

паритетної політики, сформувані розуміння її важливості як організаційного принципу; дати знання щодо основних наукових підходів, концептуалізації інформації з ґендерних питань; показати можливості застосування ґендерної теорії та методології для досягнення цілей сталого економічного розвитку України. Викладання курсу передбачає оволодіння студентами знаннями з проблем: ґендер в історії світової та вітчизняної суспільно-політичної думки; формування ґендерної політики; інституційні механізми забезпечення ґендерної рівності в Україні; становлення та розвиток жіночого руху як ідеології та практики суспільних змін; ґендерна рівність як важливий чинник забезпечення сталого економічного розвитку; ґендерна політика у соціальній сфері українського суспільства; ґендерні особливості сучасної сім'ї; ґендерний підхід – важливий чинник демократизації освіти та науки.

ґендерознавство визначається як система знань про соціальний статус жінок і чоловіків, їхні стосунки в процесі самоорганізації власного життя та самоуправління. Курс сприяє виробленню адекватної ґендерної стратегії і тактики; поширенню ґендерних знань і визначенню основних напрямів підвищення ґендерної культури. Студенти з великим зацікавленням ставляться до проблем формування у суспільстві рівних прав і можливостей жінок і чоловіків в усіх сферах життєдіяльності суспільства, особливо політики, економіки, соціальних відносин. ґендерознавство вивчають із захопленням, творчо підходять до дослідження дискусійних проблем.

Проте слід ураховувати, що в системі освіти ґендерні нововведення не завжди сприймаються однозначно. Зневажливе ставлення до ґендерної проблематики та її досліджень, що проводяться завдяки професіоналізму та ентузіазмові жінок-учених, на жаль, залишається болючою проблемою. Міждисциплінарний характер ґендерних досліджень зумовлює їх залежність

від теоретичних засад та методологічних стандартів, прийнятих у тій чи іншій сфері. Годі й сподіватися, що найближчим часом ґендерознавчі дисципліни стануть нормативними. Вітчизняні університети неохоче йдуть на створення наукових ґендерних центрів, які б стали дослідницькими базами розвитку цього напрямку в сучасній науці.

На сучасному етапі розвитку освіти, оновлення її змісту й технологій навчання важливо вчасно усвідомити нагальну потребу в узагальненні ґендерних знань, їх важливу роль у гармонійному розвитку особистості, демократизації суспільства.

Література:

1. Конституція України: Прийнята на V сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – №30. – Ст. 141.
2. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: Закон України від 8 вересня 2005 року // Відомості Верховної Ради України – № 2866-IV.
3. Державна програма з утвердження ґендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2006 р. № 1834; Концепція Державної програми з утвердження ґендерної рівності в українському суспільстві на 2006-2010 роки // Офіційний вісник України. – 2006. – №27. – С.109–111.
4. Декларація тисячоліття Організації Об'єднаних Націй. Схвалена резолюцією 55/2 Генеральної Асамблеї від 8 вересня 2000 р. // ґендерні аспекти державної служби: Монографія /М. Пірен, Н. Грицяк, Т. Василевська, О. Іваницька; За заг. ред. Б. Кравченка. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – С. 245 – 252.
5. Пушкарёва Н. ґендерная теория и историческое знание / Наталья Пушкарёва. – СПб.: Алетейя; АНО «Женский проект СПб», 2007. – 496 с.
6. Scott J. Gender: a Useful Category of Historical Analysis // American Historical Review. – № 5. – V. 91. – 1986. – P. 1053–1075.

Ольга Плахотнік

Шкільні "ґендерні уроки" як дзеркало української ґендерної політики

Метою статті є соціально-філософський аналіз власне ідеї "ґендерних уроків", її методологічного обґрунтування та практичного втілення в українських закладах середньої освіти. Отримані результати співвідносяться авторкою із загальними тенденціями української ґендерної політики. У висновку авторка наполягає, що численні

недоліки в процесі впровадження практики "ґендерних уроків" є системним відображенням недосконалості української державної ґендерної політики.

This article is aimed to social-philosophical analysis of school "gender lessons" idea, its methodological ground and the process of its practical implication in Ukrainian schools. The

results of analysis have been correlated with common tendencies of Ukrainian state gender policy. The article concludes that the limitations of the "gender lessons" practices reflect the system weakness of Ukrainian state gender policy at all.

У вересні 2007 року Програма рівних можливостей ПРООН у співробітництві з Міністерством освіти і науки та Міністерством сім'ї, молоді і спорту оприлюднила нову ініціативу: провести Урок ґендерної грамотності для школярів усіх рівнів середньої освіти. Мета уроку – «зробити внесок в утвердження в середовищі учнівської молоді та серед дорослих світогляду, позбавленого ґендерних стереотипів, спрямований на подальшу демократизацію навчально-виховного процесу» [14]. І далі: «наскрізною педагогічною ідеєю Уроку є забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків в демократичному українському суспільстві» [14].

ПРООН не лише запропонувало цю ідею, але й підтримало її методично: були розроблені й надруковані спеціальні ілюстровані посібники для школярів, а також методичні вказівки для вчителів щодо проведення Уроку ґендерної грамотності (останні викладено у вільному доступі на веб-сайті Міністерства освіти і науки). Державна програма з утвердження ґендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року [5], а також Наказ МОН № 836 від 10 вересня 2009 р. [8] містять положення про те, щоб проводити Уроки ґендерної грамотності (далі в цій статті – «ґендерні уроки») щорічно.

Незважаючи на те, що на момент написання цього тексту ґендерні уроки повинні були проводитися вже три роки поспіль, нам не вдалося знайти детальних звітів або спроб аналітичного осмислення цієї практики. Тому можна цілком погодитися із зауваженнями Т.О. Дороніної, що «про проведення цих уроків звітувалися, але що це були за уроки? Хто їх проводив? Чи достатньо повно та правильно самі вчителі розуміються на ґендерних проблемах? Чи не можуть призвести ці „благі наміри“ до протилежного результату – замість корекції та подолання до ще більш міцного укорінення стереотипів та хибних уявлень?» [6, с.62]. Отже, метою цієї статті є соціально-філософський аналіз ідеї ґендерних уроків та її втілення в українських закладах середньої освіти; співвіднесення отриманих результатів із загальними тенденціями української ґендерної політики.

Почати слід з детального розгляду власне концепції, викладеної в методичних

вказівках для вчителів щодо проведення Уроку ґендерної грамотності [7] (далі – Методичні вказівки). Вступна частина цього документа містить розлоге обґрунтування необхідності ґендерних перетворень в Україні в контексті спрямованості української політики до європейських цінностей демократії та справедливості. Тим самим стверджується, що в основу української ґендерної політики покладено концепт ґендерного мейнстрімінгу. Проте варто зазначити, що останній є й залишається наскрізь проблематичним із філософсько-методологічного погляду зору.

Власне, еволюція терміна «ґендер» в західній соціальній теорії закономірно наближається до того, щоб відійти від традиційної статевої дихотомії чоловічого/жіночого з метою позначення феномена статевої плюральності в сучасній структурі ґендерних ідентичностей. Проте ґендерний мейнстрімінг має на меті дещо протилежне до ґендерної теорії: якщо остання прагне до проблематизації (аж до повної деконструкції) категорії статі (а згодом – в трансґендерній теорії – і ґендеру) як такої, то ґендерний мейнстрімінг, навпаки, жорстко закріплює ці категорії, зводячи їх до біологічної статі й фіксованого ґендерного суб'єкта в есенціалістському розумінні поняття ґендеру. Саме тому концепт і політика ґендерного мейнстрімінгу стали об'єктом обґрунтованої критики з боку ґендерних/феміністських теоретиків [12, 17, 18], адже така політика призводить до посилення гегемонного протистояння «чоловік» - «жінка», в той час як відмінності між іншими групами населення фактично нівелюються.

Отже, вже вступна частина Методичних вказівок може бути піддана певній критиці із суто методологічного погляду – як, власне, й українська ґендерна політика загалом [11].

Щодо питань методики, то в Методичних вказівках зазначається, що «проведення Уроку ґендерної грамотності потребує, з одного боку, достатньої поінформованості педагогів, котрі їх проводитимуть, а з іншого - оптимальної методичної побудови заняття, опори на практичний життєвий досвід школярів різних вікових груп, опанований ними навчальний матеріал, урахування вікових особливостей учнів тощо» [7]. Наведене зауваження є слушним, проте наявний стан речей щодо ґендерної компетентності вчителів становить проблему, про яку йдеться далі.

У методичних вказівках рекомендується «до підготовки та проведення Уроку ґендерної грамотності доцільно залучити регіональні центри ґендерної рівності,

педагогів-випускників міжнародних програм обмінів з ґендерних питань, представників органів державної влади та самоврядування, представників батьківської громадськості, дослідників, науковців, представників громадських організацій, які мають відповідний досвід тощо». [7]. Абсолютно погоджуючись із цією ідеєю, доводиться лише пожалкувати, що до сьогодні залишається невідомою міра участі перерахованих категорій експертів у проведенні ґендерних уроків. У реальній продуктивності такого шляху, як запрошення «гостьових експертів», ми з колегами мали можливість переконатися на власному досвіді [9].

Наступний фрагмент Методичних вказівок містить напрочуд влучне й справедливе побажання: «Вкрай важливо, щоб Урок ґендерної грамотності не став разовим заходом, а органічно вписався в систему навчально-виховної діяльності педагогічного колективу чи, щонайменше, поклав початок новим стосункам між учнями, учнями та вчителями, поміж вчителями та батьками на засадах ґендерної толерантності». [7].

Ось тут знову час подумати про сучасні реалії не лише щодо ґендерної компетентності вчителів, але й соціальної архітектури школи як освітнього закладу. Чи здатний такий урок принести реальний ефект в умовах «освітньої машини», в котрій домінує статево-рольовий підхід і котра щодня репродукує ґендерні стереотипи й патріархальні системи влад?

Тут доречно згадати ідеї М. Фуко, який показав, що в модерну епоху шкільний простір функціонує як механізм навчання й водночас нагляду, покарання або заохочення. Саме шкільний клас, за Фуко, є прикладом дисциплінування індивідуалізованих тіл через припис їх до певних місць (в ряди і за партами): за допомогою цього учні класифікуються і включаються до систем владних відносин [16]. Тому шкільний простір, наскрізь пронизаний дисциплінарними відносинами, є дуже резистентним до критичних чи деконструктивних ідей – а ідея ґендерної рівності, поза сумнівом, є саме такою.

Аналізуючи далі Методичні вказівки, мусимо сказати, що розділ «Базова інформація для вчителя», на жаль, написаний занадто складно й заплутано. Орієнтуючись на нього, пересічний учитель навряд чи зможе розібратися в хитросплетіннях ґендерної теорії, а отже, навіть добросовісно організувавши ґендерний урок, буде спиратися на власний досвід і власне (переважно буденне) розуміння ґендерної

проблематики. Три ключові поняття, запропоновані Методичними вказівками («ґендер», «ґендерна рівність» та «ґендерна рівноправність»), й подальший екскурс в історію проблеми прав жінок явно переводять розмову в площину специфічного юридичного дискурсу, що вочевидь здатний заплутати й налякати не лише учнів, але й учителів. У той же час переважна опора на законодавчі аспекти проблеми не дозволяє вчителям «побачити» сексизм у повсякденному житті – а отже, показати його учням.

Крім того, цей розділ містить низку відверто біодетерміністських («поняття *ґендер*, на відміну від *статі*, яка визначається фізіологією людини, визначає відмінності в поведінці жінок і чоловіків» [7]), а також методологічно хибних (застарілих) положень (наприклад, «поняття „ґендер" вживається як щодо жінок, так і щодо чоловіків» [7]).

Але найголовнішою вадою Методичних рекомендацій є те, що опис психолого-педагогічних аспектів проведення ґендерного уроку ґрунтується на методологічній мішанині статево рольового й ґендерного підходів. Це очевидно для фахівця, проте рядовий учитель, скоріше за все, прочитає в цьому розділі те, що відповідає його/її вже усталеному світоглядові. Дуже ймовірно, що прочитаються (й потім репродукуються) саме статево рольові установки – як звичні, зрозумілі й усталені в культурі та суспільній свідомості.

Отже, наведений аналіз рекомендацій до проведення Уроку ґендерної грамотності в загальноосвітніх навчальних закладах показує, що цей документ є дуже недосконалим у теоретико-методологічному аспекті. Чи вплинула ця обставина на практичний результат?

Як уже зазначалося, детальних звітів про проведені ґендерні уроки у відкритому доступі знайти важко. Але й поодинокі винятки є досить красномовними, оскільки свідчать про надвичайну методологічну аморфність проведених заходів. Так, наприклад, на веб-сайті однієї з харківських шкіл читаємо: «29 вересня в усіх класах школи пройшли уроки ґендерної грамотності, на яких за допомогою рольових ігор, дебатів, дискусій, створення колажів проходило формування *правильної ґендерної взаємодії*» [13] (курсив наш). Очевидно, що за методологічно контроверсійним словосполученням «правильна ґендерна взаємодія» може критися найширший діапазон світоглядних позицій – отже, що саме формувалося на ґендерних уроках, ми не знаємо.

Інший приклад: 10 вересня 2007 року урок ґендерної грамотності в середній загальноосвітній школі №78 м. Києва був проведений Міністром України у справах сім'ї, молоді та спорту. Ось які слова міністра наводить газета «Молодіжна правда»: «Молодь, озброєна сучасними знаннями, яка по-новому дивиться на світ, зможе довести ґендерні перетворення до *логічного завершення*» [15] (курсив наш). Який стан суспільства має на увазі державний службовець, говорячи про «логічне завершення ґендерних перетворень»? Як розуміє це пан міністр – і як розуміють його вчителі й учні?..

Доводячи методологічну хибність наведеного твердження, можемо навести цитату з нещодавньої монографії «Мейнстрімінгуючи політику: ґендеровані практики та феміністська теорія»: «Для того, щоб підвищити цю ефективність [ґендерного мейнстрімінгу], ми вважаємо, що моделі ГМ мають інкорпорувати бачення ґендеру радше як дієлова, а не як іменника (*a view of gender as a verb rather than as a noun*), тобто змістити фокус зі статичної категорії ґендеру на процеси ґендерування. Ми аргументуємо, що такий зсув дає змогу 1) інкорпорувати феміністську онтологію тілесності; 2) акцентувати розуміння ґендеру як незакінченого процесу: з точки зору тих, хто розроблює і впроваджує ґендерну політику, цей процес є завжди неповним і частковим» [18, с. 90].

Як же проводили ґендерні уроки насправді? Боюся, про це ми можемо дізнатися лише опосередковано. Наприклад, за словами викладачки одного з обласних науково-методичних інститутів безперервної освіти, ситуація з проведенням ґендерних уроків така: «листи про проведення уроків ґендерної грамотності й методичні вказівки прийшли в РВНО. Чи отримали їх вчителі — невідомо: усе залежить від того, як працює бюрократична машина по передачі цих матеріалів у школи» [1]. І далі: «як правило, такий урок проводиться дуже приблизно; інший варіант — згідно з методичними вказівками [Міністерства], але й там учитель все одно виходить із власного досвіду; третій варіант — взагалі не проводять. Скажуть, що проводили, можуть провести конкурс малюнків, наприклад... що-небудь таке. Тобто відписка і все...» [1].

Дещо точніші дані щодо факту проведення й реальної ефективності ґендерних уроків можна отримати через опитування школярів (або студентів – як учорашніх школярів). За даними дослідження ГІАЦ «Крона» 2009 року, лише 1% всіх

респондентів (студентів 1-5 курсів) брали участь у такому шкільному уроці. Це були лише першокурсники/ ці (що природно, бо лише вони встигли «застати» перший Урок ґендерної рівності в 2007 році), проте лише 5% з опитаних студентів і студенток першого курсу (тобто вчорашніх школярів) згадали про Урок ґендерної рівності [3, с. 38]. Навіть беручи до уваги «коротку пам'ять» першокурсників щодо шкільного досвіду, наведений показник є аж надто невтішним для оцінки ефективності ґендерних уроків.

Інший бік цієї ж проблеми полягає в тому, що проведення ґендерних уроків покладене переважно на шкільних учителів: отже, вони повинні мати достатній рівень знань про сутність ґендерної політики й бути ґендерно-чутливими. Ґендерна чутливість передбачає спеціальну рефлексію вчителя — її /його здатність усвідомлювати, яким чином зміст навчання, а також використані форми й методи викладання впливають на формування систем нерівностей, зокрема ґендерних нерівностей у нашому суспільстві. Водночас ґендерна чутливість є здатністю розпізнавати й протистояти проявам сексизму в навчальному процесі. Згідно з Б. Реардон, ґендерна чутливість або «ґендерна справедливість» ("gender justice") складається із: (1) ґендерної компетентності й (2) здатності до конструктивного реагування на випадки й прояви ґендерної дискримінації [19].

Останніми роками в Україні була проведена низка досліджень ґендерної компетентності й чутливості вчителів. Так, за результатами дослідження О. Кисельової та Н. Мусієнко, вчителі часто переконані, що ґендерна політика в освіті означає акцентування статевих відмінностей учнів у навчальному процесі («дівчаток навчати як дівчаток, хлопчиків – як хлопчиків») [2, с. 108].

Схожі дані наводить Т.О. Дороніна: «Спілкування з учителями на курсах підвищення кваліфікації доводить, що вони дуже далекі від самого сприйняття ґендерної тематики, а чимала частка викладачів відзначається патріархальною свідомістю, що властиве українському суспільству. Найчастіше вчителі схильні пояснювати маргінальне становище жінок культурною традицією, яка на рівні побутової свідомості все ще сприймається як „норма“, а всі спроби його виправлення (чи коригування) викликають роздратування, нерозуміння та розглядаються як замах на сформовану систему статевих взаємин і, насамперед, на традиційний статус сім'ї» [6, с. 62].

Дослідження ґендерної компетентності вчителів соціогуманітарних дисциплін середньої та старшої школи, проведене мною та С. Губіною [10], засвідчило: поширеність та стійкість ґендерних стереотипів та упереджень серед учителів є досить високою. Майже половина опитаних учителів упевнені, що «дівчат треба готувати передусім до ролі матері й господині, а хлопців – до професій, здатних забезпечити сім'ю матеріально», і що «стать дитини визначає, про що з ним/ нею говорити, що радити, що дарувати, й т.п.». Більше ніж третина вчителів поділяють думку, що «основне призначення жінки – бути гарною дружиною та матір'ю» [10, с. 68-70]. Очевидно, що наведені установки не сприяють розвитку ґендерної чутливості вчителя, а навпаки, призводять до (подекуди неусвідомлених) сексистських висловлювань і практик щодо школярів та інших людей.

Це саме дослідження показало, що 30% опитаних учителів не бачать ніякої дискримінації за ознакою статі в сучасному українському суспільстві; майже половина опитаних (46%) ніколи не чули про Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків» [10, с. 71].

Але найцікавішим в контексті цієї статті є питання щодо Уроків ґендерної грамотності, яке ставилося в пропонованому дослідженні. Важливо, що нашими респондентами були вчителі історії і права, англійської, української, російської мови, української та зарубіжної літератури: соціогуманітарна спеціалізація вчителів є найсприятливішою передумовою для того, щоб саме їм доручити проведення ґендерних уроків. На жаль, лише 15% з числа опитаних учителів самі проводили ґендерні уроки.

У той же час більше ніж третина (36%) вчителів зазначили, що вперше чують про такі уроки! Дещо менше (27%) опитаних учителів засвідчили, що чули дещо про ґендерні уроки, але не певні, що проводилися такі уроки в їхній школі [10, с. 73].

Наведені показники є, на нашу думку, кричущими, адже опитування проходило у вересні – жовтні 2009 року, коли ґендерні уроки в українських школах уже мали пройти двічі, а то й тричі (в 2007, 2008 та 2009 рр.). Це може свідчити про те, що ґендерні уроки могли реально не проводитися, а звіти – фальсифікуватися; або про те, що навіть у разі проведення такі уроки не стали предметом широкого обговорення в педагогічному колективі.

Отже, очевидно, що дотепер проведення ґендерних уроків в українських школах є переважно симулятивним – з причин, що вже проаналізовані вище.

Залишається питання: яким же чином співвідноситься описана практика проведення ґендерних уроків з основним руслом української ґендерної політики взагалі?

Так, Т.О. Дороніна в уже згадуваній роботі пише, що ми «можемо констатувати існування суттєвого розриву між державним баченням злободенності проблеми для суспільства та практикою впровадження ґендерної освіти в навчальних закладах» [6, с.63]. Спробуємо зараз довести дещо інше: в симуляції ґендерних уроків, як у дзеркалі, відбивається наскрізно симулятивна українська ґендерна політика.

Незважаючи на те, що державна ґендерна політика в Україні набуває нині все більшого прискорення, все ще бракує серйозних аналітичних досліджень її перебігу. Але ті поодинокі спроби аналізу, що все ж зосереджені на вказаній проблемі, одноставні в критиці як планування, так і процесів імплементації ґендерної політики як на державному рівні, так і в регіонах.

Так, аналізуючи звіти щодо стану виконання Державної програми з утвердження ґендерної рівності в українському суспільстві на 2007 – 2010 рр., науковці Державного інституту розвитку сім'ї та молоді вважають, що міністерства виконання Державної програми ще не розпочали.

Заходи, які ними ініціюються, мають ситуативний, разовий характер, зорієнтовані скоріше на необхідність прозвітувати, аніж на послідовне впровадження ґендерної політики в діяльність галузей» [4, с. 47].

І далі: «Діяльність у цьому напрямі ще не розпочалася в повній мірі. Реалізація положень Державної програми має несистематичний та непослідовний характер» [4, с. 47].

Характерно, що процитоване дослідження зауважує також методологічні помилки та неоднозначності в трактуванні ґендерної політики: «Чи не найдетальніше і найчастіше згадувані у звітах культурно-мистецькі заходи насправді пов'язані з досить обмеженим колом ролей жінки - красуня, мати, берегиня сімейного вогнища - тобто із сімейним приватним життям і не торкаються професійної, громадської, політичної, творчої самореалізації жінки. Зовсім відсутні заходи, які б висвітлювали той же спектр чоловічих ролей у публічних та приватних сферах суспільства. Загалом ґендерна проблематика суб'єктами виконання Державної програми сприймається як винятково "жіноча", а також переважно пов'язана із традиційними сферами жіночої опіки: сімейні стосунки, репродуктивне здоров'я, виховання дітей,

домашні клопоти та ужиткове мистецтво, тілесна краса» [4, с. 48-49].

Таким чином, зазначена вище низька ефективність і (подекуди) симулятивність ґендерних уроків в українських середніх школах не є випадковістю: це системно пов'язане з усе ще малоефективною, методично непослідовною й перформативною українською ґендерною політикою.

Література:

1. Бодруг-Лунгу В., Кузнецова М., Плахотник О., Щурко Т. Дискурси пола и гендера в постсоветском школьном образовании // Международный исследовательский проект при грантовой поддержке CASE (2009). – В печати.
2. Гендерна освіта в Україні: досягнення, прогалини і виклики: Аналітична доповідь. – К.: СПД Лозинська, 2008.
3. Гендерна рівність очима студентства: Аналітична доповідь (Укл. Гуслякова Л., Даниленко І., Плахотнік О., Сухомлин М.) - Харків: Райдер, 2009.
4. Гусак Н. Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві: хто повинен її виконувати? // Магістеріум. - 2008. - Вип. 32: Соціальна робота і охорона здоров'я. - С. 44-49.
5. Державна програма з утвердження гендерної рівності в Україні на період до 2010 року / Офіційний вісник України, 2007. – №1. – 91с.
6. Дороніна Т. О. Упровадження гендерного компонента до освітнього стандарту вищої школи // Вісник Черкаського університету, Серія Педагогіка. – 2009. - №147. - С. 61-66.
7. Методичні рекомендації до проведення Уроку ґендерної грамотності у загальноосвітніх навчальних закладах // http://www.mon.gov.ua/education/average/new_pr/metod_rek_1.rtf
8. Наказ МОН № 836 від 10 вересня 2009 року «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» //

www.mon.gov.ua/newstmp/2009_1/16_09/nakaz_mon_839.doc

9. Плахотник О., Маєрчик М. Відкриття й уроки «гендерного уроку» // Я. – 2010. - №2 (24). – С. 20-23.
10. Плахотник О., Губина С. К вопросу о гендерных установках и гендерной компетентности учителей // Сборник материалов конференции «Гендерні перетворення в Україні: осмислюючи стратегію і тактику» (15-16 жовтня, Харків). – С. 66-75.
11. Плахотнік О. Філософсько-методологічні парадокси української гендерної політики // Інтелект. Особистість. Цивілізація. – Випуск 8. – Донецьк: ДонНУЕТ, 2010. – У друку.
12. Приходько О.О. Становлення гендерного суб'єкту на перетині дискурсів масової культури і політики (на прикладі Німеччини). – Дисертація на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук. – ХНУ ім. В. Н. Каразіна, Харків, 2010. – Розділ 2.2.
13. Урок гендерної грамотності // http://school33.edu.kh.ua/novini_shkoli/page-number/8
14. Урок гендерної грамотності в загальноосвітніх навчальних закладах // Офіційний сайт Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту. http://www.kmu.gov.ua/sport/control/uk/publish/article;jsessionid=69FCB97FF6B60CA381DBCD54847DD282?art_id=80632&cat_id=90768
15. Урок гендерної грамотності провели в одній зі шкіл Києва // Молодіжна правда, 10 вересня 2007 року <http://kiev.mpravda.com/288.html>.
16. Foucault, M. Discipline and Punish: The Birth of the Prison. New. York: Pantheon Books, 1975.
17. Hankivsky, O. 2005. 'Gender vs. diversity mainstreaming: A preliminary examination of the role and transformative potential of feminist theory', Canadian Journal of Political Science 38 (4): 977-1001.
18. Mainstreaming politics: Gendering practices and feminist theory (Carol Bacc hi & Joan Eveline). - Adelaida Press, 2010.
19. Reardon B. "Gender Justice as a Goal of Peace," Education. SangSaeng, no.7 (June 30, 2003).

Віктор Сіткар

Гендер і спорт: теоретичні основи, експериментальні дослідження

Аналізуються гендерні особливості спортивної діяльності жінок та чоловіків.

In the article the gender peculiarities of men and women's sport activity are analyzed.

Постановка проблеми. Гендер як комплекс соціально сконструйованих психологічних відмінностей чоловіків і жінок отримує різну інтерпретацію в залежності від методології дослідження. Згідно суб'єктивно-вчинковому підходу досягнення рівності статей в психологічному полі може бути особливо продуктивним перш за все, виходом

за межі стереотипізованих, усталених ролей, особистісним викликом нормативному тиску соціального середовища [10].

Сьогодні існує не так багато наукових досліджень, які б розглядали гендерні та особистісні особливості чоловіків і жінок, які займаються спортом. Взагалі ці дослідження мають деякі недоліки, зокрема, це маленька вибірка, яка взята, як правило, з якогось одного району. У більшості таких робіт, на найвищому рівні спортивної діяльності не було виявлено помітних відмінностей в