

культури, природи людської діяльності подається крізь призму чоловічого погляду, який відображає нормативні уявлення чоловіків як єдині та універсальні. Слід зазначити, що ця проблема давно піднімається теоретично, проте у шкільних підручниках з математики ми далі зустрічаємо мотоцикліста, туриста, вершника, пішохода, тракториста, фермера, рибалку, Знайку, козака. Оскільки в математиці такі задачі давно стали свого роду «культурною традицією», то, на нашу думку, є потреба розширити зміст текстових задач за рахунок нетрадиційних занять хлопчиків і дівчаток, коли, наприклад, дівчатка ловлять рибу чи працюють біля комп'ютера, а хлопчики вивчають англійську мову, прибирають, чи допомагають батькам по господарству. Аналіз змісту задач на наявність елементів сексизму засвідчує, що у проаналізованому підручнику немає текстів, які б принижували одну із статей.

Таким чином, в проаналізованому підручнику має місце нерівномірне представлення чол/жін статі як у змісті текстових задач, так і у зображеннях; у задачах кожна стаття займається традиційним видом діяльності; незалежно від статі авторів підручників, чоловіча стаття є домінуючою (за результатами наших попередніх досліджень 72-96 % чоловіки - головні герої задач у підручниках з математики для 5-9 класів, незалежно від статі авторів). З метою

покращення ситуації варто змінювати зміст задач на такі, в яких хлопчики та дівчатка займаються нетрадиційними видами діяльності; додати задачі, де головними героями є особи жіночої статі; посилити ґендерну просвіту авторів освітніх документів, підручників з метою пом'якшення ґендерних стереотипів.

Отже, реформа освіти в Україні повинна передбачати включення ґендерного компоненту в усі складові навчально-виховного процесу, враховуючи те, що дівчата і хлопці по-різному зазнають впливу нових соціальних, економічних та екологічних ризиків. Тому спроба ґендерної корекції програм, стандартів та підручників для середньої школи є складовою, яка частково відображає намагання держави, МО та різних суспільних інституцій впровадити ґендерний підхід в практику навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи та ґендерну рівність як норму співжиття в українському суспільстві.

#### Література:

1. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: Теория и практика. [Клецина И. С.]. – СПб.: Алетейя, 2004. — 408 с.
2. Мерзляк А. Г., Полонський В. Б., Якір М. С. Математика: Підручник для 5-го класу. [Мерзляк А. Г.]. – Х.: Гімназія, 2005. – 288 с.
3. Програма курсу «Математика, 5-12 кл.»// <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/average/prog12>

*Ольга Власова*

### **Деякі аспекти відношення до ґендерної рівності в системі вищої освіти України**

*У статті аналізується ґендерна асиметрія, яка існує в українських освітніх закладах, та причини, що сприяють її збереженню; наведені результати анкетування студентів I-V курсів різних факультетів ДНУЗТ імені академіка В. Лазаряна, які висвітлили ґендерні відношення у ракурсі викладачі – студенти.*

*The article deals with some aspects of gender equality in the system of Ukrainian higher education; the special attention is paid to the results of students' opinion poll as for the role of women-teachers and, gender asymmetry at universities.*

І ґендерні дослідження, і теорія фемінізму, які розділяються цілим рядом концептуальних суперечностей, однак, тому, що система освіти – один із найважливіших факторів ґендерної

соціалізації. Як пише М. Кімел, офіційний процес ґендеризації починається в той момент, коли ми заходимо до освітньої установи, і потім триває весь період, поки ми отримуємо освіту [4, с. 248]. Доводячи, що ґендерна нерівність є продуктом не ґендерних відмінностей, а андроцентричних дискурсів та андроцентричних суспільних інститутів, вчені-феміністи показують, як «лінзи ґендера» вбудовані в суспільні інститути, освітні – насамперед [1, с. 33-38].

З одного боку актуальність дослідження сутності принципу ґендерного партнерства та його впливу на розвиток вітчизняної вищої школи зумовлена глобальними зрушеннями у характері якості духовних процесів у сучасній Україні [5, с. 416]. Дослідники підкреслюють: вища школа як «кузня управлінських кадрів» у контексті ґендерних реалій сучасної України – проблема, яка сьогодні не є надуманою для

українського суспільства, адже ми маємо величезну кількість суспільно-політичних проблем, розв'язання яких без використання жіночого потенціалу країни практично є неможливим. І не лише тому, що в сучасній Україні кількісний показник жінок перевищує чоловічий (54%), але і тому, що роль української жінки в суспільстві істотно змінилась [3, с. 180].

Ще в XVIII ст. «феміністки до фемінізму» прийшли до твердження: тільки освіта може стати для жінок гарантом здійснення їх прав та активної участі в суспільних та політичних сферах. З іншого боку, сьогодні, на початку XXI ст., цілком очевидно: система, що містить у собі певні форми гендерної нерівності, стає фактором гендерної нерівності для суб'єктів цієї системи. Нерівність негативно відбивається на самооцінці, самореалізації суб'єктів системи освіти, що ставить під сумнів суть існування цієї системи.

У середині самої системи освіти гендерна нерівність може проявлятися у політиці та стратегії освіти, в навчальній програмі, в інституціональних практиках, у формах оцінки і т.п. Відомо також, яке велике значення має гендерний характер формального і неформального спілкування суб'єктів.

Фактори, що перетворюють гендерно-нейтральну систему в нерівноправну, існують не лише всередині системи, а й зовні, в загальному соціально-культурному контексті. Насамперед до нього дослідники відносять гендерні стереотипи та соціальні установки, що пронизують всі аспекти життєдіяльності чоловіків та жінок [2]. По відношенню до сфери освіти цей вимір часто залишається поза гендерним аналізом. На наш погляд, без його розгляду неможливо визначити стратегію вимірів для досягнення гендерної рівності.

Як відомо, в законі України щодо вищої освіти говориться, що всі громадяни мають однакові права на освіту. За статистикою гендерне співвідношення між чисельністю учнів і студентів на всіх рівнях освіти приблизно відображає пропорції населення в даній віковій та гендерній групі. Майже нормою вважається вища освіта для всіх, хто закінчив середню школу. Зараз для дівчат «обов'язковість» вищої освіти не менша, ніж для хлопців, хоча для жінок вона далеко не завжди пов'язана з професійним майбутнім.

Не дивлячись на все вище сказане, гендерна асиметрія в сфері вищої освіти України, безумовно, існує. Проявляється вона частіше всього у вигляді певного результату: кількості чоловіків на вищих адміністративних

посадах і посадах, пов'язаних із прийняттям рішень; в традиційній гендерній сегрегації навчальних дисциплін; у нижчому статусі (що супроводжується більш низькою оплатою праці) тих професій, за якими спеціалізуються жінки; в наданні привілеїв хлопчикам/чоловікам у виборі професії і в самому навчальному процесі.

Наприклад, Міра та Девід Садкер, які досліджували питання з гендерної рівності в американській системі освіти, в книзі «Протидіючи сексизму в аудиторії коледжу» відзначили декілька факторів, які допомагають збереженню стереотипної різниці в поведінці, на особистому рівні та досягненнях. На їх думку, у вищих навчальних закладах гендерна нерівність визначається наступними факторами:

- аналіз підручників вищих навчальних закладів виявив тенденцію непередставленості жінок або їх приниження та стереотипізацію;

- оцінка штату професорів та викладачів виявила, що чисельність чоловіків на професійних та адміністративних посадах перевищує не тільки чисельність жінок, а й має тенденцію зростання дисбалансу залежно від величини рангу;

- в підручниках, книгах, на малюнках, плакатах навчальних закладів дівчата-студентки бачать надзвичайно мало рольових моделей для себе;

- не дивлячись на явний сексизм навчальних програм та тенденційність загального соціального стану, викладачі вважають, що поведуться справедливо зі своїми студентами. При цьому нова сфера досліджень виявила дані, які доводять, що серцевина навчального процесу – сам акт навчання – є основою такої тенденційності [6].

Вчені підкреслюють, що на різних рівнях освіти гендерна тенденційність проявляється в різноманітних формах. Згідно з одержаними даними, вчителі середньої школи звертають набагато більше уваги на хлопчиків, ніж на дівчаток. Із ними більше говорять, задають більше питань, враховують їх думку, більше критикують та більше хвалять. Ця тенденція продовжується і в вищій школі, і дівчатам-студенткам часто буває нелегко налагоджувати спілкування з викладачами. Хлопцям дають більш змістовні інструкції про те, як вони повинні виконувати свої академічні обов'язки. Дослідження підтверджують, що дівчата частіше стають непомітними у відносинах студенти – викладачі, хоча останні цього не усвідомлюють. Коли в групі студенти і студентки сидять окремо, виявилось, що викладачів «притягує» зона студентів-хлопців

і вся дискусія зосереджується саме там. Також з'ясувалось, що молодих чоловіків хвалять більше за інтелектуальні досягнення, а жінок – за зовнішню сторону виконаного завдання. Критикують студенток частіше за інтелектуальні здібності, а студентів – за недостатність охайності [4, с. 242-273].

При більш широкому дослідженні з'ясувалось, що інтелектуальна невдача студентів-чоловіків вважалась результатом їх малої старанності. У випадку ж невдачі студенток менше апелюють до недостатності старанності. Таким чином у чоловіків з'являється впевненість, що при більшій наполегливості вони досягнуть успіху.

Існують дані, що багато працівників галузі вищої освіти вважають, що гендерні розбіжності природні, тому гендерні стереотипи не є проблемою. Саме тому таким важливим представляється аналіз гендерної «атмосфери», яка існує у вищих навчальних закладах, та виявлення провідних думок та пануючих гендерних стереотипів через опитування студентів та лекторів.

Думки та установки студентів щодо гендерних вимірів ми вивчали методом анкетування. Згідно з результатами анкетування 12 груп I-V курсів різних факультетів Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна були отримані такі результати:

1. 62 % студентів незалежно від курсу і належності до факультету не надають перевагу викладачеві лише за його стать, але 23% при наявності альтернативи вибрали б жінку-викладача, а 15% – чоловіка.

2. За доступністю викладання матеріалу 20 % студентів надають перевагу жінкам, 17 % – чоловікам, а решта, яку складає більшість – 61 %, вважають недоцільним у такому питанні пов'язувати персональні здібності зі статевою належністю.

3. Як вважають студенти, більш чітко в навчальному процесі виділяють основні питання чоловіки-викладачі – 22 %, 19 % вважають, що це вдається зробити жінкам – викладачам, а 59 % опитуваних впевнені, що не має сенсу робити перевагу щодо цього питання залежно від статі викладача.

4. Існує думка, що викладач у студентів ототожнюється з актором на сцені: залежно від його «гри» формується кінцевий результат – досвідченість і знання студента. Тож цікавими виявилися результати щодо того, хто краще демонструє культуру мови, чіткість дикції, темп викладання, за якими більшість студентів (48%) віддали перевагу жінці-викладачеві, трішки менше – (40%) вважають, що ораторськими, риторичними

здібностями кожна людина наділена в різному ступені незалежно від статі, і лише 12% віддали перевагу чоловікам-викладачам.

5. На думку студентів, більш тактовний та доброзичливий у ставленні до студентів є жінка-викладач, у чому впевнені 43 %, прямо протилежно, тобто безсумнівно вірять у тактовність та доброзичливість чоловіка-викладача 12 % студентів 43 % не змогли підтримати ту чи іншу стать.

6. Одна з найважливіших рис гарного педагога – вміння володіти собою. Така риса найбільш притаманна чоловікам, вважають 42 % студентів, більш стриманими жінок вважають 31 % студентів, а 27 % підкреслили графу «не має значення».

7. Найвимогливішими студенти вважають чоловіків-викладачів (49 %), не змогли визначитись із відповіддю на користь тієї чи іншої статі 28%, 23% студентів найвимогливішими вважають жінок-викладачів.

8. Більш об'єктивними студенти вищезгаданого університету вважають чоловіків-викладачів (32 %), 54% не пов'язують об'єктивність зі статтю викладача, лише 14% студентів впевнені в об'єктивності жінки-викладача.

9. Зовсім неуважними до студентів, згідно з анкетуванням, виявились чоловіки-викладачі (4 %), чого не можна сказати про жінок-викладачів: 49 % опитуваних вважають їх завжди уважними до студентів і для 47% студентів це не має значення.

10. На погляд середньостатистичного студента, незалежно від його статі, цікавість до предмета викладач, – як і жінка, так і чоловік, – може викликати, по-перше, ораторським мистецтвом, по друге, знанням матеріалу – саме в такій послідовності! Навіть є такі студенти (близько 9 %), кого зацікавила, в першу чергу, емоційність.

11. Більшість студентів зустрічалися в навчальному процесі з нерівним ставленням за статевою ознакою по відношенню до себе з боку викладача, таких близько 60 %.

12. Більш дискримінованими відчують себе студентки (55 %), тоді як 27% студентів-чоловіків також вважають себе дискримінованими.

Отже, ми можемо зробити наступні висновки:

1. Дослідження виявило та підтвердило наявність різноманітних форм гендерної нерівності у вузі.

2. Прояви гендерної нерівності не зустрічають належної оцінки ні серед студентів, ні серед викладачів, третина студентів, як правило, взагалі не помічають.

3. Знайомство з ґендерною теорією допомогло б студентам у розумінні андроцентричних виявлень у вищій школі.

4. Ґендерна диференціація в галузі вищої освіти не стільки очевидна, як могла б показатися з першого погляду, що пов'язано, як представляється, із деяким покращенням загального ґендерного клімату в суспільстві.

5. У той же час роль ґендерних стереотипів, які формують соціальну поведінку студентів, все ще дуже висока.

Так, наприклад, вимогливість та об'єктивність оцінювання, тобто одні з найважливіших позитивних рис викладача, студенти стереотипно приписують чоловікові-викладачеві, тоді як жінці-викладачеві – емоційність, культуру мови, тактовність, доброзичливість, дикцію та мелодійність викладання матеріалу.

Необхідно відзначити цікавий парадокс: чому ж «необ'єктивна та недостатньо вимоглива» порівняно із чоловіком-викладачем жінка-викладач більш популярна серед студентів (8 %)? Наші висновки важко розповсюдити на всю систему вищої освіти

України, але ми вважаємо, що вони дають певне уявлення про атмосферу «ґендерованої аудиторії» технічного університету.

Література:

1. Бем С. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. [Бем С.] – М.: РОССПЭН, 2004 с.

2. Власова Т. И. Формирование гендерных стереотипов в западноевропейской философии. Монография. – К.: Генеза, 2006. – 291 с.

3. Грабовська І. М. Українознавство та ґендерні дослідження в контексті модернізаційних проблем вищої школи// Вісник Дніпропетровського університету. Філософія. Соціологія. Політологія. – Вип. 15, 2007 с.

4. Киммел М. Гендерное общество. – М.: РОССПЭН, 2006 с.

5. Талько Т. М. Гендерні методології у контексті запровадження Болонської системи в українських вищих навчальних закладах// Вісник Дніпропетровського університету. Філософія. Соціологія. Політологія. – Вип. 15, 2007 с.

6. Sadker M., Sadker D. Confronting Sexism in the College Classroom// Gender in the Classroom. – University of Illinois Press, 1990. – P. 176-188.

*Татьяна Власова, Наталья Костюк*

### **Дихотомія «разум/ емоції» и проблема образования женщин в западноевропейской философии**

*У статті аналізуються деякі питання теорії пізнання та ґендерної теорії, які пов'язані з бінарністю мислення та його ціннісно-ієрархічним характером; особлива увага приділяється розгляду дихотомії «розум – емоції» в руслі проблеми важливості вищої освіти для жінок у сучасному суспільстві.*

*Some issues of women, knowledge and reality are under analysis as well as their connection with the binary thinking typical of the traditional philosophy; the special attention is paid to the dichotomy «reason/ emotion» and its role in the higher education for women.*

Как отмечают ученые, концепция «Человека рационального» безусловно менялась на протяжении веков, но неизменно именно в логике ценностно-иерархического мышления рассматривались (и рассматриваются) такие бинарные оппозиции, как мужчина/женщина, дух/тело, мышление/чувства, рациональное/иррациональное и т.п. [3, с. 7].

Нормативный дуализм и логика ценностно-иерархического мышления – это те ключевые вопросы феминистской онтологии, которые, будучи затронутыми еще «феминистками до феминизма», в целом

определили развитие феминистской философской мысли на долгое время.

Известно, что контраст между разумом и эмоциями в западной философской традиции всегда занимал существенное место. Философы от Платона до наших дней именно разум считают главной познавательной способностью. И античным философам, и средневековым мыслителям именно разум обеспечивал доступ к порядку всего существующего. Ученые-феминисты (и в этом большая заслуга М. Уоллстоункрафт) не раз обращали внимание на то, что в западной традиции мужчинам и женщинам приписывается неодинаковая степень рациональности и эмоциональности. Разум не только противостоит эмоциям, он также ассоциируется с ментальным, культурным, универсальным, публичным и маскулинным, в то время как эмоции связаны с иррациональным, физическим, природным, конкретным, частным и, конечно, фемининным [6]. В итоге разум всегда ассоциируется с членами доминирующих социальных, политических и культурных групп, а эмоции – с членами групп подчиненных. В то же время ученые подчеркивают: несмотря на то, что