

УДК 37.013.73:305

Маргарита Воронка,
кандидат педагогічних наук, доцент
Мелітопольського державного педагогічного
університету ім. Богдана Хмельницького

ДЖЕРЕЛА СТАНОВЛЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В ПЕДАГОГІЦІ

У статті розглянуто проблеми повноцінного розвитку української молоді в напрямі формування культури гендерної рівності та альтернативні підходи щодо формування суб'єкта освіти в гендерному вимірі. Аналіз гендерних підходів дозволив встановити, що для традиційної педагогіки характерним є формування в процесі освіти і виховання типу особистості, бажаної для існуючої системи соціальних стосунків, для гендерного ставлення до особистості в її розвитку і вихованні незалежно від традиційних рамок статі. Система освіти є одним з провідних агентів гендерної соціалізації, що актуалізує гендерні підходи в контексті педагогічних досліджень та задає вектор модернізації системи освіти. Крім того, схарактеризовано вплив прихованого навчального плану на формування гендерної культури особистості.

Ключові слова: гендерний підхід, критична педагогіка, феміністична педагогіка, гендерна педагогіка.

В статье рассмотрены проблемы полноценного развития украинской молодежи в направлении формирования культуры гендерного равенства и альтернативные подходы к формированию субъекта образования в гендерном измерении. Анализ гендерных подходов позволил установить, что традиционная педагогика нацелена на формирование в процессе образования и воспитания типа личности, желательной для существующей системы социальных отношений, гендерная – предполагает отношение к личности независимо от рамок, традиционно заданных полом. Школа является одним из ведущих агентов гендерной социализации, что актуализирует гендерные подходы в педагогических исследованиях и задает вектор модернизации системы образования. Кроме того, охарактеризовано влияние скрытого учебного плана на формирование гендерной культуры личности.

Ключевые слова: гендер, гендерная культура, гендерное равенство, скрытый учебный план.

The problems of full value development of ukrainian youth in the direction of gender equality culture creating and alternative approaches to the formation of the education subject in a gender measurement are discussed. The analysis of

the gender approaches allowed us to establish that the traditional pedagogy is characterized by the formation of personality type in the process of education and upbringing, desired for the existing system of social relations, the gender – the attitude to personality in its development and education is higher than the traditional sexual restrictions. The education system is one of the leading agents of gender socialization, which actualizes the gender approaches in the context of educational research and sets the modernizing vector of the educational system. In addition, the influence of hidden curriculum on personal gender culture formation is characterized.

Key words: *gender, gender culture, gender equality, the hidden curriculum.*

Демократичний вибір України орієнтує на впровадження в усі сфери суспільного життя гендерного підходу, що передбачає оцінку будь-якого заходу, що планується, а також законодавства, стратегій і програм в усіх галузях і на всіх рівнях з точки зору його впливу на жінок і чоловіків. Ця стратегія ґрунтується на тому, що інтереси та досвід жінок, як і чоловіків, мають стати невід’ємним критерієм при розробці загальної концепції, при здійсненні моніторингу й оцінки загальних напрямів діяльності і програм у політичних, економічних та суспільних сферах для того, щоб жінки, як і чоловіки, могли одержувати однакові можливості і шанси, а нерівність щоб ніколи не вкорінювалась [2, с. 78–91]. Впровадження такого підходу в освіту та професійну підготовку сприяє утвердженню рівних можливостей жінок і чоловіків, їх взаємодії на партнерських засадах у різних сферах життєдіяльності, практичному втіленню демократичних ідеалів.

Освіта є засобом трансляції, збереження та відтворення суспільних цінностей – у тому числі цінностей гендерної егалітарної культури. Однак, традиційні освітні моделі орієнтовані на виховання особистості, бажаної для існуючої системи соціальних відносин, а їх суб’єкт лише формально позбавлений прямих гендерних ознак. Спрямована на допомогу людині в адаптації до існуючих соціальних відносин, школа є носієм і ретранслятором цінностей традиційної патріархатної культури із її андроцентризмом. Тому здолання гендерної нерівності у суспільстві артикулює проблему впровадження гендерного підходу у педагогічну теорію і практику. Його становлення у Західній Європі та Америці пов’язано із феміністською критикою та постмодерністською ревізією традиційної освітньої теорії і практики, що розпочалися з 60-х років ХХ століття і досліджувалося В. О. Гайденко, Т. П. Головановою, Т. О. Дороніною, І. М. Предборською, В. П. Кравцем, О. А. Луценко, О. Б. Петренко, О. В. Плахотник, І. О. Радіоною тощо.

Метою статті є аналіз альтернативних підходів до освіти та виховання, що сформувалися у другій половині ХХ століття та пов’язані із осмисленням суб’єкта освітньої діяльності як гендерне означеного.

У 50-х роках ХХ століття виникла освітня течія, що ґрунтувалася на філософських ідеях бразильського освітянина Пауло Фрейре – критична педагогіка. Її прихильники (Л. Альтюссер, П. Бордо, Б. Бернштейн, П. Макларен, А. Грамши тощо) акцентували, що традиційне навчання є відірваним від життя, нав'язує учням некритичне сприйняття наявного соціального порядку, а школа виступає основним засобом відтворення виробничих відносин. Нова педагогічна течія виходила з ключових категорій «влада» та «відмінність». Розподілена у суспільстві нерівномірно, влада підтримується не лише суспільним устроєм, певними соціальними групами та установами, а й цінностями, смислами, нормами тощо, тобто самою культурою та соціальними досвідом. Це означає, що освіта не може залишатися осторонь, бути нейтральною, вона або підтримує владу, або ні. Відмінності, «інакшість» закладається в площині раса-клас-стать, що у своєму взаємозв'язку, контексті та в історичних умовах виступають підставами для ускладнених гібридних форм гноблення. Не демонізуючи «іншого», педагогіка відмінностей пропонує критичне осмислення соціальних відносин і культурних практик. Прийняття відмінностей у критичній педагогіці – більш, ніж толерантність, це зобов'язання розширити свободу людини. А отже, школа постає вже не як засобом адаптації людини до суспільства, а як джерелом соціальної трансформації та емансипації, що формують особистість нового егалітарного зразку [10, с. 57].

Адаптаційна функція школи реалізується через специфічну форму культурної політики – «прихований навчальний план» (hidden curriculum) – неявні (імпліцитні) форми і смисли освіти цінності, диспозиції, норми, аттitudи та навички, які вивчаються незалежно від теми уроку чи предмету та виступають предметом аналізу критичної педагогіки. Завданням навчального плану має стати розвиток соціальної та суспільної грамотності, яка буде сприяти розумінню значущості та необхідності культурних відмінностей, зробить людей здібними до критичного аналізу інформації, яка щоденно потрапляє до них зі сторінок популярних газет, телевізійних програм та художніх фільмів. На противагу прихованому такий навчальний план фокусується на вивченні повсякденності, неформальної та популярної культури, історичних моделей влади та механізмів формування цих культур, а також на суб'єктивності та ідентичності індивіда. Причому пропонується ввести поняття навчального плану в мас-медіа, і всієї культури в цілому. Навчальний план має відповідати суперечливій природі досвіду учня й пропонувати теоретичний інструментарій для його всебічного аналізу [8].

Оскільки прихований навчальний план закріплює серед іншого і гендерні стереотипи та підтримує цим саме гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому та недооцінюючи жіноче і нетипове, у межах критичної педагогіки згодом виокремився новий напрям, що отримав назву феміністична педагогіка. Вона продовжує традиції критичної педагогіки,

яка розглядає освіту як форму права та можливостей, як інструмент соціальної справедливості та «феміністський проект». Її мета – створення методології освіти без сексизму (наскільки це є можливим). Особлива її заслуга полягає у виявленні й обґрунтуванні важелів гендерної соціалізації суб'єкта освіти. Теоретики феміністичної педагогіки вперше довели, що знання, які викладаються в традиційних академічних дисциплінах, є неповними, частковими і деформованими, а загальноприйняті концепції істини формувались на протязі всієї історії розвитку людства тільки однією його частиною – чоловічою. Щоб змінити такий стан речей, при якому жінки були невидимою й маргіальною діючою силою в культурі, необхідно реорганізувати знання, змінити ракурс, під яким жінка розглядається у культурі [7, с. 130].

Найбільш впливовими і значущими методологічними теоріями фемінізму в педагогічній практиці є:

– концепція ліберального фемінізму або «фемінізму рівності» (Д. С. Міль, С. Оукін, Дж. Річардс, Е. Россі, Е. К. Стентон, Б. Фрідан та ін.). Передбачає зрівняння в правах, можливостях і шансах усіх суб'єктів навчально-виховного процесу (одержання освіти, доступність шкіл різного профілю, можливість вивчати однакові предмети, складати на паритетних правах іспити тощо) незалежно від статі і раси;

– концепція соціал-фемінізму (А. Бебель, М. Бекстон, С. Бовуар, О. Колонтай, Дж. Мітчел, Х. Хартман, К. Цеткін та ін.) – пов'язує нерівність статей з класовою нерівністю. Школи існують для того, щоб відтворювати сегреговану робочу силу, вони тісно пов'язані з нерівним розподілом праці вдома. Як наслідок, хлопці та дівчата соціалізуються і вчаться виконувати різні ролі в сексистському капіталістичному суспільстві [3, с. 26–27; 4, с. 479].

Ліберальний та соціал-фемінізм, акцентуючи увагу на загальносуспільних проблемах, позиціонують екзистенційні принципи побудови егалітарної освітньої системи, виступають за паритетність прав, можливостей і шансів усіх суб'єктів педагогічного простору.

Натомість концепція радикального фемінізму (М. Віттіг, К. Гиліген, А. Джаггар, П. Грімшоу, Л. Ірігарей, П. Розенберг, Е. Сіску, С. Хардіг та ін.), спираючись на філософські засади есенціалізму, розглядає жінок як біологічний «клас», який дискримінується і експлуатується чоловіками в усьому суспільстві. У цьому руслі гострій феміністській критиці піддається зміст навчальних планів, програм, навчальних підручників, посібників, структура, зміст і методи самої освіти. У дискурсі проблеми артикуляцію одержують, виділені ЮНЕСКО поняття: «відкриті елементи статевої дискримінації» (експліцитна форма неадекватної репрезентації) в педагогічному процесі вважається наявність різних, закріплених державними стандартами, навчальних програм і планів для хлопців та дівчат (наприклад, уроки трудового навчання з різними програмами для

хлопців і дівчат); «приховані елементи статевої дискримінації» (імпліцитна форма статевої дискримінації) – виражається через наявність і закріплення в освітньому процесі гендерних стереотипів та їхню ретрансляцію в поведінці учителя.

Гендерна ідентичність індивіда активно конструюється в межах навчального закладу, а отже освіта не є гендерно-нейтральною, школи, на думку прихильників феміністичної педагогіки, орієнтовані на хлопців і ворожі до жінок. Саме ці стереотипи закріплює прихований навчальний план, що транслює гендерні стереотипи, підтримує гендерну нерівність та визнає домінування чоловічого над жіночим [8, с. 22].

Феміністична педагогіка значно розширила і доповнила теорію навчання П. Фрейре, ставлячи під сумнів те, що єдине призначення роботи в аудиторії – передання інформації від викладача студентам, вона розглядає навчальний процес як більш інтерактивний, даючи студентам більше прав, аніж традиційний підхід. Пропонована нею концепція залучення студентів певною мірою відповідає концепції активізації навчання. Проте, феміністична педагогіка не виділяє активної ролі викладача як наставника, тим самим вона стимулює студентів стати наставниками самим собі, заохочує їх до активної ролі в навчальному процесі. Це означає арсенал більш активних ролей для студента, і не зміну, а зменшення ролі викладача;

Феміністська критика 80–90 рр. ХХ ст. фактично зламала патріархальну гендерну стратифікацію системи освіти. Проте, гендерні студії, що виникли на Заході у 80–90 рр. ХХ століття виявилися політично більш безпечними, ніж жіночі/феміністичні, оскільки акцентували увагу не на проблемах жінок, а на взаємовідношенні жінок і чоловіків у суспільстві. Вони стали тим відгалуженням феміністичної теорії, яке наголошувало, що неможливо адекватно зрозуміти становище жінки в суспільстві без аналізу і розуміння гендерних відносин. Гендерна педагогіка розкриває механізми формування гендерних відносин в освітніх закладах, розвинулась на перетині критичної й феміністської. Вона спирається на необхідність визнання рівних можливостей чоловіків і жінок у здобутті освіти, що визначаються як обов'язкова умова забезпечення рівноправності чоловіків і жінок у всіх сферах життя, досліджує неформальні, неявні сторони навчальних практик, враховує в освітньому процесі специфіку життєвих інтересів та психологічних відмінностей дівчат і хлопців, гендерну ситуацію в суспільстві. Її представники вважають, що назріла необхідність перегляду понять освіти й виховання з позицій гендерного підходу, який передбачає гармонізацію статево-рольової взаємодії на основі рівних прав та можливостей особистості незалежно від статі.

Українська «Енциклопедія освіти» визначає гендерний підхід як вимір суспільних явищ крізь призму сукупності світоглядних положень, які виходять з ідеї про те, що важливі не самі по собі біологічні та фізичні

відмінності між чоловіками і жінками, а культурна і соціальна значущість, яка надається суспільством цим відмінностям у напрямі досягнення гендерної рівності [1, с. 129]. Позичуючи нову етику наукового пізнання, в якій «...необхідними стають вимоги відкритості до нового і незвичного, а також терпимість до відмінностей між людьми», гендерний підхід виступає своєрідним результатом соціального замовлення суспільства, викликом на його модернізаційні процеси, що потребували «...реконструкції індивідуального, родинного, суспільного і державного співжиття статей» [5, с. 17], розширення жіночого соціуму не лише у межах національних, а й світових масштабів [3, с. 22].

ООН визначила гендерний підхід як «...процес оцінки будь-якого заходу, що планується, з точки зору його впливу на жінок і чоловіків, а також законодавства, стратегій і програм в усіх галузях і на всіх рівнях. Ця стратегія ґрунтується на тому, що інтереси та досвід жінок, як і чоловіків, мають стати невід'ємним критерієм при розробці загальної концепції, при здійсненні моніторингу й оцінки загальних напрямів діяльності і програм у політичних, економічних та суспільних сферах для того, щоб жінки, як і чоловіки, могли одержувати однакові можливості і шанси, а нерівність щоб ніколи не вкорінювалась» [2, с. 78–80].

Необхідність і доцільність розробки й упровадження гендерного підходу в освіту український розвідник О. Ільченко виводить з наступної низки соціально-педагогічних суперечностей:

- між прагненням української держави до подальшого інтегрування у європейський та світовий освітній простір та домінуванням у вітчизняному суспільстві патріархатної ідеології, жорстких стандартів традиційної культури фемінності і маскулінності;

- між завданнями національної освіти щодо формування демократичних цінностей, утвердження принципів рівності і гуманності, розвитку гендерної культури егалітарного зразка та окремими дискримінаційними тенденціями (за ознакою раси, етнічного походження, статі, релігії, віку, сексуальної орієнтації, класової належності, майнового статусу тощо), які мають місце в суспільному житті країни;

- між усвідомленням прогресивним освітянським колом необхідності впровадження нового дослідницького напрямку – гендерного підходу та тривалим панування практики «однієї думки», що сформувала специфічну ментальність вітчизняного науковця, здатного використовувати у пошуках істини один із можливих шляхів, інші – відкидати;

- між потребою здійснення «гендерної інвентаризації» традиційної методології соціальних і соціогуманітарних наук, необхідністю створення інноваційних методів та підходів, упровадження нових тем і курсів з гендерної проблематики та браком матеріальних і моральних стимулів для їх розроблення і впровадження, недостатністю узагальнюючих праць з теорії і методології гендерних досліджень тощо;

– між об'єктивною потребою у вихованні нової генерації молоді з гендерно-чутливим форматом мислення і традиційною гендерно-нейтральною (нечутливою) освітньою політикою і практикою [3, с. 23].

З огляду на вітчизняну наукову традицію, що призводить до змішування та підміни статево-рольового і гендерного підходу необхідно усвідомити різницю між ними. На думку Л. Семенової, перший спирається на наступні принципи: підкреслення відмінностей між особами жіночої і чоловічої статі; орієнтація на їх «особливе призначення» і взаємодоповнюючі їх соціальні ролі; закріплення гендерно-стереотипних інтересів і переваг; ігнорування індивідуальності особистості і обмеження свободи вибору, які «не відповідають» статевої приналежності; гендерно-схематизоване виховання. Гендерний підхід виходить з відмови від диференційованих за статевою ознакою виховних впливів; нейтралізації і пом'якшення соціально обумовлених розходжень між особами жіночої і чоловічої статі; відсутності орієнтації на їх «особливе призначення» та визнання взаємозамінності жіночих і чоловічих соціальних ролей; реалізації ідей гендерної рівності; забезпеченні кожній особистості свободи вибору, заохоченні її індивідуальних інтересів і уподобань; забезпеченні для осіб будь-якої статі можливостей бути різними [9, с. 215–217]. Місія гендерного підходу в освіту полягає у відмові від асиметрії соціалізації бінарного типу (слабка залежна жінка – сильний рішучий чоловік) і переході до багатополісної моделі соціального конструювання статі. Гендерні підходи в освітньому процесі забезпечать розвиток нової особистості, яка самореалізується, що комфортно й адекватно співвідноситься з концепцією демократичного суспільства.

Послідовна інтеграція гендерного підходу в систему професійної підготовки студентів вищих педагогічних закладів, на думку І. Мунтяна, забезпечує інституалізацію гендерного компонента змісту вищої педагогічної освіти, засвоєння якого, у свою чергу, відкриває нові перспективи для усвідомлення кожним випускником та випускницею своїх можливостей і через це стати центром і рушійною силою розвитку їхньої особистості, її більш адекватного самовизначення щодо ролі та місця в суспільному виробництві, професійній кар'єрі і житті [6, с. 15].

Такими чином, головна ідея гендерного підходу в педагогіці – не в описанні біологічних відмінностей та фіксуванні різниці в соціальних статусах, ролях, нормах і правилах життя представників різної статі, а в оцінці гармонії взаємодії статей, в аналітичному осмисленні і поясненні специфіки цієї взаємодії в культурно-освітньо-виховному середовищі, у врахуванні впливу всіх факторів педагогічного процесу на гендерний розвиток особистості та її саморух. Гендерна педагогічна теорія спрямована на забезпечення й підтримання змін та перетворень в становищі і статусі обох статей, регулюванні їхнього гендерного балансу, визначаючи при цьому реальні перспективні завдання утвердження

справедливості й гуманізму у відносинах чоловіків і жінок, а врешті, – створення цивілізованого суспільства гендерної рівності [3].

Впровадження гендерного підходу в умовах сучасного навчально-виховного процесу має забезпечити:

- 1) гармонізацію відносин між статями на основі егалітаризму і гендерної рівності;
- 2) розкриття і аналітичне осмислення гендерних відмінностей в педагогічному процесі, упередженості в змісті навчальних програм, пояснення гендерного дисбалансу в освіті у цілому;
- 3) регулювання гендерної асиметрії навчально-виховного процесу, гальмування проявів сексизму і дискримінації, подолання найбільш жорстких гендерних стереотипів в освітній практиці;
- 4) коригування впливу середовища, розширення життєвого простору для розкриття та розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної особистості, можливостей її самореалізації;
- 5) створення комфортних умов для гендерної ідентифікації та ефективної соціалізації особистості;
- 6) формування внутрішньої культури індивіда, толерантного ставлення до партнерів протилежної статі, виховання гармонійних морально-етичних гендерних відносин;
- 7) деконструкцію гендерних стереотипів у навчанні, вивільнення мислення педагогів, батьків учнів від традиційних статево-рольових стандартів і гендерних упереджень
- 8) створення моделі гендерного виховання і здійснення педагогічного процесу на основі особистісно-зорієнтованих стратегій гендерного виховання [3, с. 29].

Тож впровадження гендерного підходу в усі ланки суспільного життя – важлива передумова інтеграції України до європейського та світового соціокультурного простору, що потребує осмислення гендерної методології, вітчизняного і зарубіжного досвіду реалізації ідей гендерної рівності.

Виокремлення гендеру як об'єкту наукового пізнання стало результатом постмодерністського осмислення проблем взаємовідносин статей та статевої нерівності в умовах другої хвилі фемінізму. Категорія «гендер» охоплює і пояснює соціальні відмінності чоловіків і жінок, що виникають внаслідок їх суспільної діяльності, легалізують особливості їх співіснування у суспільстві і співвідношення «жіночого» і «чоловічого» в економіці, політиці, культурі, в соціальному і особистісному житті – все те, що в кінцевому розрахунку визначає своєбічність соціального поведіння представників різних статей, виправдовує існуюче у традиційних культурах дискримінаційне становище жінки відповідно до так званого «природного призначення».

Система освіти є одним з провідних агентів гендерної соціалізації,

що актуалізує гендерні підходи в контексті педагогічних досліджень та задає вектор модернізації системи освіти. Аналіз генези гендерних підходів дозволив встановити, що для традиційної педагогіки характерним є формування в процесі освіти і виховання типу особистості, бажаної для існуючої системи соціальних стосунків; для критичної – стимулювання учасників навчально-виховного процесу до сприяння трансформації освіти й усього суспільства; для феміністської – орієнтація на закріплення традиційних статевих ролей; для гендерної – ставлення до особистості в її розвитку і вихованні вищими за традиційні рамки статі. Важливо підкреслити, що традиційна педагогіка ґрунтується на «культурі мовчання студента»; критична педагогіка – на «культурі голосу студентів», феміністська – «культурі традиційної поведінки статі студента»; гендерна – «культурі демократичної поведінки студента».

Проте, необхідно визнати, що критичні ідеї західної педагогіки у сучасній вітчизняній освітній практиці мають характер не більш ніж інтенцій, не передбачають детальної програми практичної реалізації. Критична та феміністська педагогіка мають сигнальну функцію, бо орієнтують насамперед на пізнавальне ставлення до особистості, влади, держави, до своїх можливостей і обмежень. Їх досвід при усій його специфічності доцільно використати при розв'язанні стратегічних завдань, що стоять перед вітчизняною освітою за умов посткомуністичних трансформацій.

Проте шляхи побудови гендерно-чутливого суспільства, орієнтованого на ідеї гендерної рівності, а також вибудовування відповідній цій меті системи освіти вирішуються кожною освітньою системою, конкретної соціально-культурної, економічної, політично-правової ситуації, наукової традиції і унікального національного досвіду. Гендерний підхід в освіті України є не лише методологічним орієнтиром, а й вектором модернізації системи освіти відповідно до цінностей демократичного суспільства, що забезпечить можливості ненасильницької, особистісно орієнтованої її організації, що буде сприяти створенню умов для найповнішої самореалізації вихованців, їх високої адаптивності до полікультурного середовища, миролюбності, толерантності, демократичності, здатності до індивідуального життєвого вибору в динамічному сучасному суспільстві, формування в особистості і суспільстві гендерної культури егалітарного типу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : ЮрінкомІнтер, 2008. – 1040 с.
2. Іващенко О. Гендерна наукова перспектива: від світогляду до політики / О. Іващенко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 6. – С. 78–91.

3. Ільченко О. Гендерний підхід як нова методологія наукових досліджень в галузі педагогіки: генеза розвитку / Олена Ільченко // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – № 3 (2011). – Полтава, 2011 – с. 22–30.
4. Луценко О. А. Гендерна освіта й педагогіка / Олена Анатоліївна Луценко // Основи теорії гендеру : навчальний посібник. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 476–503.
5. Мельник Т. М. Гендер як наука та навчальна дисципліна / Тамара Михайлівна Мельник // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К. : К.І.С., 2004. – С. 10–29.
6. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Іван Савелійович Мунтян – Одеса, 2004. – 21 с.
7. Плахотнік О. В. Гендерний вимір сучасної освіти : здобутки американських феміністсько-педагогічних студій / Ольга Василівна Плахотнік // Американська філософія освіти очима українських дослідників. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р. – Полтава : ПОІППО, 2005. – С. 128–135.
8. Приходькіна Н. О. Педагогічні умови реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів гуманітарних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Наталія Олексіївна Приходькіна. - К., 2009. – 173 с.
9. Семенова Л. Э. Воспитание современных девочек и мальчиков с позиций гендерного подхода / Лидия Эдуардовна Семенова, Вера Эдуардовна Семенова // Гендерная психология. Практикум / Под ред. И. С. Клециной – СПб. : «Питер», 2009. – С. 211–235.
10. Фрумин И. Д. Вызов критической педагогики / И. Д. Фрумин // Вопросы философии. – 1998. – № 12. – С. 55–66.