні основи гендерної теорії, розглянуто ретроспективу питань статі у вітчизняній педагогіці, досліджено передумови виникнення гендерного підходу в сучасній освітній теорії і шкільній практиці. С. Гришак (2018) присвятила дисертаційну

роботу цілісному науковому аналізу теорії і практики розвитку гендерної освіти у вищій школі пострадянських країн, визначила, зокрема, теоретичні основи інтеграції гендерних досліджень як наукового напрямку та навчальної дисципліни.

Науково-інформаційний пошук дозволяє констатувати, що на сьогодні в гендерних дослідженнях зберігаються термінологічна неузгодженість та методологічна розмитість, а практика формування гендерної культури студентства залишається недостатньо ефективною. Історіографічний аналіз засвідчив, що проблема розвитку гендерної культури студентства в історії вітчизняної вищої освіти і педагогіки в 60-ті рр. ХХ – на початку ХХІ ст. як окрема наукова проблема не вивчалася. Наразі не існує цілісного й системного дослідження, яке б висвітлювало фактори, провідні тенденції та особливості розвитку гендерної культури студентів, а також вплив на неї змісту та організації навчально-виховного процесу вітчизняної вищої школи протягом розглядуваного періоду. На сьогодні існують **суперечності** між соціальним запитом демократичного суспільства щодо формування у студентів гендерної культури егалітарного типу та його забезпеченням у практиці діяльності вищої школи; між потребою в педагогічному осмисленні досвіду формування гендерної культури студентства як суб'єкта гендерних перетворень у суспільстві та відсутністю комплексних, системних досліджень з названої проблеми; між необхідністю формування теорії розвитку гендерної культури як напрямку педагогічних досліджень та складнощами формування гендерного дискурсу в педагогіці. Все вищезазначене свідчить про актуальність обраної теми дисертаційного дослідження: «Теорія і практика розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України (60-ті роки ХХ – початок ХХІ століття)».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Наукове дослідження виконано в межах комплексної науково-дослідної теми кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького «Підготовка майбутніх фахівців педагогічної освіти в умовах освітніх трансформацій» (державний реєстраційний номер 0117U006709). Тему дисертації затверджено вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 5 від 25.11.2015 р.) та погоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протоколом № 6 від 27.09.2016 р.).

**Мета роботи:** на основі узагальнення результатів історико-педагогічного аналізу розкрити і цілісно схарактеризувати генезу теорії та практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України в контексті суспільно-політичних, соціально-економічних та соціально-культурних змін у 60-ті рр. ХХ – на початку ХХІ ст.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження:**

1. Схарактеризувати методологічні основи, джерельну та історіографічну базу дослідження; розкрити теоретичні засади, уточнити поняттєво-категорійний апарат дослідження.
2. Проаналізувати особливості педагогічної рефлексії соціокультурних аспектів взаємовідносин статей та практику розвитку гендерної культури

студентів вищих навчальних закладів України в 60-ті – на початку 90-х рр. ХХ ст.

3. Схарактеризувати особливості суспільно-історичного контексту як передумову інституціоналізації гендерних досліджень та становлення теорії та практики розвитку гендерної культури в 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст.

4. Схарактеризувати розвиток гендерної культури студентів як освітню практику вищих навчальних закладів.

5. Розкрити особливості впровадження гендерних підходів в українську педагогіку, схарактеризувати провідні методологічні підходи до теорії розвитку гендерної культури студентів.

**Об'єкт дослідження:** генеза розвитку гендерної культури студентів як педагогічної теорії та освітньої практики.

**Предмет дослідження:** процес становлення концептуальних основ теорії та практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України в 60-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст.

**Хронологічні межі** дослідження – 60-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст. – позначені зростанням уваги до проблем, які нині визначаємо як гендерні, у педагогічній думці та освітній практиці в Україні, що зумовило становлення теорії і практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів. Вибір нижньої хронологічної межі зумовлений тим, що в 60-х рр. ХХ ст. в реаліях суттєвих соціально-історичних перетворень в Україні відбувалася реформа освіти, яка розпочалася з прийняттям Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959), виник науковий інтерес до соціостатевих проблем у соціально-гуманітарній думці, в педагогіці розпочалися спеціальні дослідження цих проблем, а також питань особистісного та професійного розвитку студентів. Саме у цей час у закордонній науці відбувалося становлення гендерних досліджень. Вибір верхньої хронологічної межі дослідження – початок ХХІ ст. – зумовлений поступовим впровадженням гендерних підходів у науковий та суспільний дискурс, в усі сфери соціального життя. Цей процес позначився ратифікацією Україною міжнародних документів та розробкою національного законодавства у сфері забезпечення рівних прав, можливостей та недискримінації. Першим законодавчим актом, у якому були використані поняття «культура гендерної рівності» та «гендерна культура», був Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.), а наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (2009) започаткував інтеграцію гендерного підходу в освіту. Розвиток гендерної культури студентів вищих навчальних закладів стає предметом спеціальних педагогічних досліджень та напрямом діяльності вищої школи.

**Територіальні межі** дисертації охоплюють територію сучасної України.

**Концептуальні засади дослідження.** Розвиток гендерної культури розглядаємо у кількох площинах – як соціокультурний та педагогічний феномен, галузь наукового аналізу, педагогічну теорію та освітню практику, напрям державної політики та освітню інновацію. Гендерну культуру розглядаємо як складову загальної культури, що містить комплекс характеристик (знань, якостей, звичок, способів досягнення задуму, ціннісних орієнтацій), які визначають

розвиток та саморозвиток особистості, спосіб оформлення нею власної життєдіяльності в усіх сферах соціальних відносин, залежно від її гендерного світогляду (патріархатного або егалітарного).

В основу дослідження покладено обґрунтовану періодизацію генези розвитку гендерної культури студентства вищої школи України у 60-ті рр. ХХ – на початку ХХІ ст. як педагогічної теорії та освітньої практики, що забезпечило розгортання дослідження в логіко-проблемній послідовності:

1) 60-ті – початок 90-х рр. ХХ ст. – підготовчий період, який складається з двох етапів: 60-ті – початок 80-х рр. ХХ ст. (реформа освіти; артикуляція «жіночого питання» у державній риториці та наукових дослідженнях; актуалізація проблем статевого виховання) та середина 80-х – початок 90-х рр. ХХ ст. (переоцінка досягнень радянського періоду в «жіночому питанні»; посилення патріархатних тенденцій у публічному та науковому дискурсі; спроби запровадити соціостатеву проблематику в зміст освіти);

2) 90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст. – період виокремлення та впровадження, який складається з етапів: 90-ті рр. ХХ ст. – 2005 р. (посилення ідеології «природного призначення» статей та орієнтація країни на міжнародні стандарти рівності прав і можливостей жінок і чоловіків; поступова інституціоналізація гендерних досліджень, їх упровадження в освітню практику вищої школи внаслідок «ініціативи знизу») та від 2005 р. і дотепер (легітимізація розвитку гендерної культури як напряму державної політики та освітньої практики; оформлення методологічних підходів у теорії розвитку гендерної культури студентів; набуття практикою розвитку гендерної культури студентів ознак інноваційності).

Концептуальною є думка, що хоча гендерні підходи увійшли в вітчизняну науку лише наприкінці ХХ ст., проте з 60-х рр. ХХ ст. в соціально-гуманітарних науках, в педагогіці закладалися підвалини для виникнення та становлення в Україні теорії розвитку гендерної культури, які згодом вплинули на специфіку формування гендерно-педагогічного дискурсу. Оскільки вища школа як система освіти в цілому трансливала цінності гендерної культури суспільства як цілеспрямовано, так і ненавмисно, практика розвитку гендерної культури склалася раніше, ніж сформувалася відповідна теорія та гендерний дискурс. Провідною є ідея, що за відсутності систематичної спеціально організованої та цілеспрямованої педагогічної діяльності визначальним чинником розвитку гендерної культури студентів постає прихований навчальний план – соціальне, матеріальне і символічне середовище освітнього процесу, завдяки якому імпліцитно транслиуються культурні смисли, цінності, установки, принципи, моделі поведінки, що суттєво впливають на його результати.

Це актуалізує звернення до гендерного підходу як вектору модернізації освітньої теорії та практики, місія якого полягає у деконструкції гендерних стереотипів, які обмежують можливості самореалізації особистості приписуваними соціальними статусами, ролями, нормами та правилами традиційної патріархатної гендерної культури, які стають перешкодою для мобільності індивіда в суспільстві, його самовиявлення та самореалізації.

**Методологічна основа дисертації** складається з системи філософських,

загальнонаукових, конкретно-наукових підходів, принципів та методів, які постають загальними орієнтирами дослідження та інструментами отримання нових знань з проблеми. Це:

1) *філософські підходи*: загальні положення теорії пізнання, яка вимагає від наукового дослідження об'єктивності та доказовості, єдності теорії й практики, загального та особливого, історичного та логічного;

2) *загальнонаукові підходи*: *системний* – дозволив схарактеризувати розвиток гендерної культури студентів як систему, складний, інтегрований, суперечливий та багатофакторний процес, що відбувається на перетині соціальних, культурних та освітніх процесів; розкрити цілісні та взаємопов'язані характеристики, чинники та тенденції становлення теорії і практики розвитку гендерної культури студентів у хронологічних межах дослідження, необхідні для узагальнювальних висновків за метою дослідження; *герменевтичний* – допоміг оцінити науково-пізнавальний потенціал джерельної інформації, адекватно зрозуміти і витлумачити її зміст та смисл у контексті проблеми дослідження; *нарративний* – дозволив забезпечити ретроспективність дослідження шляхом переосмислення та інтерпретації джерел, з огляду на культурні та історичні контексти їх виникнення, з урахуванням ідеологічного навантаження, що в них міститься;

3) *конкретно-наукові підходи*: *парадигмальний* – дозволив виявити зміну та співіснування світоглядних моделей, які визначали наукову рефлексію проблеми дослідження у соціально-гуманітарних та педагогічних концепціях; *соціологічний* – надав можливість на основі положення про соціальне конструювання культури та гендерних відносин розкрити механізми формування, трансляції та відтворення гендерної культури, дозволив розглянути взаємозалежність соціальних та педагогічних процесів у її розвитку в студентів вищих навчальних закладів; *культурологічний* – дозволив схарактеризувати гендерну культуру як систему норм і традицій та як процес, у якому людина є не лише творцем, а й продуктом та результатом культури, є формою буття людини та способом її розвитку й саморозвитку; розглядає культуру як змістовну складову освіти, джерело знань про природу, суспільство, способи діяльності, емоційно-вольового й ціннісного ставлення людини до світу та оточення; *гендерний* – надав змогу розкрити шляхи та засоби розвитку гендерної культури, враховуючи, що зображені в ній соціально-психологічні відмінності статей та нерівність соціального становища чоловіків та жінок зумовлені, переважно, системними соціально-культурними факторами, серед яких помітне місце посідають освітні. Комплексне використання названих підходів з опорою на *методологічні принципи об'єктивності, історизму, єдності історичного та логічного, цілісності* дозволило цілісно висвітлити проблему дослідження та дійти обґрунтованих загальних висновків.

Для вирішення завдань дослідження використано комплекс методів, що на різних його етапах доповнюють один одного, а саме:

– *загальнонаукові методи (аналіз, синтез, індукція, дедукція, узагальнення, ретроспекція, порівняння)* для аналізу джерел, формування поняттєвого апарату, висновків та узагальнень за результатами дослідження;

– *конкретно-наукові методи: історико-системний* – дозволив визначити



структуру дослідження; виявити передумови, фактори, шляхи та засоби розвитку гендерної культури студентів, становлення її як практики освітньої діяльності та її основних теоретико-педагогічних засад впродовж 60-х рр. ХХ– початку ХХІ ст.; *історико-генетичний* – надав можливість виявити джерела, особливості й тенденції в історичній генезі теоретичної рефлексії та практичного втілення розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України в системі координат суспільних змін, наукового розвою, глобального та вітчизняного історико-педагогічного процесу з позицій їх специфічності та унікальності в епоху інтенсивних соціальних зрушень та парадигмальних зсувів 60-х рр. ХХ – початку ХХІ ст.; *історико-ретроспективний метод* – дав змогу встановити, що у вищій школі України сформувалася практика, яка забезпечувала розвиток гендерної культури як шляхом педагогічного організованого впливу на студентів, так і ненавмисного, прихованого. Склалась педагогічна традиція впливу на розвиток гендерної культури студентства, що досі існує у діяльності ВНЗ. Окремі проблеми, пов'язані з названим процесом, що нині маркуємо як гендерні, осмислювалися ще до інтеграції гендерних підходів у вітчизняну науку з позицій статево диференційованого та соціостатевого підходів. Це дозволило обґрунтувати передумови, фактори та розкрити генезу розвитку гендерної культури студентів як педагогічної теорії і освітньої практики; *історико-типологічний* – дозволив схарактеризувати особливості теоретичних підходів до педагогічного осмислення розвитку гендерної культури, шляхи та засоби впливу на цей процес в умовах вищих навчальних закладів, узагальнити досвід педагогічної його організації. Використання типологізації разом з історико-ретроспективним методом дозволило розкрити особливості та основні тенденції розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України в хронологічних межах дослідження; *проблемно-генетичний метод* – дозволив розглянути генезу теорії і практики названого процесу, які еволюціонували від освітнього досвіду та наукової рефлексії питань урахування стевих відмінностей у педагогічній діяльності, моральних аспектів стевого виховання, медико-гігієнічної просвіти, підготовки до подружнього життя, до теоретичного осмислення та практичного вирішення проблем відносин статей з позиції гендерного підходу.

#### **Джерельна база дослідження:**

1) документальні джерела: міжнародні документи щодо рівності жінок та чоловіків – конвенції, декларації, резолюції, рекомендації, розроблені ООН, ЮНЕСКО, Радою Європи; Конституції, законодавчі акти, розпорядження, накази органів державної влади СРСР, УРСР, України; матеріали партійних та комсомольських з'їздів і конференцій, інформаційні повідомлення; діловодна документація закладів освіти тощо. Статистичні збірники, які містять інформацію щодо становища жінок та чоловіків, гендерну статистику, аналітичні матеріали з питань забезпечення гендерної рівності (офіційні національні періодичні доповіді, національні експертні звіти та огляди про виконання міжнародних зобов'язань у сфері гендерної рівності, протидії дискримінації та гендерного насильства; матеріали з гендерної експертизи законодавства у сфері вищої освіти). До цієї групи відносимо й законодавчі, нормативні, діловодні,

організаційно-розпорядчі та інформаційно-аналітичні документи, що зберігаються у державних архівах України: Центральний державний архів громадських об'єднань України (Ф–1. Центральний комітет комуністичної партії України. 1917–1991 рр.; Ф–7. Центральний комітет ЛКСМУ. 1919–1991 рр.; Ф–276. Партійний комітет Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР. 1944–1987 рр.); Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (Ф–4621: Міністерство вищої освіти України); Запорізький обласний державний архів (Р–3296: Запоріжці – вчені УРСР; Р–2054: Запорізький державний педагогічний інститут, Мелітопольський державний педагогічний інститут); Державний архів Харківської області (Р–2792: Харківський ордена Трудового Червоного Прапора державний університет імені О.М. Горького Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР).

2) праці педагогів, психологів, соціологів досліджуваного періоду, які осмислені у контексті формування гендерної культури:

а) праці радянських учених (І. Андрєєва, А. Арова, Т. Атаров, Т. Афанасьєва, В. Барський, Г. Бреслав, Л. Верб, В. Вечір, В. Владин, І. Дубровина, Д. Ісаєв, В. Каган, Д. Капустин, С. Ковальов, В. Колбановський, Д. Колесов, Е. Костяшкін, В. Крутецький, О. Кунц, М. Лукін, Г. Медведєв, А. Над'ярний, Н. Новікова, В. Сухомлинський, Б. Хасан, А. Хрипкова і так далі);

б) дослідження сучасних педагогів та психологів (С. Бадмаєва, О. Бялік, О. Васильченко, С. Вихор, Т. Вороніна, В. Гайдєнко, Т. Голованова, Т. Гришак, Т. Дороніна, С. Емірільясова, О. Каменська, О. Кікінежді, О. Кізь, І. Кизима, О. Ключко, І. Кон, В. Кравець, Н. Кутова, Л. Мандрик, І. Мунтян, О. Петренко, Г. Петрученя, О. Плахотник, Н. Приходькіна, Л. Столярчук, С. Тафінцева, П. Терзі, Л. Штильова, С. Яшник тощо);

3) публікації періодичних видань 60–х рр. ХХ – початку ХХІ ст., зокрема, наукових журналів «Вестник высшей школы», «Вопросы психологи», «Гілея», «Грані», «Историко-педагогический журнал», «Критика», «Народознавчі зошити», «Общественные науки и современность», «Педагогіка вищої школи», «Педагогіка і психологія», «Педагогічний дискурс», «Постметодика», «Социологические исследования», «Український соціум», «Філософія освіти», «Шлях освіти», педагогічних видань «Освіта», «Семья и школа», «Радянська освіта», «Рідна школа», «Советская педагогика»; вітчизняних та закордонних періодичних видань гендерної спрямованості («Гендерна парадигма освітнього простору», «Гендерные исследования», «Гендерний журнал «Я», «Женщина в российском обществе»); збірок наукових праць вищих навчальних закладів та наукових установ тощо;

4) інтерпретаційні джерела – праці вітчизняних та зарубіжних вчених, які дозволили визначити сутність та детермінанти розвитку гендерної культури студентів у контексті історико-педагогічної розвідки (Н. Андрєєва, О. Артем'єва, О. Ахієзер, Р. Бейлз, С. Бем, О. Вороніна, Н. Гапон, Е. Гіденс, Д. Гор, П. Гуревич, О. Здравомислова, Г. Зіммель, Д. Зіммерман, М. Каган, Г. Келлі, Л. Кертман, М. Кімел, О. Кізь, А. Крьобер, Б. Маліновський, М. Мід, Ш. Ортнер, Т. Парсонс, А. Роткірх, О. Стрельнік, А. Тьомкіна, Л. Уайт, К. Уест, Н. Черниш, Н. Чухим, В. Шейко, О. Ярська-Смірнова і так далі);

– педагогічні та соціологічні дослідження студентства (В. Астахова, І. Бех, А. Бойко, С. Виговська, О. Вишняк, Б. Гордєєв, Л. Грядунова, В. Дриль, Т. Іщенко, А. Капська, І. Кобиляцький, О. Кондратюк, В. Лисовський, М. Лясніков, Ю. Ляснікова, Г. Макацарія, Л. Маценко, Н. Ничкало, Т. Осипова, М. Пасько, І. Надольний, Л. Рубіна, В. Стахневич, М. Чурилов, В. Штифурак, Л. Штефан, О. Якуба тощо);

– довідкова література – словники, довідники, енциклопедії;

5) навчальні та методичні джерела – навчальні плани, навчальні програми, підручники та посібники, методична література, що видавались протягом хронологічних меж дослідження. Аналіз цієї групи джерел дав можливість визначити зміст та організацію процесу формування гендерної культури студентства вищої школи різних історичних періодів.

Джерельна база дослідження є достатньою для висвітлення особливостей становлення теорії і практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України (60-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.).

**Наукова новизна і теоретичне значення** одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

– на основі комплексного аналізу різнопланових історико-педагогічних джерел цілісно та всебічно схарактеризовано розвиток гендерної культури студентів як соціокультурного та педагогічного феномену;

– визначено методологію та розроблено концептуальні засади, на основі яких системно розкрито становлення теорії і практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України (60-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.), які ще не були предметом спеціального історико-педагогічного дослідження;

– визначено передумови, що утворюють суспільно-історичний, історико-науковий та історико-освітній контексти становлення теорії і практики розвитку гендерної культури студентства в Україні (60-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.);

– відтворено цілісну картину генези розвитку гендерної культури студентів вищої школи в 60-ті рр. ХХ – на початку ХХІ ст. як педагогічної теорії і освітньої практики, з урахуванням багатовимірною історичного контексту розглядуваного історико-педагогічного процесу;

– запропоновано й науково аргументовано історико-педагогічну періодизацію теорії і практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України в 60-ті рр. ХХ – на початку ХХІ ст.;

– визначено шляхи та засоби розвитку гендерної культури студентства України в досліджуваній період як через спеціально організовану педагогічну діяльність, так і через прихований навчальний план. Доведено, розвиток гендерної культури як спеціально організований педагогічний процес реалізується в діяльності вищих навчальних закладів України лише з початку ХХІ ст., проте через виміри прихованого навчального плану трансляція цінностей гендерної культури відбувалась і ненавмисно, опосередковано, тому практика розвитку гендерної культури має набагато тривалішу історію, ніж відповідна теорія;

– систематизовано та узагальнено педагогічний досвід формування гендерної культури студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів;

– проаналізовано гендерний склад студентства та науково-педагогічних

кадрів вищої школи України розглядуваного часу, доведено його вплив як виміру прихованого навчального плану на розвиток гендерної культури студентів.

*Подальшого розвитку у дослідженні набули:*

- характеристика передумов становлення гендерних досліджень в соціально-гуманітарних науках та в педагогічній думці;

- положення про розвиток егалітарної гендерної культури студентів як обов'язкову складову євроінтеграційного процесу реформування вищої школи та як одну із засад сталого розвитку сучасного суспільства, повноцінного розвитку особистості;

- висвітлення історичних особливостей розвитку гендерних відносин в Україні розглядуваного періоду, їх окреслення в навчальній та науковій літературі;

- визначення сутності та складових прихованого навчального плану вищої школи та його впливу на формування гендерної культури студентства;

- характеристика методологічних підходів до розуміння гендерних проблем у вітчизняній педагогіці (статеводиференційований, соціостатевий та гендерний), що виявляються в теорії і практиці розвитку гендерної культури студентів;

*Уточнено* особливості та класифікацію історико-педагогічних та історіографічних джерел; вимоги до історико-педагогічного дослідження. *Конкретизовано* поняттєво-категорійний апарат дослідження; динаміку залучення жінок та чоловіків до вищої освіти упродовж досліджуваного періоду як виміру впливу прихованого навчального плану; характеристику нормативно-правового забезпечення розвитку гендерної культури студентів відповідно до світових стандартів та вимог у сфері забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків.

*Удосконалено* наукові уявлення про еволюцію змісту, методів та форм формування гендерної культури студентства у вищій школі розглядуваного періоду.

*До наукового обігу введено* маловідомі матеріали й архівні документи з досліджуваної проблематики, які до цього часу не використовувалися і дають змогу значно поширити науково-педагогічне уявлення про проблему розвитку гендерної культури студентства у досліджуваній період.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що його матеріали використані у розробці програми та навчально-методичного забезпечення курсу «Гендерна педагогіка» циклу професійної підготовки та модулю «Гендерна культура фахівця» курсу «Теорія і практика виховної роботи у ВНЗ», у процесі підготовки лекцій з історії педагогіки, теорії виховання, теорії та практики вищої професійної освіти для студентів спеціальності 011. Освітні, педагогічні науки за освітнім ступенем «Магістр». Матеріали, отримані у процесі підготовки дисертаційного дослідження, використовувалися для організації науково-дослідної роботи магістрантів та аспірантів Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Методологічні підходи, використані та розвинуті у дослідженні, теоретичний доробок, фактологічний матеріал, джерельна та історіографічна база дослідження можуть стати основою для подальших наукових розвідок з історії педагогіки та

педагогічних досліджень гендерної спрямованості; для розширення та оновлення змісту педагогічних навчальних курсів, навчально-методичного забезпечення навчального процесу та укладання навчальних видань до цих курсів у вищих навчальних закладах. Проаналізований та узагальнений позитивний досвід може бути затребуваний методистами, педагогами вищої школи, учителями, представниками державних органів управління освітою з метою докорінного оновлення стратегії реалізації гендерної рівності. Окремі розроблені проблеми можуть бути включені до програм курсів підвищення кваліфікації вчителів у системі післядипломної освіти. Дослідження розкриває нові можливості вдосконалення та істотного коригування освітнього контенту відповідно до вимог гендерного підходу.

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Основні положення дослідження оприлюднені на науково-практичних конференціях, зокрема:

– *міжнародних* – «Антропологізм в освітніх стратегіях і практиках сучасності: пошуки пріоритетів» (Мелітополь, 2008); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2011); «Образовательни технологи 2013» (Сливен, Болгария 2013); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2013); «Совершенствование системы образования в условиях социальной модернизации» (Астана, Казахстан 2013); «Психолого-педагогические проблемы личности и общества» (Днепропетровск, 2014); «Військова освіта і наука: сьогодні та майбутнє» (Київ, 2014); «Людиновимірність гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів: наукові досягнення і перспективи» (Мелітополь, 2015); «Освітні вимірювання – 2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» (Одеса, 2015); «Людина в умовах мінливості соціокультурного простору: духовно-практичний вимір» (Мелітополь, 2016); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2016); «Психологія і педагогіка: актуальні питання» (Харків, 2017); «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти» (Львів, 2017); «Сучасні інновації в сфері педагогіки та психології» (Київ, 2018); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2018); «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки» (Запоріжжя, 2019); «Психологія та педагогіка у ХХІ столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень» (Київ, 2019);

– *всукраїнських* – «Технології формування педагогічного професіоналізму майбутніх учителів» (Мелітополь, 2014); «Гендерна проблематика та антропологічні горизонти» (Острог, 2015); «Науково-методичні засади професійного розвитку фахівця у системі неперервної освіти» (Запоріжжя, 2016); «Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів» (Мелітополь, 2016); «Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи» (Запоріжжя, 2017); «Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів» (Мелітополь, 2017); «Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи» (Мелітополь, 2018); «Особистісно-професійний розвиток учителя нової

української школи: світові освітні практики, український контекст» (Мелітополь, 2019);

– науково-методологічному семінарі «Гендерні дослідження: від теорії до практики» (Кривий ріг, 2017); щорічних звітних наукових і науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (Мелітополь, 2013–2019).

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес таких вищих навчальних закладів України: Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка про впровадження № 66-18-97 від 19.03.2018); Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (довідка про впровадження № 01-15 / 385 від 04.04.2019); Харківська гуманітарно-педагогічна академія (довідка про впровадження № 01-13 / 258 від 11.04.2019); Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (довідка про впровадження № 01–28 / 870 від 16.04.2019), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (довідка про впровадження № 856 / 01 від 16.04.2019).

**Особистий внесок здобувача.** Наукові результати дослідження є самостійним доробком автора. У публікації «Gender issues of Ukrainian higher education» (Sofia, 2014), підготовленій у співавторстві з Г. Петрученею, автором проаналізована гендерна асиметрія викладацького складу вищої школи як вимір прихованого навчального плану та наслідки її впливу на формування гендерної культури студентів.

**Публікації.** Основні положення дисертації відображені в 44 наукових публікаціях (серед яких 35 одноосібних, 9 – у співавторстві). Із них 2 монографії, 21 стаття відображає основні наукові результати дослідження (16 – у наукових фахових виданнях України, 5 – у закордонних наукових виданнях), 18 тез апробаційного характеру, 3 статті – додатково відображають результати дисертації.

**Кандидатську дисертацію** на тему «Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності» захищено у березні 2007 р. зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувались.

**Структура дисертації.** Робота складається з переліку скорочень, вступу, п'яти розділів висновків та списку використаних джерел до кожного розділу (загальна кількість джерел – 828 найменувань), загальних висновків, 8 додатків. Загальний обсяг дисертації становить – 565 с., основний текст – 399 с. Робота містить 5 таблиць, 2 рисунки, що займають 5 сторінок основного тексту.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність і ступінь розробленості проблеми дослідження, її зв'язок із науковими програмами; визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, територіальні й хронологічні межі дослідження; аргументовано концепцію, методологічні засади, методи дослідження; проаналізовано джерельну базу; розкрито наукову новизну, практичне значення одержаних результатів; подано відомості про апробацію та впровадження результатів наукового пошуку; розкрито особистий внесок здобувача в роботах, виконаних у співавторстві; окреслено структуру та обсяг дисертації.

У **першому розділі** – «**Розвиток гендерної культури як історико-педагогічна проблема**» – схарактеризовані методологічні основи, джерельна та історіографічна база дослідження, обґрунтована історико-педагогічна періодизація теорії та практики розвитку гендерної культури студентів.

Методологічною основою дослідження стали філософські підходи (загальні положення теорії пізнання, яка вимагає від наукового дослідження об'єктивності та доказовості, єдності теорії і практики, загального та особливого, історичного та логічного); загальнонаукові підходи (системний, герменевтичний, наративний) та конкретно-наукові підходи (парадигмальний, соціологічний, культурологічний, гендерний).

Названі підходи спираються на сукупність методологічних принципів (об'єктивності, історизму, єдності історичного і логічного, цілісності), а також загальнонаукових (аналіз, синтез, індукція, дедукція, узагальнення, ретроспекція, порівняння) та конкретно-наукових методів (історико-системний, історико-генетичний, історико-ретроспективний, історико-типологічний, проблемно-генетичний).

Писемні джерела, що виявилися домінантними у джерельній базі дослідження, класифіковані за проблемно-тематичним та хронологічним критеріями:

1) документальні джерела, використання яких дало уявлення про зміну цільових орієнтирів та концептуальних засад розвитку вищої освіти та місце гендерного компонента в них, становлення гендерних підходів в освітній політиці, правові передумови їх впровадження в діяльність закладів освіти, засоби нормативно-правового регулювання формування гендерної культури студентів вищої школи тощо;

2) праці педагогів, психологів, соціологів періоду, які можуть бути осмисленими у контексті розвитку гендерної культури – праці радянських учених, присвячені урахуванню статевої особливості у педагогічному процесі закладів освіти з акцентом на статево просвіту, морально-етичним проблемам статевого виховання та формуванню взаємовідносин юнаків і дівчат, питанням підготовки молоді до шлюбно-сімейних відносин, кохання; дослідження пострадянського періоду з проблем розвитку гендерної культури студентів та дотичні до них, статевого і сексуального виховання та освіти, підготовки до сімейного життя і батьківства, статево-рольового виховання тощо;

3) публікації періодичних видань 60–х рр. ХХ – початку ХХІ ст.;

4) інтерпретаційні джерела – праці вітчизняних та закордонних вчених з філософії культури, культурології, культурної антропології та соціології культури, гендерної проблематики, соціологічні та психологічні дослідження студентства та молоді, з проблем формування особистості студента вищої школи та з педагогіки вищої школи; довідкова література;

5) навчальні та методичні джерела.

Особливу групу джерел дослідження складає історіографія проблеми, класифікована за проблемно-тематичним критерієм: 1) історіографії вищої освіти України (узагальнювальні історичні праці; історико-педагогічні дослідження); 2) історико-педагогічна історіографія з проблеми розвитку ГКС та дотичні до неї (статеве, соціостатеве, статево-рольове, гендерне виховання та освіта, підготовка до сімейного життя, виховання жіночої та чоловічої молоді тощо); 3) історичні дослідження гендерної спрямованості (розвідки радянського періоду з питань участі жінок в економічному, суспільно-політичному, культурному житті та з проблем освіти жінок тощо; дослідження пострадянських часів, що збагатилися працями з гендерної історії, історії повсякденності); 4) історіографічні дослідження гендерної проблематики в соціально-гуманітарних науках.

Аналіз джерел дозволив виокремити два періоди та чотири етапи розвитку гендерної культури студентів як освітньої практики та педагогічної теорії 60-тих рр. ХХ – початку ХХІ ст., кожний з яких характеризується специфічним історико-освітнім, історико-науковим та суспільно-історичним контекстом: 1) 60-ті – початок 90-х рр. ХХ ст. – підготовчий період (охоплює 60-ті – початок 80-х рр. ХХ ст. та середину 80-х – початок 90-тих рр. ХХ ст.); 2) 90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст. – період впровадження та виокремлення (охоплює 90-ті рр. ХХ ст. – 2005 р. та 2005 дотепер).

У **другому розділі – «Теоретичні засади та термінологічний апарат дослідження»** – здійснено історико-філософський аналіз та схарактеризовано інтелектуальні передумови виникнення та особливості становлення гендерних досліджень як окремої галузі наукового аналізу в соціально-гуманітарній думці від філософії Нового часу до сьогодення; проаналізовано сутність та зміст гендерної культури студентів та висвітлено впровадження гендерної проблематики у педагогічну думку другої половини ХХ ст.

Соціокультурна нерівність статей, яка є традиційною для будь-якого суспільства і культури, склалась на ранніх етапах розвитку суспільства. У Новий час мислителі звернулися до пізнання загальної природи людини та її соціальної сутності, вдалися до спроб філософської ревізії патріархатної картини світу. У класичній науці дихотомія «чоловіче-жіноче» поділила людський світ на два невіддільні та взаємовиключні елементи, які розглядалися в опозиції «розум» (духовність, свідомість, раціональність, активність, зовнішнє) – «тілесність» (чуттєвість, несвідоме, нераціональність, пасивність, внутрішнє). На відміну від чоловіка, який поставав втіленням людського в людині (раціональності, суб'єктності), жінка виявлялася «іншою», відмінною від «людини», розглядалася як об'єкт. З цього виводився особливий соціальний та політичний статус жінок. Осмислення проблем статі у науці Нового часу базувалося на уявленнях про її дихотомію, есенціалізм, поляризацію та андроцентризм, які домінували аж до



початку ХХ ст. та залишаються вкоріненими в культурні дискурси, суспільні інститути та свідомість людей, приховано та систематично відтворюючи гендерну асиметрію в усіх сферах суспільного життя.

Водночас відбувалася легалізація асоційованих з «жіночим» чуттєвості і тілесності, які поставали обов'язковими елементами акту пізнання. Розум пояснювали як продукт активного тіла, а отже традиційна дихотомія «духовне – тілесне» руйнувалася, проголошувалася ідея множинної суб'єктності. Артикуляція в модерній філософії ідей природних прав та рівності людей підживлювали рух за права жінок та сприяли розгортанню критики суспільного знання з феміністичної перспективи – розкривалася детермінованість «жіночої природи» та «жіночого розуму» культурними чинниками та соціальним устроєм (права власності, закони про спадщину, інститут шлюбу, система освіти тощо), розкривався штучний характер моделі «жіночої природи» як конструкту, створеного чоловічою культурою, що охоплює культурно створені, а не вроджені властивості.

Суттєвий вплив на осмислення проблеми статі мали інтелектуальні течії посткласичної науки. Так, позиції екзистенціалізму щодо суб'єктивності картини світу та конструйованості соціальних цінностей привнесли уявлення про опосередкований характер пригноблення жінки через чоловічі міфи про неї. Новий кут зору на жіноче питання відкрила марксистська класова теорія, що розглядала його у контексті пригнобленої соціальної групи, виробничих відносин та розподілу праці, пов'язаних із репродукцією. Марксистки розглядали категорії статі і влади як взаємопов'язані, відкидали ідею про біологічну зумовленість статевої нерівності. Психологія вбачав причини соціальних та психологічних відмінностей статей в соціокультурному контексті раннього розвитку дитини та історико-культурної практики гендерних відносин. Обговорення відмінностей статей було винесене за межі метафізичних сутностей у площину конкретних соціально-психологічних умов розвитку цих відмінностей – сім'ї.

Дослідження основних детермінант соціально-культурних відмінностей статей поступово рухалися до усвідомлення статевої диференціації як засобу затвердження певної системи влади та субординації в суспільстві, для чого запроваджувалася нова категорія критичного аналізу суспільства, науки і культури – «гендер». Першими у межах гендерного дискурсу сформувалися успадковані від модерної науки есенціалістські підходи, які відстоюють не випадкову залежність гендерних відмінностей від дуальної природи людини з акцентом на суспільні впливи, що формують ці відмінності (теорія статевих ролей, гендерної соціалізації тощо). Ці підходи сприяли формуванню гендерного дискурсу, розкриттю андроцентризму західної науки і культури та його соціальних наслідків – гендерної асиметрії та дискримінації в усіх вимірах суспільного життя, в культурі і науці. У 80–90-х роках ХХ ст. склалися підходи до розуміння категорії гендеру, які традиційно об'єднують у три групи, що розглядають його як соціальний конструкт, стратифікаційну категорію і культурну метафору. Для дослідження значущими є усі три підходи – теорія соціального конструювання дозволяє розкрити значення діяльності закладів освіти для формування гендеру, внаслідок якої у процесі педагогічної та

неформальної взаємодії відбувається трансляція певних культурних зразків, що може сприяти відтворенню та легітимізації відносин соціальної нерівності статей, формуванню ГКС. Стратифікаційний підхід дає змогу проаналізувати, як діяльністю вищої школи відтворюється, конструюється та унормовується гендерна стратифікація суспільства. Розуміння освіти як гендерної технології дозволяє виявити прямі та приховані засоби, способи, механізми та канали формування гендерної культури. Підхід до гендеру як до культурної метафори дозволяє виявити культурні гендерні коди та символи, що унормовують гендерну дискримінацію в освітньому процесі на навчальному контенті закладу освіти.

Конкретизовано, що стать – це сукупність генеративних та пов'язаних з ними біологічних (анатомічних, морфологічних, фізіологічних) особливостей організму людини, що визначають її приналежність до чоловіків або жінок. Гендер – це історично складена, змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм, соціально-психологічних якостей, особливостей поведінки, стилю життя та способу мислення, соціальних ролей та статусів, які приписуються жінкам та чоловікам і відображають соціальні очікування щодо представників певної статі. Це механізм, за допомогою якого біологічні відмінності статей трансформуються у соціальну та культурну диференціацію. Гендер визначає можливості жінок та чоловіків в освіті, професійній та суспільній діяльності, у доступі до влади та ресурсів, участі у прийнятті рішень тощо.

З 60-х рр. ХХ ст. навколо категорії «гендер» формується міждисциплінарний напрям наукового аналізу – гендерні дослідження. В педагогіці вони розглядають, як соціокультурні відмінності статей функціонують, відображаються та конструюються в освітній практиці, та з цієї позиції переосмислюють її організацію, зміст та взаємодію учасників педагогічного процесу. Аналіз генези гендерних досліджень у соціально-гуманітарному знанні та педагогічній думці дозволив встановити, що альтернативні традиційній педагогіці концепції критичної, феміністичної та гендерної педагогіки збагатили освітню теорію і практику ідеями щодо конструювання соціальних відносин (у тому числі відносин гендерної нерівності) через «прихований навчальний план», про інструменти гендерування в освіті та гендерний підхід як обов'язкову умову забезпечення рівності прав та можливостей людей в освіті.

Уточнено, що прихований навчальний план – це соціальне, матеріальне і символічне середовище освітнього процесу, завдяки якому імпліцитно транслуються культурні смисли, цінності, установки, принципи, моделі поведінки, що суттєво впливають на його результати. Вимірами ПНП в умовах вищої освіти постають: 1) організація освіти та діяльності навчального закладу – його уклад, структура, кадровий склад, ієрархія та стратифікація відносин, система оцінювання, заохочень і санкцій тощо, а також особливості організації фізичного простору; 2) зміст навчання, який відбивається у навчальному контенті (навчальні плани, програми, підручники, посібники, методичні рекомендації, наочність тощо) і віддзеркалює впливи ринку праці, нормативні та адміністративні вимоги, академічну традицію, інтелектуальний потенціал вишу; 3) стиль викладання та особливості комунікації. Вирішення завдань розвитку ГКС

неможливе без урахування дії прихованого навчального плану, який хоч і є непомітним компонентом освітнього процесу, являє собою найригіднішу його частину. Усвідомлення впливу ПНП на розвиток ГКС актуалізує звернення до гендерного підходу. Гендерний підхід в педагогіці передбачає усвідомлення того, що соціально-психологічні відмінності чоловіків та жінок (хлопців та дівчат) зумовлені не стільки їхніми біологічними особливостями, скільки соціально-культурними факторами, серед яких важлива роль належить освіті та вихованню, які відтворюють гендерні стереотипи. Останні є різновидом соціальних стереотипів, культурно та соціально детермінованими уявленнями про соціально-психологічні властивості, особливості поведінки, правила та принципи соціальної взаємодії, які приписуються людям залежно від статі та охоплюють усю сукупність соціальних відносин. Гендерні стереотипи виявляються в ході взаємодії людей і накладають відбиток на характер цієї взаємодії, постають фундаментом, що визначає особливості сприйняття самого себе, інших і всього комплексу соціальних взаємодій.

Усвідомлення соціально сконструйованого характеру гендерних відмінностей, які базуються на стереотипах, передбачає можливість зміни, а згодом – викорінення останніх шляхом впливу на суспільну свідомість. Одне з провідних місць у вирішенні цієї задачі належить системі освіти. Місія впровадження гендерного підходу в освіту полягає в тому, щоб уникнути відтворення гендерної асиметрії та трансляції гендерних стереотипів, які обмежують можливості самореалізації особистості приписуваними соціальними статусами, ролями, нормами та правилами традиційної патріархатної ГК. Невіддільна складова освітнього процесу, що спрямована на формування в студентів гендерної культури егалітарного типу, деконструкцію гендерних стереотипів у процесі систематичного навчання, просвіти та самоосвіти у дослідженні розуміється як гендерна освіта.

Гендер як соціально-культурне явище існує, транслюється та еволюціонує у гендерній культурі. У педагогічному розумінні гендерна культура розглядається як складова загальної культури особистості, яка містить комплекс характеристик (знань, якостей, звичок, способів досягнення задуманого, ціннісних орієнтацій), що визначають розвиток та саморозвиток особистості, спосіб оформлення нею власної життєдіяльності в усіх сферах соціальних відносин залежно від її гендерного світогляду (патріархатного або егалітарного). Структура гендерної культури особистості може бути представлена трьома компонентами – когнітивним, афективним та конативним.

Найважливішим суб'єктом розвитку ГК є студенти – специфічна соціальна група молоді, яка здобуває освіту в вищій школі в процесі стаціонарного навчання, провідною соціальною функцією якої є підготовка до виконання соціально-виробничих, соціально-побутових та професійних завдань переважно інтелектуального та управлінського характеру, що відповідають потребам суспільства та сприяють відтворенню його соціальної структури.

У третьому розділі – «Розвиток гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України в 60-ті – на початку 90-х рр. ХХ ст.» – уточнено суспільно-історичний, історико-науковий та історико-освітній контексти

становлення теорії та практики розвитку гендерної культури студентів, досліджено рефлексію соціостатевої проблематики у педагогіці та практику розвитку ГКС у навчально-виховному процесі вищої школи. Особливості суспільно-історичного контексту 60-х – початку 90-х рр. ХХ ст. були зумовлені закріпленим конституційно рівноправ'ям жінок та чоловіків. Воно забезпечувалося наданням рівних можливостей у здобутті освіти, у праці, винагороді за неї та просуванні по роботі, в суспільно-політичній і культурній діяльності, а також спеціальними заходами щодо охорони праці та здоров'я жінок; створенням умов, які дають жінкам можливість поєднувати працю з материнством; правовим захистом, матеріальною і моральною підтримкою материнства і дитинства, наданням оплачуваних відпусток та інших пільг вагітним жінкам і матерям, поступовим скороченням робочого часу жінок, які мають малолітніх дітей. В СРСР були вжиті перші у світі безпрецедентні масштабні заходи, наслідком яких стало залучення жіноцтва до соціального життя та громадянської діяльності, рівень його освіченості, включення до економічної діяльності та економічна незалежність, яких на той час не мала жодна інша держава. Все це робило становище радянських жінок принципово відмінним від становища жінки в країнах Заходу. Водночас соціальна політика СРСР, що мала пренатальну спрямованість, державні заходи підтримки материнства і дитинства викликали «подвійне навантаження» жінки, вміщували її в уразливе становище користувача державних преференцій, обмежували можливості соціального та професійного зростання.

Починаючи з квітневого (1985) Пленуму ЦК КПРС, у Радянському Союзі було проголошено курс на демократизацію життя суспільства, прискорення науково-технічного прогресу, гласність та перебудову. Розпочалися кардинальні зміни в суспільно-політичному житті, зокрема посилення уваги суспільства до проблем жіноцтва, яке являло реальну й вагомую частку робочої сили. Важливим державним завданням визнавалася проблема перерозподілу навантаження жінки з урахуванням виконання нею сімейних обов'язків. В цей період змін у сфері сімейних відносин, демографічних проблем, лібералізації статевої моралі, кризи батьківства та інших проявів революції у сфері відносин з найвищої трибуни пролунав заклик «повернути жінці її істинно жіноче призначення» (М. Горбачов), що свідчило про відродження паріархатних ідеалів у культурі та суспільній практиці. Реакція суспільства на зміни в галузі економічної та соціальної політики періоду Перебудови мала характер патріархатного ренесансу.

Цими процесами, а також внутрішньополітичним курсом на збереження радянської сім'ї була зумовлена актуалізація проблем статі в соціально-гуманітарних науках, що створило історико-науковий контекст становлення досліджуваних феноменів. Специфічно радянською рисою розвитку соціально-гуманітарних наук була їхня ізольованість від світових тенденцій та існування єдиної загальної для усієї радянської науки методологічної основи – марксистсько-ленінського учіння. Внаслідок цього соціостатеві питання розглядалися лише у межах соціодетерміністського соціостатевого підходу, що виразно проявився в статевій диференціації трудового, виробничого та

професійного навчання. Пізніше виокремився статево диференційований підхід, що базувався на еволюційній теорії статі.

Проблема статі у вітчизняній психологічній науці осмислювалася у рамках психології статі, психології статевої відмінностей та психології шлюбу та сім'ї, які внаслідок специфіки предмета свого дослідження тяжіли до біодетермінізму та есенціалізму. Реабілітовані у період «відлиги» соціологічні науки розглядали проблеми статі в дослідницьких проектах з соціології молоді, соціології освіти, соціології сім'ї та статі. Радянські соціологи підходили до статевої проблеми переважно з соціально-економічних позицій, аналізуючи функції сім'ї, шлюбні ролі, обов'язки подружжя. Зростала увага до демографічних досліджень, що дозволило артикулювати проблему репродуктивної поведінки та управління народжуваністю. З середини 80-х і до початку 90-х рр., у період перебудови, переоцінюються досягнення радянського періоду у вирішенні «жіночого питання». Найближче до сучасного розуміння проблематики, що маркується як гендерна, підійшли феміністично орієнтовані дослідники, що вказували на пріоритет розвитку особистості, незалежно від статі.

Поштовхом для обговорення статевого питання в радянській педагогіці стала підготовка та обговорення реформи школи, на хвилі якої у 1958 р. пролунала теза про специфіку жіночої праці, яка має враховуватися під час трудової та виробничої підготовки дівчат, яка увійшла в тексти республіканських законодавчих актів про освіту. Це положення, яке фактично стало показником горизонтальної та вертикальної гендерної професійної сегрегації, що склалася на той час у народному господарстві СРСР, інтерпретувалася педагогами як «урахування статевої відмінності», відповідно до «природних схильностей» учнівства.

Статеві питання у радянській педагогіці розглядалися в дослідженнях зі статевого (соціостатевого) виховання), які розвивалися у кількох напрямках:

- урахування статевої особливості у педагогічному процесі закладів освіти з акцентом на статево просвіту (Д. Ісаєв, В. Каган, В. Колбановський, Д. Колесов, О. Ступко, С. Соколова, Л. Санюкевич, А. Хріпкова тощо);

- морально-етичні проблеми статевого виховання та формування взаємовідносин юнаків і дівчат (Л. Верб, В. Вечер, С. Голод, В. Крутецький, О. Кунц, М. Лукин, В. Сухомлинський та інші);

- питання підготовки молоді до шлюбно-сімейних відносин, кохання (Е. Арова, В. Барський, В. Владин, Д. Капустин, С. Ковальов, Н. Новикова і так далі).

Увагу дослідників привертала також проблема фемінізації шкільного життя (Е. Костяшкін, С. Кондратьєва тощо), яка виявлялася у двох формах: переважання жінок у педагогічному складі школи та дівчат в шкільному самоврядуванні. Це, на думку дослідників, зумовлювало помилки в організації педагогічної праці, зменшувало виховні можливості суспільної діяльності дітей, перешкоджало розвитку у них здатності проникати у внутрішній світ іншої людини, призводило до викривлень у формуванні характеру та здібностей школярів, особливо хлопців, та соціальної пасивності останніх.

На XXVII з'їзді КПРС (1986) була проголошена вимога готувати молодь до сімейного життя, що зумовило посилення уваги до названої проблеми в реаліях трансформації сім'ї та міжстатевих відносин. Цей процес, наголошувала В. Слепова, має враховувати демократизацію статеворольових відносин, відмову від їх жорсткої нормативності і поляризації, становлення спектру соціальних ролей, позбавлених суворої ієрархії і спеціалізації. Формування особистості фахівця вищої кваліфікації не може бути обмеженим рамками студентського життя, воно є частиною загального процесу становлення особистості. В студентському віці впливом фактором формування особистості та становлення соціальної зрілості є студентська сім'я, з якою В. Водник пов'язувала реалізацію будь-яких цілей демографічної політики з області відтворення населення.

Вчені усвідомлювали міждисциплінарний характер соціостатевої проблематики в педагогіці. Так, Л. Татарникова наголошувала, що підвищення кваліфікації учителів з питань викладання етики і психології сімейних відносин потребує фундаментальних наукових знань в області демографії, юриспруденції, економіки та інших наук, які не можна замінити життєвим досвідом, майстерністю вчителя по предмету базової освіти. Викладання цієї дисципліни вимагає опанування гуманістичним стилем відносин в системі вчитель-учень та специфікою безоцінкового викладання. Моральна готовність до сімейного життя, на думку І. Ельшанської, полегшує оволодіння особистістю соціальною роллю сім'янина, розуміння того, що чекатиме від неї суспільство, засвоєння форм рольової поведінки. Разом з тим, Є. Сичова, наполягала на тому, що організація підготовки до сімейного життя, потребує визнання змін в шлюбній і репродуктивній сферах не як відхилень від норм, а як ознак істотних еволюційних зрушень у самому інституті сім'ї. Дослідники Т. Афанасьєва, Д. Ісаєв, В. Каган, І. Петрище тощо акцентували увагу на необхідності розрізняти вузькі аспекти статевого виховання (сексуальна просвіта з метою виховання сексуального партнера) та широкі (виховання хлопців і дівчат як потенційних громадян суспільства). Д. Ісаєв та В. Каган вбачали мету статевого виховання у розвитку здатності встановлювати оптимальні відносини з людьми своєї та протилежної статі, а також допомогу особистості, що розвивається, освоїти роль хлопчика чи дівчинки, юнака чи дівчини, а надалі – ролі не тільки чоловіка або жінки, а й чоловіка або дружини, батька чи матері. Спираючись на таке розуміння мети статевого виховання, автори визначали кілька основних його напрямів: статеворольове виховання; сексуальне виховання; підготовка до відповідального шлюбу; підготовка до відповідального батьківства; формування здорового способу життя. Попри теоретичні розробки проблем статевого виховання спеціально у контексті вищої освіти, вони здебільшого не висвітлювалися або розкривалися з позицій радянського аскетизму.

Гендерний дискурс почав формуватися у вітчизняній педагогіці лише наприкінці ХХ ст., тому розвиток ГКС як педагогічний процес в діяльності закладів вищої освіти у подібних категоріях не маркувався. Проте, якщо використовувати сучасну термінологію, вища школа трансливала цінності панівної гендерної культури як цілеспрямовано, так і ненавмисно, тож практика РГК склалася раніше, ніж сформувалася відповідна теорія та гендерний дискурс.

Цілеспрямована діяльність у цьому напрямі здійснювалася в площині підготовки до сімейного життя, статевого виховання та освіти, які у вищу школу запроваджувалися значно повільніше, ніж в загальноосвітню. Проте, хоча курс підготовки до сімейного життя так і не був внесений у навчальні програми ВНЗ (крім педагогічних, які готували вчителів для його викладання), відповідна діяльність здійснювалася у позанавчальний час у контексті морального виховання. Вона передбачала ознайомлення зі шлюбним та сімейним законодавством, правами та обов'язками подружжя, моделями жіночності та мужності, етикою сімейних відносин, формування навичок моральної поведінки в повсякденному житті, побуті, сім'ї тощо. Використовувалися досить різноманітні форми – лекції, бесіди, зустрічі з лікарями тощо. Інструктивно-нормативні документи рекомендували проводити подібну роботу у гуртожитках, де мешкала приблизно третина студентства – лекторії, клуби індивідуальні бесіди, вечори запитань та відповідей. Трансляція гендерних цінностей відбувалася цілеспрямовано через зміст військово-патріотичного виховання, мета якого передбачала підготовку юнаків до військової служби, яка розглядалася як громадський обов'язок усіх радянських чоловіків.

Гендерні цінності імпліцитно транслиювалися через внутрішню статеву диференціацію навчання: військові кафедри при цивільних ВНЗ, які готували офіцерів запасу, здійснювали навчання лише чоловіків, тоді як для жінок створювалися кафедри цивільної оборони, які забезпечували підготовку за програмами середнього медичного персоналу. Відбувалася диференціація змісту та організації фізичного виховання відповідно до стану здоров'я та статі студентства. Також простежувалася зовнішня статеву диференціація навчання: обмеження набору жінок на деякі спеціальності вищої освіти, що прямо аргументувалися турботою про репродуктивне здоров'я; обмеження для вступу на деякі спеціальності, пов'язані з наступним прийомом на роботу, згідно із трудовим законодавством; преференції для чоловіків і дискримінація жінок пільгових категорій під час вступу до вищої школи; неписані правила, що обмежували доступ жінок до певних спеціальностей на основі гендерних стереотипів; вертикальна та горизонтальна гендерна асиметрія студентського та викладацького складу, яка прямо віддзеркалювала гендерну асиметрію ринку праці, а опосередковано – стереотипи традиційної культури. Виявлялася як в доступі до професійної підготовки, так у громадській діяльності, зокрема комсомолу; через зміст навчального контенту. Діяльність вищих навчальних закладів сприяла розвитку ГКС на основі соціостатевого, а згодом – статоворольового підходів, відповідно до цінностей радянського традиціоналізму та ідеологем радянської гендерної культури.

**У четвертому розділі – «Суспільно-історичний контекст розвитку гендерної культури студентів в 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст.»** – розглянуто гендерне законодавство в Україні; гендерні перетворення на ринку праці в Україні; трансформація сім'ї та сімейних цінностей; посилення патріархатних тенденцій та антигендерні рухи; розглянуто діяльність жіночих організацій як агентів гендерних перетворень в Україні. Виявлено, що інтеграція України до міжнародної спільноти, яка розпочалася після здобуття незалежності, передбачає

імплементацию міжнародних директив у сфері гендерної рівності. Тож правове регулювання державної гендерної політики в Україні здійснюється нормативно-правовими актами двох рівнів: наднаціонального та національного. На сьогодні в Україні розроблено законодавство щодо рівності прав і можливостей жінок і чоловіків, склався національний механізм його забезпечення, однак залишається недостатнім їх нормативне, фінансове та інституційне забезпечення. На рівні керівних ланок законодавчого і виконавчих органів та на рівні місцевої влади спостерігається брак політичної волі щодо реалізації гендерних перетворень.

Перехід до ринкової економіки позначився кардинальними трансформаціями економічної та соціальної структури суспільства. Суттєві зміни відбулися у сфері зайнятості при збереженні гендерного балансу зайнятого населення, горизонтальної та вертикальної сегрегації ринку праці та розриву у розмірі заробітної плати. Економічні реформи призвели до безробіття жінок, висунули проблему їхньої конкурентоспроможності: внаслідок успадкованої з радянських часів традиції вони були зосереджені у бюджетних сферах з найнижчою заробітною платою та найбільшими скороченнями. Попри формальне рівноправ'я жінок та чоловіків, перші обмежені в доступі до влади, процесу прийняття політичних рішень та до економічних ресурсів. Новим явищем в гендерних відносинах в Україні стала участь жінок у приватному підприємництві, завдяки чому вони стають акторами активних ринкових трансформацій, рушійною силою національної економіки. Бізнес-участь жіноцтва сприяє демократизації суспільства, егалітарним змінам у системі гендерних відносин, руйнуванню гендерних стереотипів та перерозподілу соціальних ролей у суспільстві.

Однією з ознак культурних трансформацій в Україні стали зміни в сімейно-шлюбних та статевих відносинах. В українців є характерним високий рівень довіри до сім'ї, водночас все більш поширеними стають юридично не оформлені форми спільного життя та альтернативні форми сім'ї. Спостерігається стала тенденція до скорочення шлюбності, підвищення віку вступу в шлюб та народження першої дитини, зменшення рівня народжуваності, менша залежність жінки від чоловіка та шлюбу.

З розпадом СРСР радянські досягнення у сфері рівності чоловіків та жінок були знецінені та не набули популярності в нових соціально-економічних умовах. У 2000-х роках період активізації громадянського суспільства змінився відродженням традиціоналізму, постсоціалістичним патріархатним ренесансом, що став своєрідною відповіддю на виклики модернізації у сімейній сфері. Першим його виявом стало характерне для національного відродження звернення до жіночо-материнської символіки – образу Березини як втілення національного ідеалу «Українки-Матері». Цей символ, що ґрунтується на культурі материнства, фактично виштовхує жінку зі сфери публічного (громадсько-політичної, професійної, підприємницької діяльності) у сферу приватного. Наступна риса українського традиціоналізму – неоднозначне ставлення до європейських демократичних цінностей. З одного боку, інтеграція із світовою спільнотою оцінюється як рух до цивілізованого суспільства, з іншого – ідеї західного фемінізму, європейські стандарти гендерної рівності піддаються суворій критиці як такі, що загрожують моралі та українській родині. Істотним фактором



пострадянського традиціоналізму є зростання впливу релігії на масову свідомість, особливо у питаннях щодо сім'ї та шлюбу, що супроводжується спробами втручання церкви в діяльність закладів освіти, у розвиток гендерного законодавства. Посилення традиціоналізму супроводжується активними протидіями розвитку гендерної політики, що набули ознак суспільного руху.

Розгалуження мережі громадських організацій різного спрямування є однією з найважливіших ознак демократичного суспільства. За роки незалежності у нашій державі сформувався впливовий агент соціальних змін – жіночі організації, до яких відносяться: традиційні, соціально-орієнтовані жіночі рухи, організації ділових жінок та феміністичні (гендерні) рухи. Діяльність останніх сприяла освоєнню цінностей демократії, зокрема гендерної рівності, трансформації суспільних поглядів щодо становища жінки в суспільстві, стимулювала зрушення у суспільній свідомості щодо гендерних питань, впливала на розвиток демократичних процесів, а також сприяла інституціоналізації гендерних досліджень та гендерної освіти в Україні.

**У п'ятому розділі – «Розвиток гендерної культури студентів у фокусі педагогічних досліджень та освітньої практики вищої школи»** – розглянуто інституціоналізацію гендерних досліджень в Україні, практику розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів, підходи до гендерних досліджень у педагогіці України.

З початку 1990-х рр. у звільненій від методологічної монополії українській науці виникли передумови для методологічного плюралізму, що привело до публічного обговорення статусу жінки. Разом зі створенням нових політичних і громадських структур в Україні це стало реальним підґрунтям для зародження гендерних досліджень як нового дослідницького напрямку. Заснований на знанні феміністської теорії, гендерний підхід виступив частиною програми створення громадянського суспільства у пострадянських країнах. З прийняттям Пекінської декларації (1995) жіноча перспектива стала глобалізаційним трендом, що супроводжувалося інтенсивним міжнародним науковим та освітнім обміном.

Інтеграція гендерних досліджень у вітчизняну науку відбувалася завдяки створенню мережі наукових центрів вивчення жіночої та гендерної проблематики – громадських організацій при ВНЗ та академічних установах. Центри відкривалися за ініціативи окремих ентузіастів та при підтримці закордонних фондів та міжнародних організацій. Перша така організація – Харківський центр гендерних досліджень, який очолила І. Жеребкіна, була створена у 1994 р. при Харківському Національному університеті імені В.Н. Каразіна. Центр, що зосередився на філософсько-соціологічних розвідках, став першою в Україні університетською програмою гендерних студій. У тому ж році співробітниками кафедр історії та філософії Одеської державної академії харчових технологій був утворений Одеський науковий центр жіночих досліджень, який очолила Л. Смоляр, фундаторка першої в Україні наукової школи жіночої історії. У 1998 р. перетворився на Центр гендерних досліджень Семінар феміністичної критики, створений С. Павличко, який об'єднав фахівців з різних галузей гуманітарного знання, передусім – літературознавців. У 1999 р. у Львові був створений науково-дослідний центр «Жінка і суспільство», засновниці якого Л. Гентош, О. Кісь,

О. Маланчук-Рибак, В. Сероєва впроваджували гендерний підхід в етнографічні дослідження національної культури.

Гендерні центри набували поширення в інших ВНЗ та академічних центрах країни та зростали щороку після виходу у 2009 р. Наказу МОН «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту», який передбачав розширення їх мережі та активізацію діяльності. У 2011 р. у Харкові було створено Мережу центрів гендерної освіти ВНЗ Харкова, до якої у 2012 р. приєдналися гендерні центри ВНЗ інших міст України. Мережа стала Всеукраїнською та на початок 2013 р. об'єднала центри та кафедри 21 ВНЗ України, а на 2019 р. їх кількість сягнула майже 40. У 2014 р. партнером Мережі стало Міністерство освіти і науки України. Представники мережі входять до складу Громадської Ради при МОНУ, створили Робочу групу з питань упровадження гендерної складової в систему вищої освіти.

Оскільки гендерні центри створювалися при вищих навчальних закладах, розробка теоретичних основ нового дослідницького напрямку супроводжувалося практичними освітніми ініціативами, на рівні як формальної, так і неформальної та інформальної освіти. Формальний рівень виявлявся інтеграцією гендерних підходів у зміст класичних навчальних дисциплін, розробкою та впровадженням нових освітніх курсів, організацією науково-дослідної роботи студентів та позанавчальної діяльності, започаткуванням Всеукраїнського конкурсу студентських і аспірантських робіт з гендерної проблематики, підготовкою і виданням навчальних посібників та підручників тощо. Щодо неформальної та інформальної освіти, то діяльність центрів виявлялася у формі:

- видавничої діяльності: Харківським центром гендерних досліджень з 1998 р. видається журнал «Гендерные Исследования» – перший і тривалий час єдиний журнал подібної тематики на пострадянському просторі, з 2001 р. – книжкова серія під такою самою назвою; університетський підручник «Гендер для медій» для соціогуманітарних спеціальностей» (2013 р.) Центру культурно-антропологічних студій;

- організації гендерних шкіл та семінарів для викладацької та наукової спільноти: 13 щорічних міжнародних літніх шкіл з гендерних досліджень у Форосі (1997–2009) Харківського центру гендерних досліджень; Перші Одеські наукові жіночі студії Одеського наукового центру жіночих досліджень (1997); Міжнародна літня школа з гендерних студій Київського центру гендерних досліджень (2000); трирічний семінар для викладачів «Гендер, сексуальність і влада» (2011–2014), літні школи для підготовки викладання гендерної теорії «Гендерний університет» (2014, 2015) Центру культурно-антропологічних студій;

- організацією інформаційних мереж: «Університетська Мережа з гендерних досліджень для країн колишнього СРСР» (1999) Харківського центру гендерних досліджень – унікальний для того періоду ресурс, що містив електронну бібліотеку, бази даних дисертацій, мережеских ресурсів, гендерних модулів та курсів тощо; віртуальний Музей жіночої та гендерної історії, Центр гендерної культури у Харкові в рамках проекту «Центр гендерної культури як інноваційний центр інтерактивної гендерної освіти»,

– Музей жіночої та гендерної історії (Gendermuseum) – єдиний гендерний музей в Україні та Східній Європі.

Розвиток гендерної культури відбувається під потужним впливом прихованого навчального плану ВНЗ – це цінності, настанови, зразки поведінки та взаємодії, стереотипи, асиметричний розподіл сфер впливу та влади між студентами та викладачами, та серед студентського й викладацького товариств, які стають перешкодою для мобільності індивіда в суспільстві, його самовиявлення та самореалізації.

У 2005 р. був прийнятий Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», у якому вперше з'являються поняття «культура гендерної рівності» та «гендерна культура». Стаття 21 Закону присвячена забезпеченню рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти та професійній підготовці. Серед завдань навчальних закладів вказано «виховання культури гендерної рівності, ненасильницької поведінки, взаємоповаги та рівного розподілу професійних і сімейних обов'язків між жінками та чоловіками».

Це означало, що розвиток гендерної культури був законодавчо легітимізований як напрям державної політики та освітньої практика. Відтак практика розвитку гендерної культури, яка була започаткована як низова ініціатива у другій половині 90-х рр., з прийняттям у 2005 р. Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» набуває ознак інноваційного проекту. При цьому, враховуючи спрямованість гендерних ініціатив в освітній практиці, інновація розуміється як досягнення результату, спрямованого на суспільне благо.

На сьогодні гендерна освіта не стала інтегральною складовою вищої освіти, для неї не розроблялися державні освітні стандарти, а також не оформився відповідний самостійний напрям наукового пошуку, не вистачає фахівців у цій галузі, наукових публікацій, узагальнювальних праць з теорії й методології гендерних досліджень (підручників, посібників, збірників). Головними суб'єктами впровадження гендерної освіти донині залишаються осередки гендерної освіти. Між тим, на сьогодні формально, на нормативному рівні існують передумови для організації в умовах вищого навчального закладу педагогічної діяльності з розвитку ГКС, відповідної цінностям демократичного суспільства.

Розвиток гендерної культури студентів як соціокультурного феномену та освітньої інновації, що відбиває глобальні тенденції еволюції гендерних відносин потребує:

1) нормативно-правового забезпечення розвитку гендерної культури студентів як педагогічної системи у вищій освіті, а також неформальної та інформальної освіти, враховуючи запити особистості, соціально-професійної групи та суспільства в цілому;

2) формування позитивного ставлення до цінностей егалітарної культури та пов'язаних з ними гендерних перетворень в Україні і світі задля формування установки на постійний розвиток особистісної культури протягом життя;

3) розробки інновацій у змісті, засобах та технологіях розвитку гендерної культури у системі вищої освіти;

4) здійснення гендерної експертизи навчального контенту та організації діяльності та комунікації в навчально-виховному процесі для виявлення та корекції прихованого навчального плану;

5) підвищення гендерної компетентності кадрового складу вищої школи;

6) забезпечення моніторингу розвитку культури гендерної рівності в умовах вищого навчального закладу.

Всі вищезазвані процеси сприяли актуалізації гендерних досліджень в педагогіці, супроводжувалися становленням різноманітних за спрямованістю методологічних підходів, які можна об'єднати в три групи:

– статево диференційований підхід, що базується на есенціалістських позиціях, виявляється у дослідженнях, присвячених роздільному навчанню та вихованню, диференціації навчання та виховання, урахуванню статевих відмінностей в навчально-виховному процесі. Відмінностям статей надається статус природно зумовлених з апеляцією до даних психології, нейропсихології тощо;

– соціостатевий підхід, що зберігає близькість до радянської традиції соціодетермінізму, пояснює гендерні відмінності соціальними ролями, що соціально конструюються на основі статі та є взаємодоповнюваними, виявляється у спробах узгодити в межах статевого виховання гендерне та статево-рольове, як взаємно пов'язані або тотожні;

– гендерний підхід, що визнає соціально та культурно конструйований характер гендерних відмінностей, що втілені на онтологічному й гносеологічному рівнях культури як елементи культурно-символічного ряду щодо чоловічого / жіночого, виправдовують різний соціальний статус чоловіків і жінок, відтворюють гендерну асиметрію та обмежують можливості особистісної самореалізації. Таке розуміння означає відмову від бінарних опозицій та перехід до багатополюсної моделі соціального конструювання статі.

Дотримання гендерного підходу дає змогу розуміти, що потребує перебудови сама організація та зміст освіти, які містять прихований навчальний план.

## ВИСНОВКИ

У дисертації цілісно та всебічно схарактеризовано становлення теорії і практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України в 60-ті рр. ХХ – на початку ХХІ ст. як багатогранного феномену педагогічної науки та освітньої практики. Результати проведеного дослідження дозволили сформулювати такі висновки, що мають теоретичне і практичне значення:

1. Теорія і практика розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України у хронологічних межах дослідження як окрема історико-педагогічна проблема системно і комплексно не вивчалася. Провідними методологічними підходами у вирішенні завдань дослідження стали загальнонаукові (системний, нарративний, герменевтичний) та конкретно-наукові (парадигмальний, культурологічний, соціологічний та гендерний).

Джерельну базу дослідження утворюють: документальні джерела; праці педагогів, психологів, соціологів розглядуваного періоду, які можуть бути

осмисленими у контексті формування гендерної культури; публікації в періодичних виданнях 60–х рр. ХХ – початку ХХІ ст.; інтерпретаційні джерела; навчальні та методичні джерела.

Особливу групу джерел дослідження утворює історіографія проблеми, яка поділена за проблемно-тематичним критерієм, та складається з: 1) історіографії вищої освіти України (узагальнювальні історичні праці радянських та пострадянських часів та історико-педагогічних досліджень розвитку вищої школи у визначених хронологічних межах; 2) історико-педагогічна історіографія з проблеми розвитку гендерної культури студентів та дотичні до неї; 3) історичні дослідження (історіографічні праці гендерної спрямованості та праці, присвячені історії повсякденності); 4) історіографічні дослідження гендерної проблематики в соціально-гуманітарних науках.

Встановлено, що перші спроби переосмислити нерівність статей були зроблені філософами Нового часу, які проголосивши розум найважливішою родовою ознакою людини, асоціювали «людину» з чоловіком, тоді як жінка поставала «іншою», відмінною від «людини», об'єктом, а не суб'єктом пізнання. Проблеми нерівності статей пояснювалися з позицій статевої дихотомії, есенціалізму та поляризації статей, андроцентризму культури та суспільної практики. Водночас, була започаткована критика суспільного знання з феміністичної перспективи – розкривалася соціальна та культурна детермінованість моделей «жіночого» як сконструйованих у межах чоловічої культури, доводився вплив соціальних інституцій традиційного соціуму на соціальне та культурне становище жіноцтва.

Суттєвий вплив на осмислення проблеми статі мали інтелектуальні течії посткласичної науки. Так, позиції екзистенціалізму щодо суб'єктивності картини світу та конструйованості соціальних цінностей привнесли уявлення про опосередкований характер пригноблення жінки через чоловічі міфи про неї. Марксистська класова теорія розглядала жіноцтво як пригнічену соціальну групу, а відносини між статями як вид виробничих відносин та розподілу праці, пов'язаних із репродукцією. Марксистки розглядали категорії статі і влади як взаємопов'язані, відкидали ідею про біологічну зумовленість статевої нерівності. Психоаналіз вбачав причини соціальних та психологічних відмінностей статей у соціокультурному контексті раннього розвитку дитини та історико-культурної практики гендерних відносин. Обговорення відмінностей статей було винесене за межі метафізичних сутностей у площину конкретних соціально-психологічних умов розвитку цих відмінностей – сім'ї.

Пошук детермінант соціально-культурних відмінностей статей, що рухався до усвідомлення статевої диференціації як засобу затвердження системи влади та субординації в суспільстві, призвів до виокремлення в 60–70-х рр. ХХ ст. нової категорії критичного аналізу суспільства, науки та культури – «гендер». Аналіз підходів, які склалися на кінець ХХ ст., дозволив визначити гендер як змодельовану суспільством та підтримувану соціальними інститутами систему цінностей, норм, соціально-психологічних якостей, особливостей поведінки, стилю життя та способу мислення, соціальних ролей та статусів, які приписуються жінкам та чоловікам, зображають соціальні очікування щодо

представників певної статі. Як механізм, за допомогою якого біологічні відмінності статей трансформуються у соціальну та культурну диференціацію, гендер визначає можливості жінок та чоловіків в освіті, професійній та суспільній діяльності, у доступі до влади та ресурсів, участі у прийнятті рішень тощо.

Гендерні дослідження в педагогіці розглядають, як соціокультурні відмінності статей функціонують, відображаються та конструюються в освітній практиці, та з цієї позиції переосмислюють її організацію, зміст та взаємодію учасників педагогічного процесу. Аналіз генези гендерних досліджень у соціально-гуманітарному знанні та педагогічній думці дозволив встановити, що альтернативні традиційній педагогіці концепції критичної, феміністичної та гендерної педагогіки збагатили освітню теорію і практику ідеями щодо конструювання соціальних відносин (зокрема й відносин гендерної нерівності) через «прихований навчальний план», про інструменти гендерування в освіті та гендерний підхід як обов'язкову умову забезпечення рівності прав та можливостей людей в освіті.

Прихований навчальний план – це соціальне, матеріальне і символічне середовище освітнього процесу, завдяки якому імпліцитно транслуються культурні смисли, цінності, установки, принципи, моделі поведінки, що суттєво впливають на його результати. У контексті проблеми дослідження це актуалізує звернення до гендерного підходу як вектору модернізації системи освіти, місія якого полягає у деконструкції гендерних стереотипів, які обмежують можливості самореалізації особистості приписуваними соціальними статусами, ролями, нормами та правилами традиційної патріархатної гендерної культури. За відсутності систематичної спеціально організованої та цілеспрямованої педагогічної діяльності, визначальним чинником розвитку гендерної культури студентів постає саме прихований навчальний план.

Встановлено, що як соціально-культурний феномен гендер існує, транслуюється та еволюціонує у гендерній культурі. В широкому сенсі гендерна культура як соціальний феномен – це створена суспільством та підтримувана його інститутами система відносно стійких цінностей, настанов, переконань, знань, норм та моделей поведінки, зразків фемінності і маскулітності, що відображає домінуючі у конкретному суспільстві приписи, уявлення та очікування щодо осіб різної статі, які визначають їх соціальні функції, статуси та культурно-символічну ієрархію задля відтворення традиційного гендерного життя суспільства на основі наступності. Гендерна культура зумовлена історичним, економічним, політичним, соціальним і культурним розвитком суспільства та пронизує усі сфери суспільного буття. Залежно від домінуючої світоглядної позиції щодо співвідношення чоловічого та жіночого начал на усіх рівнях суспільного буття, гендерні культури існують в континуумі патріархатності-егалітарності. Домінуючі в гендерній культурі егалітарні ціннісні установи є обов'язковою складовою громадянського (демократичного) суспільства.

З'ясовано, що у педагогічному розумінні гендерна культура – це складова загальної культури особистості, яка містить комплекс характеристик (знань, якостей, звичок, способів досягнення задуманого, ціннісних орієнтацій), що визначають розвиток та саморозвиток особистості, спосіб оформлення нею

власної життєдіяльності в усіх сферах соціальних відносин залежно від її гендерного світогляду (патріархатного або егалітарного). Гендерна культура особистості представлена трьома структурними компонентами – когнітивним, афективним та конативним.

2. Встановлено, що в 60-х – на початку 90-х рр. ХХ ст. становище радянського жіноцтва принципово відрізнялося від становища жінки в країнах Заходу – конституційно закріплене рівноправ'я жінок та чоловіків виявилось у паритетному залученні статей до усіх рівнів освіти, високий рівень освіченості жінок, їхню безпрецедентну трудову участь та економічну незалежність. Політичні, ідеологічні, економічні трансформації в країні, зміни у системі гендерних відносин в сім'ї, соціумі, на ринку праці, демографічні проблеми та лібералізація статевої моралі зумовили артикуляцію «жіночого питання» у державній риторичі та соціальній думці. Це сприяло актуалізації в соціально-гуманітарних науках та у педагогічній практиці проблем статі, які осмислювалися з позицій марксистсько-ленінської методології, що вимагала дотримання соціодетміністського соціостатевого підходу. В педагогіці питання, дотичні до гендерних, розглядалися у межах статевого (соціостатевого) виховання, урахування статевої відмінностей у педагогічному процесі, підготовки до сімейного життя та батьківських обов'язків, гігієни статевого життя.

З середини 80-х рр. відбувається переоцінка досягнень радянського періоду в «жіночому питанні». У публічному політичному, соціальному та науковому дискурсі, культурі та соціальній практиці відбувається відродження патріархатних ідей розподілу функцій між статями. З середини 80-х рр. відповідно до заклику партії готувати молодь до сімейного життя посилилася увага теоретиків та практиків до названої проблеми. У дослідженнях знайшли розвиток окремі аспекти, що сьогодні відносять до гендерних – це уявлення про норми та правила статевої поведінки, морально-статеві цінності, соціальні очікування щодо представників певної статі та їхні соціальні функції, психічні особливості, вплив соціально-педагогічного середовища на формування статевої культури тощо. Оскільки дослідники навіть не намагалися розкрити соціально-культурно конструйовану природу та джерела цих явищ, не можна говорити про розробку гендерного підходу у радянській педагогіці, проте напевно можна стверджувати про вплив наукової традиції, що склалася, на становлення та розвиток теорії і практики формування гендерної культури студентів.

У зв'язку з тим, що гендерний дискурс почав упроваджуватися у вітчизняну педагогіку лише наприкінці ХХ ст., в 60-х – на початку 90-х рр. ХХ ст., розвиток гендерної культури студентів як педагогічний процес в діяльності закладів вищої освіти у таких категоріях не визначався. Однак, вища школа трансливала цінності гендерної культури суспільства як цілеспрямовано, так і ненавмисно. З'ясовано, що цілеспрямована діяльність у цьому напрямі здійснювалася в площині підготовки до сімейного життя, статевого виховання та освіти, які у вищу школу запроваджувалися значно повільніше, ніж в загальноосвітню. Проте, хоча курс підготовки до сімейного життя так і не був внесений до навчальних програм ВНЗ (крім педагогічних, які готували вчителів для його викладання), відповідна діяльність здійснювалася у позанавчальний час, у контексті моральної підготовки.

Трансляція гендерних цінностей відбувалася цілеспрямовано через зміст військово-патріотичного виховання, мета якого освітніми нормативними документами передбачала підготовку юнаків до військової служби, що розглядалася як громадський обов'язок усіх радянських чоловіків.

Ненавмисно гендерні цінності транслювалися через наступні виміри прихованого навчального плану: 1) організацію освіти та діяльності навчального закладу; 2) зміст навчання, який відбивається у навчальному контенті (навчальні плани, програми, підручники, посібники, методичні рекомендації, наочність тощо) і віддзеркалює впливи ринку праці, нормативні та адміністративні вимоги, академічну традицію, інтелектуальний потенціал вишу; 3) стиль викладання та особливості комунікації.

Показниками прихованого навчального плану поставали:

- внутрішня статева диференціація навчання: військові кафедри при цивільних ВНЗ, які готували офіцерів запасу, здійснювали навчання лише чоловіків, тоді як для жінок створювалися кафедри цивільної оборони, які забезпечували підготовку за програмами середнього медичного персоналу. Диференціація змісту та організації фізичного виховання відповідно до стану здоров'я та статі студентства;

- зовнішня статева диференціація навчання: обмеження набору жінок на деякі спеціальності вищої освіти, що прямо аргументувалися турботою про репродуктивне здоров'я; обмеження для вступу на деякі спеціальності, пов'язані з наступним прийомом на роботу згідно із трудовим законодавством; преференціями для чоловіків і дискримінацією жінок пільгових категорій під час вступу до вищої школи; неписаними правилами, що обмежували доступ жінок до певних спеціальностей на основі гендерних стереотипів;

- вертикальна та горизонтальна гендерна асиметрія студентського, викладацького, керівного складу вищого навчального закладу та управління освітою, яка прямо віддзеркалювала гендерну асиметрію ринку праці, а опосередковано – стереотипи традиційної культури. Виявлялася як в доступі до професійної підготовки, так у громадській діяльності, зокрема – комсомолу;

- характер управління та керівництва системою освіти та діяльністю вищих навчальних закладів, особливості комунікації;

- зміст навчального контенту.

Отже, доведено, що практика розвитку гендерної культури студентів склалася раніше, ніж сформувалася відповідна теорія.

3. З набуттям незалежності, перед Україною постали завдання імплементації міжнародних директив у сфері гендерної рівності. В країні розроблено законодавство щодо рівності прав і можливостей жінок і чоловіків, склався національний механізм його реалізації, однак залишається недостатнім нормативне, фінансове та інституційне його забезпечення, спостерігається брак політичної волі щодо реалізації гендерних перетворень.

Впровадження в усі сфери та рівні суспільного життя гендерного підходу, який передбачає урахування впливу будь-якого заходу, законодавства, стратегії чи програми на жінок і чоловіків задля забезпечення їх однакових можливостей та шансів, є визначальною вимогою програми створення громадянського суспільства



у пострадянських країнах. З прийняттям Пекінської декларації жіноча перспектива стала глобалізаційним трендом, що супроводжувалося інтенсивним міжнародним науковим та освітнім обміном.

Однією з найважливіших ознак демократичного суспільства є активізація діяльності громадських організацій, зокрема феміністичних (гендерних) рухів. Їхня діяльність сприяла освоєнню цінностей демократії, зокрема гендерної рівності, трансформації суспільних поглядів щодо становища жінки в суспільстві, стимулювала зрушення у суспільній свідомості щодо гендерних питань, впливала на розвиток демократичних процесів, а також сприяла інституціоналізації гендерних досліджень та гендерної освіти в Україні. Інтеграція гендерних досліджень у вітчизняну науку відбувалася завдяки низовій ініціативі при підтримці закордонних фондів та міжнародних організацій у формі осередків гендерної освіти.

Доведено, що завдяки їхній діяльності відбувалося становлення гендерного дискурсу як міждисциплінарного, формування дослідницької спільноти та експертного середовища, розвиток освітнього, наукового та культурного обміну. Гендерний напрям набув розвитку майже у всіх гуманітарних і соціальних галузях вітчизняної науки як міждисциплінарна площина досліджень, які залежать від методологічних підходів та теоретичних засад у тієї чи іншої наукової дисципліни. Він існує як окремий напрям галузей наук (гендерна психологія, гендерна соціологія, гендерна історія), як методологічний підхід (метод дослідження) чи проблематика у межах традиційних дисциплін (літературознавство, мовознавство, філософія, мистецтвознавство). Проте гендерні дослідження не визнані як самостійна галузь наукового пошуку.

4. Виявлено, що протягом 90-тих рр. ХХ – початку ХХІ ст. відбувалося виокремлення та впровадження розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів як педагогічної теорії і освітньої практики. Практика розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів як педагогічна система формується з другої половини 90-х рр. ХХ ст. Оскільки перші гендерні центри створювалися при вищих навчальних закладах, розробка теоретичних основ нового дослідницького напрямку супроводжувалася практичними освітніми ініціативами – інтеграцією гендерних підходів у зміст класичних навчальних дисциплін, розробкою та впровадженням нових освітніх курсів, організацією науково-дослідної роботи студентів та позанавчальної діяльності.

У 2005 р. був прийнятий Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», у якому вперше з'являються поняття «культура гендерної рівності» та «гендерна культура», визначені завдання держави та закладів освіти щодо реалізації рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти. Внаслідок цього розвиток гендерної культури був законодавчо легітимізований як напрям державної політики та освітня практика. Відтак розвиток гендерної культури студентів, який був започаткований як низова ініціатива у вищій освіті, набуває ознак інновації. При цьому, враховуючи спрямованість гендерних ініціатив в освітній практиці, розуміємо інновацію як досягнення результату, спрямованого на суспільне благо.

Встановлено, що розвиток гендерної культури студентів як соціокультурного

феномену та освітньої інновації, що відбиває глобальні тенденції еволюції гендерних відносин, потребує: 1) нормативно-правового забезпечення розвитку гендерної культури студентів як педагогічної системи у вищій освіті, а також неформальної та інформальної освіти, враховуючи запити особистості, соціально-професійної групи та суспільства в цілому; 2) формування позитивного ставлення до цінностей егалітарної культури та пов'язаних з ними гендерних перетворень в Україні й світі для формування установки на постійний розвиток особистісної культури протягом життя; 3) розробки інновацій у змісті, засобах та технологіях розвитку гендерної культури у системі вищої освіти; 4) здійснення гендерної експертизи навчального контенту та організації діяльності та комунікації в навчально-виховному процесі для виявлення та корекції прихованого навчального плану; 5) підвищення гендерної компетентності кадрового складу вищої школи; 6) забезпечення моніторингу розвитку культури гендерної рівності в умовах вищого навчального закладу.

Доведено, що розвиток гендерної культури студентів супроводжується значним впливом прихованого навчального плану вищого навчального закладу, який може відтворювати гендерну поляризацію, сегрегацію та ієрархію, містити латентні стереотипи, продукувати сексизм. Проявами прихованого навчального плану постають: організація навчально-виховного процесу закладу освіти (гендерний склад та гендерна ієрархія студентського та викладацького складу; оформлення освітнього простору та форми організації педагогічного процесу); характер відносин між учасниками педагогічного процесу; зміст навчання. Прихований навчальний план створює передумови для формування упереджень та дискримінаційного ставлення за ознакою статі, обмежує можливості самопрояву та самореалізації людей вимогами гендерних ролей.

На сьогодні розвиток гендерної культури не став пріоритетом педагогічного процесу вищої школи, гендерна освіта увійшла до навчальних планів лише окремих університетів, єдина в Україні фахова магістерська програма підготовки дослідників гендерної проблематики створена при кафедрі соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Для реалізації завдань розвитку гендерної культури не вистачає фахівців, наукових публікацій, навчальних видань та методичних розробок. Водночас існує досить різноманітний досвід осередків гендерної освіти, який може бути використаним в діяльності вищих навчальних закладів.

5. Виявлено, що становлення практики розвитку гендерної культури як інноваційної, інституціалізація гендерних досліджень в соціології, психології, історії, артикуляція гендерної складової в державній політиці та на шляхах модернізації освіти сприяли актуалізації гендерних досліджень в педагогіці, супроводжувалися становленням різноманітних за спрямованістю методологічних підходів, які можна об'єднати в три групи: статеводиференційований підхід, що базується на есенціалістських позиціях, які надають гендерним відмінностям статусу природно зумовлених з апеляцією до даних психології, нейропсихології тощо, виявляється у дослідженнях, присвячених роздільному навчанню та вихованню, їх диференціації за статевою ознакою, урахуванню статевих відмінностей в навчально-виховному процесі; соціостатевий підхід, що зберігає

близькість до радянської традиції соціодетермінізму, пояснює гендерні відмінності соціальними ролями, що соціально конструюються на основі статі та є взаємодоповнюваними, виявляється у спробах узгодити в межах статевого виховання гендерне та статеворольове, як взаємно пов'язані або тотожні, що окреслюється у контексті особистісно орієнтованого підходу, гуманізації та гуманітаризації, гармонізації взаємовідносин між статями та підготовки до сімейного життя; гендерний підхід, який визнає соціально та культурно конструйований характер гендерних відмінностей, що втілені на онтологічному й гносеологічному рівнях культури як елементи культурно-символічного ряду щодо чоловічого / жіночого, виправдовують різний соціальний статус чоловіків і жінок, відтворюють гендерну асиметрію та обмежують можливості особистісної самореалізації. Таке розуміння означає відмову від бінарних опозицій та перехід до багатополюсної моделі соціального конструювання статі.

Дотримання гендерного підходу дає змогу розуміти, що потребує перебудови сама організація та зміст освіти, прихований навчальний план якої транслює смисли, що стають перешкодою для мобільності індивіда в суспільстві, його самовиявлення та самореалізації.

Вирішення поставлених завдань уможливило досягнення мети дисертації, що однак не вичерпало всіх аспектів вивчення теорії і практики розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України. Потребує подальшого дослідження, узагальнення та інноваційного аналізу педагогічний досвід з розвитку гендерної культури студентів, вивчення впливу різних вимірів прихованого навчального плану на цей процес, визначення шляхів корекції цього впливу тощо. Вивчення цих проблем може стати предметом окремих історико-педагогічних, теоретико-педагогічних та теоретико-методичних досліджень.

### **Основні положення дисертації висвітлено у наступних публікаціях автора:**

#### **Монографії:**

1. Воронка М. І. Розвиток гендерної культури студентства у фокусі історико-педагогічного дослідження: монографія / М. І. Воронка. – Мелітополь, 2019. – 410 с.
2. Воронка М. І. Формування гендерної компетентності майбутнього педагога: історико-педагогічний аналіз / М. І. Воронка // Теоретичні основи формування професіоналізму майбутніх педагогів: монографія. – Харків: Dobrinin V., 2017. – С. 61 – 84.

#### **Статті в наукових фахових виданнях України:**

3. Воронка М. І. Уточнення категорії «студентська молодь» у контексті історико-педагогічної розвідки / М. І. Воронка // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя: КПУ, 2016. – Вип. 46 (99). – С. 8–13.
4. Воронка М. І. Історико-педагогічна періодизація розвитку теорії і практики формування гендерної культури студентів в Україні в 60-ті рр. ХХ – початку ХХІ століть / М. І. Воронка // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди» – додаток 1 до Вип. 37,

Том II (70): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2016. – С. 295–302.

5. Воровка М. І. Джерела становлення гендерного підходу в педагогіці / М. І. Воровка // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: М.Т. Мартинюк]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. – В.2. – С. 53–62.

6. Воровка М. І. Основні періоди розвитку теорії і практики формування гендерної культури студентства в Україні в 60-ті роки ХХ – початку ХХІ століть / М. І. Воровка // Наукові записки. – Випуск 150. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2017. – С. 39–43.

7. Воровка М. І. Студентки проти студентів: склад пізньорадянського студентства / М. І. Воровка // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – Випуск LXXVI. – Том 1. – С. 29–32.

8. Воровка М. І. Генеза гендерних досліджень в модерній науці: ХVІІ–початок ХІХ століть / М. І. Воровка // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 1 (18). – Мелітополь, 2017. – С. 32–36.

9. Воровка М. І. Ревізія патріархатних установок в філософії Нового часу як передумова розвитку гендерних досліджень / М. І. Воровка // Історико-педагогічний альманах. – Умань, 2017. – Випуск 1 (24). – С. 39–45.

10. Воровка М. І. Гендерна дискримінація у вищій школі України: міф чи реальність / М. І. Воровка // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – Випуск LXXX. – Том 2. – С. 17–21.

11. Воровка М. І. До методології історико-педагогічного дослідження: робота з джерелами / М. І. Воровка // Всеукраїнський науково-педагогічний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії». – Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – № 6. – Кн.2. – Том II (80). – К.: – Гнозис, 2018 – С. 113–122.

12. Воровка М. І. Джерельна база історико-педагогічного дослідження: поняття та специфіка / М. І. Воровка // Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія: «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – №2 (16). – Дніпро, 2018. – С. 13–17.

13. Воровка М. І. Класифікація джерельної бази як етап історико-педагогічного дослідження / М. І. Воровка // Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». – Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2018. – Вип. 7. – Том 1. – С. 9–12.

14. Воровка М. І. Наративний підхід в історико-педагогічному дослідженні / М. І. Воровка // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 65: збірник наукових праць. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – С. 17–23.

15. Воровка М. І. Стан історико-педагогічної рефлексії проблеми розвитку гендерної культури студентів // М. І. Воровка // Науковий журнал «Інноваційна

педагогіка». – Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2018. – Вип. 8. – Том 1. – С. 19–23.

16. Воровка М. І. Історіографія теорії та практики розвитку гендерної культури студентства / М. І. Воровка // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: А. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя: КПУ, 2018. – Вип. 60. – Т.1 – С. 17–22.

17. Воровка М. І. Законодавче регулювання гендерних відносин в Україні // М. І. Воровка // Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». – Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2019. – Вип. 11. – Том 1. – С. 22–25.

18. Воровка М. І. Інституціоналізація гендерних досліджень в Україні / М. І. Воровка // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: А. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя: КПУ, 2019. – Вип. 63. – Т.1 – С. 5–10.

#### **Статті у закордонних наукових виданнях:**

19. Vorovka M.I. Gender issues of Ukrainian higher education / M.I. Vorovka, H.H. Petruchenia // Chemistry: Bulgarian Journal of Science Education – Sofia, 2014. – Vol. 23. – No 5. – P. 655–664.

20. Воровка М. И. Отражение установок патриархатной гендерной культуры в образовательных проектах эпохи модерна / М. И. Воровка // Вестник Павлодарского государственного университета имени С.Торайгырова. Педагогическая серия. – Павлодар, 2017. – № 3. – С. 116–123.

21. Воровка М. И. Влияние гендерной асимметрии студенчества на формирование гендерной культуры в позднесоветский период / М. И. Воровка // Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А.Куляшова. / Навукова-метадычны часопіс. Серыя С.: Псіхалага-педагагічныя навукі (педагогіка, псіхалогія, методыка). – Магілёў, 2017. – Т.2 (50). – С. 11–16.

22. Воровка М. И. Специфика и классификация историко-педагогических источников по теории и практике развития гендерной культуры студентов высших учебных заведений Украины в 60-х гг. XX – начала XXI в. / М. И. Воровка // «Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія». – Гродно, 2019. – Том 9. – №1. – С. 75–85.

23. Воровка М. И. Источниковая критика в историко-педагогическом исследовании: герменевтический подход / М. И. Воровка // Вестник Павлодарского государственного университета имени С.Торайгырова. Педагогическая серия. – Павлодар, 2019. – №1 – С. 108–116.

#### **Статті у наукових фахових виданнях, які додатково відображають результати дисертації:**

24. Воровка М. И. Антропологический аспект гуманизации образования: психолого-педагогический контекст / А.Г. Петрученя, М.И. Воровка // Антропологізм в освітніх стратегіях і практиках сучасності: пошук пріоритетів / ПостМетодика. – Полтава, 2008. – №7. – С. 359–362.

25. Воровка М. І. Гендерна культура молоді, як умова запобігання гендерному насильству / М. І. Воровка, Г.Г. Петрученя // Гуманітарний вісник ДВНЗ

«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди» – додаток 1 до вип.31, Том V (47): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.:Гнозис, 2013. – С. 83–88.

26. Воровка М. Філософське осмислення гендерного підходу в педагогіці / М. Воровка, Г. Петрученя // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2 (11). – Мелітополь, 2013. – С. 43–52.

#### **Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:**

27. Воровка М. И. Формирование гендерной культуры личности как задача непрерывного образования в условиях демократизации общества в Украине / М.И. Воровка, А.Г. Петрученя // Известия на Съюза на учените – Сливен. – 2013. – Т. 24–С. 93–97.

28. Воровка М. И. Педагогическая компетентность и профессионализм учителя в условиях модернизации общества / М.И. Воровка, А.Г. Петрученя // Совершенствование системы образования в условия социальной модернизации: материалы международной научно-практической конференции (Астана, 6 – 7 декабря, 2013 г.). – Астана: Казакша, орысша, агылшынша, 2013. – С. 172–174.

29. Воровка М. И. Концепт «гендерная культура» в педагогических исследованиях на Украине / М.И. Воровка, А.Г. Петрученя // Психолого-педагогические проблемы личности и общества: материалы международной научно-практической конференции (20 февраля 2014 года). – Днепропетровск: Середняк Т. К., 2014. – С. 199–200.

30. Воровка М. І. Методологічні основи гендерних досліджень в педагогіці / М. І. Воровка, Г.Г. Петрученя // Технології формування педагогічного професіоналізму майбутніх учителів: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 – 28 лютого 2014 року). – Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – С. 58–76.

31. Воровка М. І. Гендерний підхід як методологія освіти / Г.Г. Петрученя, М. І. Воровка // Тези доповідей X Міжнародної науково-практичної конференції «Військова освіта і наука: сьогодні та майбутнє» (21 листопада 2014) / за заг.редакцією В.В. Балабіна. — К.: ВІКНУ, 2014. – С. 405–406.

32. Воровка М. І. Аналіз генези гендерного підходу в педагогіці / М. І. Воровка // Людиновимірність гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів: наукові досягнення і перспективи : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (11 – 12 червня 2015) : в 2 т. / Міністерство освіти і науки України, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького; за заг. ред. В.В. Молодиченка. – Мелітополь, 2015. – Т.2 – С. 25–28.

33. Воровка М. І. Місія гендерного підходу в розвитку українського шкільництва / М. І. Воровка // Людина в умовах мінливості соціокультурного простору: духовно-практичний вимір : матеріали міжнародної науково-практичної конференції: (3 – 4 червня 2016 р.). – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – Ч.ІІ: Освіта як простір творення прецедентів і зразків самовизначення. – С. 47–51.

34. Воровка М. І. До періодизації розвитку теорії і практики формування гендерної культури студентства в Україні в 60-ті роки ХХ – в 10-ті роки ХХІ століть / М. І. Воровка // Матеріали Всеукраїнської конференції з міжнародною участю «Науково-методичні засади професійного розвитку фахівця у системі неперервної освіти» // Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти: (18 – 19 жовтня 2016 р.). – Запоріжжя, 2016. – Випуск №3(25). URL: [http://www.zoippo.zp.ua/pages/el\\_gurnal/pages/vip25.html](http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip25.html)
35. Воровка М. І. Категорія «студентська молодь» у історичному контексті // М. І. Воровка // Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх педагогів: матеріали Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції (21 жовтня 2016 року). – Харків: Dobrinin, 2016. – С. 144–149.
36. Воровка М. І. Андроцентризм педагогічних проектів нового часу / М. І. Воровка // Психологія і педагогіка: актуальні питання: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: (Харків, Україна, 7 – 8 квітня 2017). – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. – С. 6–8.
37. Воровка М. І. Цінності патріархальної культури в наслідок педагогов модерніти / М.І. Воровка // Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 21 – 22 квітня 2017). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. – С. 115–118.
38. Воровка М. І. Гендерний розрив у вищій школі піднорядянського періоду / М. І. Воровка // Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 13 – 14 жовтня 2017) – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2017. – С. 5–9.
39. Воровка М. І. Вплив комсомолу УРСР у створенні гендерної асиметрії / М. І. Воровка // Актуальні питання підготовки майбутніх фахівців педагогічної освіти в умовах освітніх трансформацій : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (21 грудня 2017 р., м.Мелітополь) – Мелітополь, 2017. – С. 204–207.
40. Воровка М. І. Щодо гендерної нерівності в системі освіти України / М. І. Воровка // Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14 – 16 червня 2018, Мелітополь, Україна) / Ред.-упоряд. С.М. Дубяга, В.В. Чорна, І.О. Яковенко. – Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018 – С. 46–50.
41. Воровка М. І. До проблеми джерельної бази історико-педагогічного дослідження: історичні та історіографічні джерела / М. І. Воровка // Сучасні інновації в сфері педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Київ, 30 листопада – 1 грудня 2018. – К.:Таврійський національний університет імені В.І.Вернадського, 2018. – С. 10–11.
42. Воровка М. І. Досвід розвитку гендерної культури студентів у практиці вищої школи України (початок ХХІ століття) / М. І. Воровка // Наукові

досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 24 – 25 травня 2019 р. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. – С. 7–10.

43. Воровка М. І. Діяльність осередків гендерної освіти з формування гендерної культури студентів / М. І. Воровка // Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 31 травня – 1 червня 2019 року). – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. – С. 10–12.

44. Воровка М. І. Педагогічні умови формування гендерної культури студентів / М. І. Воровка // Особистісно-професійний розвиток учителя нової української школи: світові освітні практики, український контекст: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (6–8 червня 2019 р., м. Мелітополь, Україна). – Мелітополь: ФОП Однорог, 2019. – С. 50–55.

### АНОТАЦІЇ

**Воровка М. І. Теорія і практика розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України (60-ті роки ХХ – початок ХХІ століття).** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кропивницький, 2019.

У дисертації цілісно та всебічно схарактеризовано розвиток гендерної культури студентів як соціокультурного та історико-педагогічного феномену, проаналізовано його генезу як педагогічної теорії та освітньої практики вищих навчальних закладів України в 60-ті рр. ХХ – на початку ХХІ ст. Визначено передумови, фактори, обґрунтована історико-педагогічна періодизація досліджуваного процесу: 1) 60-ті – початок 90-х рр. ХХ ст. – підготовчий період (складається з двох етапів: 60-ті – початок 80-х рр. ХХ ст. та середина 80-х – початок 90-тих рр. ХХ ст.); 2) 90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст. – період виокремлення та впровадження (складається з етапів: 90-ті рр. ХХ ст. – 2005 р. та 2005 р. і дотепер). Схарактеризовано суспільно-історичний, історико-науковий та історико-освітній контексти кожного з періодів та етапів; розглянуто особливості, шляхи та засоби розвитку гендерної культури студентів в освітній практиці вищих навчальних закладів України на кожному з періодів та етапів як через спеціально організовану педагогічну діяльність так і через прихований навчальний план; розкрито генезу методологічних підходів до розуміння гендерних проблем у вітчизняній педагогіці (статеводиференційований, соціостатевий та гендерний), які склалися у хронологічних межах дослідження.

**Ключові слова:** *стать, гендер, гендерні дослідження, гендерний підхід, прихований навчальний план, егалітарна / патріархатна гендерна культура, гендерна культура особистості, гендерні стереотипи, студенти, гендерна освіта.*



**Воровка М. И. Теория и практика развития гендерной культуры студентов высших учебных заведений Украины (60-е годы XX - начало XXI века).** – Квалификационный научный труд на правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Центральноукраинский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко. – Кропивницкий, 2019.

В диссертации целостно и всесторонне охарактеризовано развитие гендерной культуры студентов как социокультурного и историко-педагогического феномена, проанализированы его генезис как педагогической теории и образовательной практики высших учебных заведений Украины в 60-е гг. XX - начале XXI в. Определены предпосылки, факторы, обоснована историко-педагогическая периодизация исследуемого процесса: 1) 60-е – начало 90-х гг. XX в. – подготовительный период (состоит из двух этапов: 60-е – начало 80-х гг. XX в. и середина 80-х – начало 90-х гг. XX в.) 2) 90-е гг. XX – начало XXI в. – период выделения и внедрение (состоит из этапов: 90-е гг. XX в. – 2005 г. и 2005 год – по настоящее время). Охарактеризован общественно-исторический, историко-научный и историко-образовательный контексты каждого из периодов и этапов; рассмотрены особенности, пути и средства развития гендерной культуры студентов в образовательной практике высших учебных заведений Украины на каждом из периодов и этапов как через специально организованную педагогическую деятельность, так и через скрытый учебный план; раскрыт генезис методологических подходов к пониманию гендерных проблем в отечественной педагогике (полодифференциальный, социополовой и гендерный), сложившиеся в хронологических рамках исследования.

***Ключевые слова:** пол, гендер, гендерные исследования, гендерный подход, скрытый учебный план, эгалитарная / патриархатная гендерная культура, гендерная культура личности, гендерные стереотипы, студенты, гендерное образование.*

**Vorovka M.I. Theory and practice of gender culture development among university students in Ukraine (from 1960s to the beginning of XXI century).** - Qualification-aimed scientific manuscript-based work.

Thesis for obtaining Doctor of Pedagogical Sciences degree in the specialty 13.00.01 – General pedagogy and history of pedagogy. – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. – Kropyvnytskyi, 2019.

The thesis is devoted to complex description of gender culture development genesis, while gender culture is perceived as sociocultural and historical pedagogical phenomenon and as pedagogical theory and educational practice, in Ukrainian institutions of higher education from 1960s to the beginning of XXI century. The author determines preconditions and factors of gender culture development, gives grounded historical pedagogical periodization of this process and describes the dynamics of sociohistorical, historical scientific and historical pedagogical contexts.

The preparatory period of gender culture development (1960s – beginning of 1990s) consists of two phases: 1960s-1980s (education reform; articulation of "women's issue" in state rhetoric and scientific research; actualization of the problems of sexual

education) and from mid-1980s to the beginning of 1990s (reevaluation of the achievements of the Soviet period in the "women's issue"; intensification of patriarchal tendencies in public and scientific discourse; attempts to introduce socio-gender issues in the content of education). The foundations for formation start of gender culture development theory in Ukraine were laid down in social and humanities disciplines in 1960s. Later it impacted on gender discourse development in pedagogics. The institutions of higher education transmitted gender culture values of Soviet society both intentionally (through preparing youth to family life, moral and sex education, military patriotic education) and unintentionally (through hidden curriculum). The hidden curriculum consists of educational process organization, content of education, teaching style and peculiarities of communication etc. The effects of it are visible due to internal and external gender differentiation of studies, vertical and horizontal asymmetry among students, teachers and high schools managers, management style in education and as well peculiarities of communications and educational content. So, the practice of gender culture development started forming itself earlier than gender theory and discourse.

Period of separation and implementation (1990s – the beginning of XXI century) consists of two phases: 1990s – 2005 (strengthening of the ideology of "natural purpose" of genders and orientation of the country to international standards of equality of rights and opportunities of women and men, the gradual institutionalization of gender studies, their introduction into higher educational practice as a result of the “bottom-up initiative”) and from 2005 to present time (legitimization of the development of gender culture as a direction of state policy and educational practice; formulation of methodological approaches in the development of cultural theory; acquisition of innovative features by the practice of development of students' gender culture). Gender approaches integrate to social and humanities studies, gender culture development among students starts forming itself as a pedagogical system.

Since 2005 students' gender culture development (which earlier appeared as a bottom-up initiative) starts getting innovative traits. Due to a lack of organized and purposeful pedagogical activity in this field, hidden curriculum becomes the main factor of gender culture development. However, several processes (like development of gender culture as innovative, institutionalization of gender studies in sociology, psychology and history, declaration of gender culture as a part of governmental policy and education modernization) contributed to making gender studies in pedagogy up-to-date, forming diverse methodological approaches which could be determined as gender-differentiated, social-gender and gender.

**Key words:** *sex, gender, gender studies, gender approach, hidden curriculum, egalitarian / patriarchal gender culture, gender culture of personality, gender stereotypes, students, gender education.*