

Україне, яке проводилося на замовлення «Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні» (листопад-грудень 2009 року), більше 50% населення країни потерпали у своєму житті від насилля в сім'ї, при цьому 30% зазнавали насильства у дитячому віці. 60,6 тис. осіб, які вчинили насилля в родині, було поставлено на облік органами внутрішніх справ за десять місяців 2009 року. 30%-40% викликів міліції стосувалися домашнього насильства. За ті ж 10 місяців 2009 року було здійснено 119 тис. виїздів міліції на місце події через сімейні конфлікти. 35-50% жінок, які потрапляють до лікарень із тілесними ушкодженнями, є жертвами домашнього насильства [1, с. 3].

Видається, що подібне відбувається не в останню чергу через функціонування вже віджилих стереотипів сімейно-рольових розкладів, внаслідок чого виникає чимало непорозумінь та конфліктів, а жінка часто потрапляє у стан фрустрації, не відповідаючи усталеному патріархальному стереотипові.

То ж, чи є альтернативний до берегинства сімейний досвід в українців? Так, є – це сім'я з рівними партнерськими стосунками, з демократичними цінностями, коли батьки і діти, чоловіки та жінки є дружніми один до одного.

Зрештою, є цікаве соціологічне опитування, де при з'ясуванні проблеми про головування в родині, одним із пунктів було: «Де Ви берете гроші?». Значна кількість респондентів дала відповідь, що вони беруть гроші в тумбочці. Цей факт свідчить, що в більшості сучасних молодих сімей є рівність між чоловіком та жінкою, оскільки далі були відповіді, що подружжя радиться при закупівлі великих речей чи при значних витратах. І що є особливо цінним – вони інколи залучають до таких нарад дітей, виховуючи в них таким чином відповідальність за сімейний бюджет і

виробляючи реальний погляд на фінансовий стан сім'ї.

Отже, сучасним орієнтиром має бути не повернення до традиційної патріархальної сім'ї, а модель нуклеарної сім'ї, побудованої на принципі подружнього партнерства, демократизму, відповідального батьківства, а також взаємоповаги, розуміння та дружніх стосунках між батьками та дітьми. Видається, що це для українців найнадійніший шлях до спільної Європи у плані сімейного будівництва. Тим більше, що й історичний досвід дає нам чимало прикладів таких стосунків в українських сім'ях.

#### Література:

1. Бюлетень UNDP Україна. – К.: 2010. – 6 с.
2. Донців Д. «Незримі скрижалі кобзаря (Містика лицарства запорозького) / Д. Донців. – Торонто, Онт., Канада, Накладом Видавництва «Гомін України», – 1961. – 231 с.
3. Кісь О. Жінка в традиційній українській культурі (друга половина XIX – початок XX ст.) / О. Кісь – Львів: Ін-т народознавства НАН України, 2008. – 272 с.
4. Кривоший О. Жінка в правовій культурі українського народу// Українки в історії / Кривоший О. – К.: Либідь, 2004. – С. 10 – 18.
5. Стребкова Ю. В. Гендерна компонента сучасного українського суспільства (соціально-філософський аспект): автореф. дисерт. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук / Ю. В. Стребкова – К., 2007. – 20 с.
6. Фігурний Ю. Історичні витоки українського лицарства: Нариси про зародження і розвиток козацької традиційної культури та національне військове мистецтво в українознавчому вимірі. – К.: Видавн.дім «Стилос», 2004. – 308 с.
7. Ципко А.В. Отцовское и материнское в украинской семье: способы и образы взаимодействия// Мужское и мужественное в современной культуре: Научные доклады и сообщения. Отв. Редактор Н.Х. Орлова. – СПб, 2009. – С. 77 – 81.

Тетяна Дороніна

### Російський варіант гендерної освіти: корисний досвід і неминучі прорахунки

*Стаття торкається питання доцільності беззаперечного запозичення досвіду вчених Росії щодо тлумачення поняття гендерного підходу та визначаються проблеми, які потребують свого вирішення в освітній теорії та практиці України.*

*The issues of reasonability of the indisputable borrowing of Russian scientist's experience about definition of gender approach are raised in the article. The author identified the problems which require their solutions in the educational theory and practice of our country.*

На теренах колишнього Радянського Союзу, у країнах СНД, система освіти яких упродовж тривалого часу була єдиною, провідні тенденції імплементації гендерної ідеології до навчально-вихованого процесу також мають багато спільного. Передовсім, до сьогодні зберігається звичка орієнтації на "центр" – Росію (Москву і Петербург). Зазначимо, що у російських науковців дійсно є чому повчитися вітчизняним дослідникам, оскільки окремі теми і спецкурси почали

з'являтися у навчальних програмах Росії з початку 90-х рр. XX ст. У Росії існує широка мережа освітніх і дослідницьких центрів; вітчизняним дослідникам добре відомі імена провідних російських учених – ґендерологів, на чії роботи зроблено посилання практично у кожній публікації українських науковців. Однак виникає питання - чи увесь доробок російських колег рівною мірою заслуговує на увагу і може бути беззаперечно запозичений оскільки будь-який творчий доробок, нова наукова розробка позначені варіативними пошуками та інколи взаємно протилежними висновками.

Історичний підхід до розгляду будь-яких суспільних явищ (подій) вимагає вважати за їхній початок час першої згадки про них у друкованих джерелах. Тому, вважає З. Хоткіна, «"відлік часу" варто почати з 1990 року, коли у рамках Академії наук, в Інституті соціально-економічних проблем народонаселення була створена лабораторія, в офіційній назві якої вперше був використаний термін "ґендер". Пізніше цей науковий підрозділ став більш відомим як Московський центр ґендерних досліджень (МЦГД)» [9].

У вищій освіті Росії ґендерна тематика була легалізована завдяки наказу №671 Держкомітету РФ з вищої освіти (1994 р.), яким було започатковано першу програму з цієї тематики - «Жінки Росії: проблеми адаптації та розвитку в нових соціально-економічних умовах», виконавцями цієї програми стали 16 регіональних університетів, на чолі з Іванівським державним університетом [5]. Іванівський університет об'єднав викладачів інших вищих навчальних закладів Центральної частини Росії у міжвузівський центр ґендерних досліджень. З цього часу у багатьох державних закладах Росії почали викладати спеціальні курси з ґендерної тематики. Так, у Державному педагогічному університеті ім. О.І. Герцена (м. Санкт-Петербург, Росія), з 1996 р. викладаються курси «ґендерна психологія та консультування», «Психологія ґендерних стосунків» «Вступ до ґендерних досліджень», «ґендерні дослідження» (як компонент системи психолого-педагогічної підготовки студентів); у Європейському університеті (м. Санкт-Петербург, Росія), діє магістерська програма ґендерних досліджень на факультеті політичних наук і соціології; у Державному університеті (м. Санкт-Петербург, Росія) з 1996 р. викладається спецкурс «Соціологія ґендерних стосунків» (соціологічний факультет); у Іванівському держуніверситеті (м. Іваново, Росія) з 1998 р. введено курс «Фемінологія та ґендерні

дослідження у Росії: перспективні стратегії та технології»; у Державному педагогічному інституті ім. М.Є.Евсєєва (м. Москва, Росія), запроваджено курс «ґендерна психологія» для викладання у старших класах загальноосвітньої школи та «ґендерна педагогіка і психологія» для підготовки спеціалістів у галузі освіти; з 1999 р. працює програма підвищення кваліфікації викладачів (МДПІ та ЄУСПб).

Істотну роль у розповсюдженні ґендерних знань відігравав і відіграє Московський центр ґендерних досліджень (МЦГД). З 1996 по 2005 рр. цим центром було «організовано і проведено 11 освітніх проектів (з них три – у тісному співробітництві з регіональними російськими університетами і центрами)» [5, с. 218]. Викладачі Московського центру проводили активну роботу з розповсюдження ґендерних знань серед викладачів вищих навчальних закладів шляхом проведення ряду стажувань. Особливістю програми цих стажувань було введення питань загальнотеоретичного плану (соціологія, економіка, політологія, право, культурологія), що давало можливість багатоаспектного розгляду феномену ґендеру. Випускники стажувань розробляли свої навчальні програми з інтеграції ґендерної тематики з окремих дисциплін.

Зусилля науковців і викладачів отримали суттєву підтримку завдяки втручанням у цей процес державних установ. Вказівками Комісії з питань становища жінок у Російській Федерації при Уряді РФ від 22 січня 2003 р. та Наказом Міністерства освіти від 17 жовтня 2003 р. «Про висвітлення ґендерних питань у системі освіти» («Об освещении гендерных вопросов в системе образования») були дані спеціальні рекомендації щодо введення основ ґендерного знання до освітньої системи (перш за все до системи безперервної підготовки працівників освіти). Цим наказом було введено ґендерну проблематику (основи ґендерних знань, ґендерної політики, ґендерного підходу до управління освітнім процесом) до освітніх програм курсів підвищення кваліфікації освітніх працівників різного рівня.

Завдяки розумінню значущості проблеми, на державному рівні були підтримані всі існуючі програми і навчальні дисципліни та розпочався процес інтеграції ґендерних тем до курсів і програм соціально-гуманітарних і суспільно-політичних дисциплін. Поступово курси з ґендерної проблематики переростають з русла суто жіночої тематики до питань ґендеру. Спочатку ці курси мали лише ознайомлювальний характер, та з часом

почали входити до кола базових дисциплін. Наприклад, з 2005 - 2006 рр. у Волгоградському державному університеті на факультеті дошкільної та початкової освіти до курсу «Основи андрагогіки» введено теми «Розвиток жіночої освіти», «Феміністська педагогіка на Заході», «Жіноча емансипація у світлі демографічних проблем в індустріальних країнах», «Головіні напрямки сучасних ґендерних досліджень», «Розвиток жіночої освіти в Росії».

Звернення до змісту більшості з названих вище навчальних курсів дозволяє констатувати, що значна увага в них приділяється питанню *ґендерної дискримінації жінок* в освіті. Певний дисбаланс встановлюється, виходячи з таких параметрів: мала частка жінок відповідно до наукового ступеня/звання у певній ієрархії меншає, що дає підставу зробити висновок про гальмування кар'єрного зростання жінок; стереотипізованою лишається професійна орієнтація жінок і чоловіків; все ще проблемним є просування жінок-науковців до рівня керівника у вищій школі, жінки посідають лише рівень робітниць-виконавців. У цілому стверджується, що «ґендерна структура вищої школи відтворює ґендерну сегрегованість ринку праці, причому, жіночі робочі місця зосереджені, в основному, у низькооплачуваній бюджетній сфері й інших непрестижних секторах ринку праці, включаючи саму сферу освіти» [7]. Отже, хоча ґендерно орієнтовані програми діють у багатьох вищих навчальних закладах, щодо змісту певної частини пропонованих програм, ми поділяємо думку М. Бояркіної про те, що він (зміст) «демонструє наявність статево-рольового (на відміну від ґендерно-рольового) підходу до виховання, який пропонує молодому поколінню умови, засоби й методи оволодіння строго диференційованими за ознакою статі чоловічими й жіночими ролями» [2, с. 3]. Особливістю курсів з ґендерної проблематики є їхня спрямованість – це спецкурси або курси за вибором, жодний з яких не є нормативним. Проте у російських вишах для спеціальності «соціальна робота» введена нова наукова дисципліна «Феноменологія та ґендерологія» [5, с. 222].

У 2008 р. Московським центром ґендерних досліджень було видано збірник матеріалів «Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. ґендерное образование в России» [5], згідно з яким ґендерні курси викладаються у 115 вищих навчальних закладах Росії, діють понад 30 центрів і дослідницьких колективів. У цьому ж

виданні містяться матеріали щодо назви курсів, їхнього статусу в навчальній програмі освітніх закладів і кількості навчальних годин, що пропонуються для навчання. Ці матеріали цікаві з декількох позицій: по-перше, вони дозволяють встановити найбільш поширену тематику розгляду ґендерних питань у російських навчальних закладах; по-друге, визначити статус цих дисциплін, і головне – з'ясувати місце курсів, що мають педагогічну спрямованість. Аналіз зазначених вище матеріалів дозволяє сказати наступне: найбільш поширеними є курси, що розглядають соціально-економічний аспект ґендерних відносин (33 курси, що становить 27% від загальної кількості представлених матеріалів - 121); дещо менша кількість курсів теоретичного плану (22 курси - 18%) майже рівномірно представлені курси з культурних (19 курсів - 8%), політичних та психологічних аспектів ґендеру (по 16 курсів, що становить відповідно по 13%), найменша кількість курсів з філософії ґендеру (9 курсів - 8%). Педагогічні курси – це лише 6 дисциплін, що становить 5 відсотків. Ставлення до освітніх питань – поширене явище, зумовлене актуальністю і злободенністю ґендерної проблематики насамперед для політико-правової та соціально-економічної сфери.

Окремі кафедри / центри ґендерних досліджень створено в навчальних закладах Архангельська, Іванова, Москви (лабораторія розвитку ґендерної освіти МДУ ім. Ломоносова; лабораторія ґендерної психології Російський державний педагогічний університет ім. О.Герцена), Мурманську, (Мурманський державний педагогічний інститут ФПК та ППРО), Петрозаводська, Самари, Саратова, Санкт-Петербурга (ґендерний центр СПб державний університет; Твері (Центр жіночої історії та ґендерних досліджень Тверського ДУ), Томська та тощо. У 2004 р. відкрито кафедру ґендерної освіти у СГА (Сучасній гуманітарній академії, м. Кемерово, Росія). Керівник центру - Сергій Леонідович Риков (доктор педагогічних наук, професор). Кафедра проводить заняття зі студентами різних напрямків освіти, ґендерні семінари зі співробітниками академії, займається видавничою справою (перший у Росії базовий підручник «Фемінологія та ґендерна політика»), беруть участь у науково-практичних конференціях тощо.

Серед такої кількості наукових і навчальних центрів привертає увагу діяльність науково-дослідного ЦГД у Волгоградському державному педагогічному університеті (очолює Л. Столярчук) через те, що, по-перше, центр було відкрито

нещодавно (2008 р.), отже, його склад у своїй роботі керується вже напрацьованим досвідом ґендерних досліджень, який може узагальнити із сучасних позицій; по-друге, Л. Столярчук багато і плідно працює у ґендерному напрямі; і головне – цей центр відкритий для наукового спілкування. Прикладом наукового контактування стала Міжнародна науково-практична конференція «Ґендерні дослідження в освіті: проблеми та перспективи» (5-18 квітня 2009 р.), матеріали якої дозволяють виокремити провідні тенденції російської ґендерології.

Педагоги-теоретики прагнуть до створення узагальненої картини ґендерного знання (Н. Боритко, О. Каменська, А. Мудрик, Л. Столярчук) та констатують наявність певної "термінологічної плутанини" [8, с. 26], яка передовсім простежується у синонімічному слововживанні понять "ґендерні", "статеві" та "статєво-рольові". Однак саме після робіт, у яких вказується цей термінологічний прорахунок, вміщено роботи, автори яких взагалі не вбачають жодної різниці між вживанням вказаних понять. Наприклад, Е. Зінов'єва у статті «Ґендерний підхід у психолого-педагогічному вимірі» пише наступне: «Ґендерний підхід в освіті розглядається як одна із складових особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання, зважає на індивідуальні особливості дитини відповідно до її статі та на цій основі передбачає визначення змісту, форм і методів навчання та виховання, створення сприятливого (ґендерно -комфортного) освітнього середовища, спрямованого на розвиток особистості відповідно до її природного потенціалу» [3, с. 43]. На перший погляд, таке тлумачення може мати місце, якби не вказівка на *стать* дитини, оскільки *стать* та *ґендер* – це не одне й те ж саме, тому викликає певне нерозуміння того, на які саме «індивідуальні особливості дитини відповідно до її статі» треба вважати? Чи не є це пролонгованим закріпленням статевих відмінностей (стать та індивідуальність, на нашу думку, поняття із різних площин). Якщо для більшості психологів ґендерні відмінності – це, дійсно, все ще відмінності статеві, то таке сплутування у роботах педагогів не – зрозуміле, оскільки призводить до ряду висновків і пропозицій, які взагалі мають мало спільного з ідеологією ґендерної рівності. Як, наприклад, у статті М. Корепанової «Ґендерний підхід у педагогічній взаємодії».

Виходячи з поєднання "статі" та "ґендеру", М. Корепанова вбачає реалізацію ґендерного підходу у наступному: «1)

врахування педагогом у навчальному процесі специфіки функціональної асиметрії півкуль мозку хлопчиків і дівчаток; 2) визначення стилю навчально-пізнавальної діяльності кожної дитини в групі; 3) виявлення стилю взаємодії педагога (чоловічий, жіночий, нейтральний) та його відповідності особливостям функціональній міжпівкульній асиметрії мозку вихованців; 4) використання різних методів і прийомів навчання, що найбільш відповідають ґендерним особливостям дітей» [4, с. 54]. У цитованому вище фрагменті все викликає заперечення, оскільки таке врахування "функціональної асиметрії півкуль мозку хлопчиків і дівчаток", взагалі не має нічого спільного з ґендерною ідеологією. Тут недовго і до врахування цього ж показника у вчителів, тоді, як можуть працювати вчительки з учнями, а вчителі з ученицями??? А тут недалеко до взагалі безапеляційного твердження (знову ж таки російського) вченого, доктора медичних наук В. Базарного, який не лише є прихильником роздільного навчання, а й твердить, що підручники для хлопців і дівчат мають бути різними. Він переконаний, що «всі предмети повинні бути орієнтовані на інтереси, на почуття-символи дівчат і хлопців – кожній статі своє! Не можна один і той самий підручник давати й дівчаткам, і хлопчикам. Взагалі увесь освітньо – виховний устрій повинен бути різним» [1].

М. Корепанова повністю ототожнює "ґендерне" та "статєво-рольове", оскільки саме у згадуваній вище публікації пише наступне: «Здійснюючи диференціацію дітей за статтю у процесі спілкування, педагог передає дітям соціальний досвід статєво-рольової поведінки. Робить він це завжди, не дивлячись на вік дитини, бо формування соціальних ролей Чоловік і Жінка складає сутнісний елемент виховного процесу та відбувається впродовж всього становлення особистості» [4, с. 55].

Отже, теоретичні припущення та висновки, зроблені у публікаціях аналізованої збірки О. Каменською, Л. Столярчук, І. Кльоциною, Л. Шустовою набувають іншого характеру, зокрема, у практиці середньої освіти. Якщо вищі навчальні заклади зосереджують свою увагу на теоретико-методологічному аспекті проблеми, то саме у школах здійснюються спроби використання ґендерного підходу в освітній практиці, однак, як підходу статєво-рольового. Саме тут існують певні труднощі, пов'язані передовсім із тим, що ґендерний підхід в освітньому процесі розуміється спрощено: як врахування ґендерних відмінностей хлопців і дівчат в освітньому процесі. Але ці відмінності – лише

відтворення традиційних моделей жінки й чоловіка: «... як формування моделі випускниці та випускника школи на трьох ступенях навчання у вигляді сукупності якостей, рис, показників, які відповідають батьківським очікуванням і соціально-регіональному замовленню відносно жінки та чоловіка для їхньої максимальної самореалізації» [6]. Отже, гендерне навчання / виховання не лише ототожнюється з роздільним, а, по - суті, спрямовується на закріплення традиційних стереотипів щодо жіночого і чоловічого призначення. У цілому, на думку науковців, у російській освіті все ще існує низка питань організаційного, методологічного та методичного характеру. Наявність великої кількості навчальних програм для вищих навчальних закладів не забезпечує повноцінної гендерної освіти.

Обсяг нашої публікації не дозволяє зробити ґрунтовний огляд згадуваних вище матеріалів конференції та виокремити всі тенденції щодо гендерної освіти в російській науці. Натомість, на нашу думку, саме сплутування статевого (статеворольового) та гендерного підходів є одним із факторів, що не лише гальмує імплементацію гендерної ідеології у навчально-виховний процес, а й може спрямувати його взагалі в інший бік, обернути все на традиційну колію, коли Чоловік і Жінка знову будуть повернені до своїх традиційних ролей, але вже під гаслами гендерної демократизації суспільства. Ця тенденція почала з'являтися у публікаціях українських науковців, тому вважаємо необхідним наголосити, що кількість навчальних програм та освітніх центрів із гендерним позначенням не вирішать питання якості впровадження гендерної освіти, допоки ми будемо "писати - гендер, а мати на увазі - стать".

#### Література:

1. Базарный В. Девочки и мальчики: стратегия развития / В. Базарный // Учительская газета. - 1997. - №50.

2. Бояркина М. В. Гендерно-ролевая социализация как фактор воспитания личности студента в образовательном процессе вуза : автореф. дис. на соискание научн. степени канд.

педагогических наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / М. В. Бояркина. – Чита, 2007. – 19 с.

3. Зиновьева Э. Х. Гендерный подход в психолого-педагогическом измерении / Э. Х. Зиновьева // Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы : международная науч.-практ. конф., 15 – 18 апр. 2009 г. : тезисы докл.. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – С. 40-44.

4. Корепанова М.В. Гендерный подход в педагогическом взаимодействии / М.В.Корепанова // Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы : международная науч.-практ. конф., 15 – 18 апр. 2009 г. : тезисы докл.. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – С. 53-57.

5. Лунякова Л.Г. Развитие и распространение гендерных занятий и гендерного образования в России. Вклад МЦГИ / Л.Г.Лунякова // Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. Гендерное образование в России. Сборник материалов [сост. Е.А.Баллаева, О.А.Воронина, Л.Г.Лунякова]. — М. : МАКС Пресс, 2008. – С. 217–249.

6. Плотицкина Э.А. Концепция осуществления отдельного обучения на основе гендерного подхода [Электронный ресурс] / Эллина Артуровна Плотицкина, Жанетта Сергеевна Александрова // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания».- 2009. - №3(4). – Режим доступа : [www.grani.vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru)

7. Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. Гендерное образование в России. Сборник материалов [сост. Е.А.Баллаева, О.А.Воронина, Л.Г.Лунякова]. — М. : МАКС Пресс, 2008. — 250 с.

8. Столярчук Л. И. Проблемы и перспективы гендерных педагогических исследований / Л. И. Столярчук // Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы : международная науч.-практ. конф., 15 – 18 апр. 2009 г. : тезисы докл.. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – С. 22-28.

9. Хоткина З. Гендерным исследованиям в России – десять лет / З. Хоткина// Общественные науки и современность.- 2000.- №4.- С. 21 – 26.

10. Чумаков В.И. Идеи гуманизации женского образования в контексте гендерного воспитания в высшей школе [Электронный ресурс] / В.И.Чумаков // Преподаватель высшей школы в XXI веке : материалы междунар. науч.-практ. интернет-конф., 15 дек. – 31 марта 2008 г. : доклады – Ростов-на-Дону, 2008. – Режим доступа : <http://t21.rgups.ru/doc2007/8/22.doc>.

*Марк Елькін, Марина Головкова, Ангеліна Коробченко*

### **Роль жінок-просвітительок в історії педагогічної думки України**

*У статті здійснено історико-педагогічний аналіз ролі жінок-просвітительок у становленні та розвитку української*

*педагогічної думки, висвітлено окремі найважливіші аспекти їхньої освітньої діяльності.*