

співтовариств. Виховання ціннісно-орієнтованої особистості покликано відтворювати в суспільній свідомості ідеї самоцінності особи, зберігати ментальні підстави освіти і виховання, розвивати здібності до соціально-педагогічної творчості.

Якісні зміни в організації діяльності вищої школи виражають надію, що у недалекому майбутньому можливо буде подолати відому однобокість в освіті, забезпечити підготовку фахівців не тільки з належною професійною кваліфікацією, але й гуманістичною орієнтацією, полікультурним світоглядом, здібних до системного аналізу складних проблем сучасного соціального буття та адекватного визначення свого місця в ньому.

1. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. – М.: Культурная революция, Республика, 2006. – 269 с.
2. Болотов В. Главный ресурс человеческой свободы // Новые ценности образования. – Вып. 5. – М.: Инноватор, 1996. – С. 6-14.
3. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. – Ростов н/Д., 1997. – 28 с.

4. Вульффов Б. З., Харькин В. Н. Педагогика рефлексии / Вульффов Б. З., Харькин В. Н. – М., 1995. – 111 с.

5. Гершунский Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 3-7.

6. Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? / Пер. с фр. С. Н. Зенкина. – М.: Ин-т экспериментальной социологии, 1998. – 288 с.

7. Лещинский В. И. Педагогическая технология личностной ориентации. – Воронеж: Изд-во им. Е. А. Болховитинова, 2001. – 157 с.

8. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

9. Саенко Ю. Молодь: зміни в суспільній свідомості / Ю. Саенко // Українське суспільство 1992-2013. Стан та динаміка змін. Соціологічний моніторинг за ред. В. Ворони, М. Шульги. – К.: ІС НАНУ, 2013. – С. 334-340.

10. Флиер А. Я. Культурология 20–11. Авторский сборник статей и эссе / А. Я. Флиер. – М.: Согласие, 2011. – 560 с.

11. Bourdieu P., Wacquant Loic J. D. An Invitation to Reflexive Sociology / Pierre Bourdieu, Loic J. D. Wacquant. – Chicago: University of Chicago Press, 1992. – 348 p.

Людмила Афанасьєва, Наталя Глебова

УДК 111.32:316.612:177.7

### Світоглядно-ціннісний потенціал соціальності в контексті гармонізації українського освітнього простору

*За сучасних умов розбудови в Україні соціально-правової держави та громадянського суспільства дедалі важливішого значення набуває світоглядне, філософсько-аксіологічне осмислення освіти як однієї з найбільш значущих людських цінностей, місця та ролі світоглядного потенціалу освіти як чинника соціальності людини у системі цінностей сталого соціального розвитку, на який зорієнтовані трансформаційні процеси у нашій країні. Здійснений автором у світоглядно-методологічному аспекті соціально-філософський аналіз сутності та аксіологічного потенціалу української освіти, як важливого соціокультурного феномена, дозволить виявити ряд особливостей перебігів сучасних освітніх процесів визначити своєрідність і значення освітніх парадигм, світоглядно-методологічних засад та особливостей їх зміни в контексті глобалізаційних змін.*

**Ключові слова:** культурно-освітній простір, людиновимірність, світоглядно-ціннісний потенціал, соціалізація, філософія освіти.

*In the current situation in Ukraine building social and legal state and civil society increasingly important ideological, philosophical and axiological understanding of education as one of the most important human values, the place and role of ideological potential of education as a factor of social rights within the values of sustainable social development, which focused transformation process in our country. By the author in the outlook and methodological aspects*

*of socio-philosophical analysis of the nature and axiological potential of Ukrainian education as an important social and cultural phenomenon, will reveal a number of features of the course of modern educational processes to determine the identity and value of educational paradigms, ideological and methodological principles and characteristics of changes in the context of globalization changes.*

**Key words:** *cultural and educational space, "human dimension", ideological and value potential, socialization, philosophy of education.*

Важливим соціальним механізмом виживання людства сьогодні стає освіта, яка історично покликана «формувати» людину, здатну жити в сучасному суспільстві і творити цивілізаційний культурний простір. Демократичний розвиток освіти в сучасних умовах, нова освітянська парадигма наразі покликані не просто забезпечувати відтворення цінностей, що традиційно пропонуються освітою, а й створити можливості для їх вільного вибору особистістю, яка навчається і виховується. Вказана обставина вимагає віднести до найактуальніших завдань науково-педагогічної спільноти проблему конструктивної соціальної адаптації молоді в контексті різноманіття цивілізаційних викликів.

Сьогодні на освіту покладається завдання зробити людину здатною до критичного осмислення і своєї екзистенції, і існування суспільства, і людства загалом, допомогти людині орієнтуватись у складному в техніко-технологічному та соціокультурному аспектах суспільного життя, водночас з тим, є закономірним результатом розвитку самої освіти і її перехід у людиноцентристський вимір, зміну ситуації буття і становлення нового типу людини в сучасному світі.

Знання про світ, набуті в процесі навчання, і ширше – у процесі соціалізації укладають її світоглядно-ціннісний потенціал і значною мірою відбивають рівень її соціальності. Ця обставина засвідчує правомірність припущення, що детальне опрацювання взаємовпливів індивіда і соціуму є актуальним напрямком розробки обумов педагогічної корекції суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі набуття нових знань індивідом, оскільки саме у площині вказаної взаємодії проявляються аксіологічні, гносеологічні та інші характеристики людини що навчається, а відтак мова може вестися про чинники оптимізації і гармонізації освітянського процесу на людиноцентричних засадах [14].

Кожний індивід знаходить соціальний і предметно-культурний світ як передумову

власної життєдіяльності, але при цьому він реально стикається з цією передумовою у формі значущих для нього мотивів і подій власного життя, у ході усвідомлення і реалізації яких особа актуалізує відповідну сукупність форм соціально-практичної діяльності, більш того – саме ті форми, які є особистісною життєвою необхідністю [4].

Глобалізація параметрів соціального буття, що багато в чому уніфікує людину, робить її масовою, однотипною, «одновимірною», безликою, позбавляючи здатності до осмислення скоєного. Одночасно (а швидше за все, як наслідок глобалізації соціального устрою) в соціумі спостерігається безперервне зниження ролі піднесеного, духовного і огрубіння життєвих норм, поведінки, взаємин людей, заповнення людського світу «повсякденням» у таких формах, які не мають нічого спільного із ціннісними орієнтаціями людей.

Багато тенденцій суспільного життя свідчить, що ми маємо справу з культурною кризою соціального організму сучасності, коли духовне, як і за епохи індустріальної, редукується, перш за все, до проявів розумових здібностей. Разом з тим, спілкування, поведінка людини втілюються в уявленнях про себе самого і оточуючих її індивідах у рамках певних усталених цінностей: одні з них можуть піддаватися девальвації, інші залишаються незмінними, передаючись із покоління в покоління в процесі цілеспрямованої соціалізації, якою незмінно упродовж Нового часу постає загальна і професійна освіта. І не випадково в роботах філософів-гуманістів особливого звучання набуває проблема цілеспрямованого формування «людського в людині», адже, у підсумку, від цього залежить майбутнє.

Оскільки метою сучасної освіти постає виховання передовсім самостійно думаючого громадянина, теоретично-філософські підходи до осягнення світоглядно-ціннісних чинників раціональності, як неодмінного атрибуту соціальності, сьогодні не можуть оминати

принципу комунікативної раціональності, як загально філософського принципу, що має значний методологічний резонанс у дослідженнях різних наукових і соціальних практик, оскільки саме з опорою на таке спрямування філософія осягає освіту, як реалізацію певного виду комунікативної раціональності, що її активно використовує педагогічна практика, оскільки сама освіта обумовлюється подією зустрічі «Учитель – Учень» [5, с. 179].

Власне можливість рефлексії цієї взаємодії і надає можливість взагалі говорити про філософію освіти, а вказані фігури розглядати не просто учасниками освітнього процесу, а персоніфікованими фігурами взаємовпливів соціуму та індивідуальності, які неодмінно проявляють світоглядно-ціннісний потенціал соціальності [5, с. 179]. В даному контексті є необхідним зазначити, що починаючи з Нового часу, педагогічні практики були жорстко детерміновані власне науковою раціональністю, перед якою поставало завдання пов'язувати факти реальної дійсності з певними настановами та значеннями, що отримували відповідне обґрунтування науковцями. Усякому знанню приписувалося певне значення, відповідне його реальному змісту, кожному процесу приписували певний усталений режим перебігу, розгортання якого уможлиблювалось, таким чином, лише в певних науково-обумовлених смислових рамках. Світ уявлявся як раціонально організована система з численними елементами, логіка осмислення якої проступала у вигляді послідовності операцій, запозичених з наукового мислення. Тому й весь освітній процес розглядався як багаторівневе знайомство з реаліями світу, де, скажімо, урок сприймався як запрограмований потік певної інформації. Мета такої освіти – формування вузького спеціаліста для виконання замовлень індустріального суспільства [8]. Як бачимо, свого часу причинна раціональність, що спершу затвердила себе в класичній науці, екстраполювалась та імплемтувалась до класичної системи освіти, в обхід багатьох соціальних чинників формуючи свідомість індивіда на зразках умовиводів про «несуперечливий» образ світу [5, с. 179-180].

Оскільки реалії освітнього процесу формувались в міру того, як людство

створювало, втілювало і реалізовувало принципи, за якими вибудовувались рамки освіти, цей простір є всезагальним і всеохоплюючим, а практично всі освітні стратегії проявляються не унікальними і неповторними, а як відбиття загальних фундаментальних закономірностей. Лише у такому разі соціалізація педагогічної науки означає посилення її соціальних й соціально-психологічних елементів, а гуманітаризація освіти, як орієнтація на опанування її змісту, що дозволяє вирішувати головні соціальні проблеми на благо і в ім'я людини, засвідчує задіяння у ній гносеологічного і аксіологічного вимірів: у гносеологічному аспекті можна говорити про домінування в науковому пізнанні гуманітарного знання, а аксіологічний аспект обумовлений тим, що сучасне пізнання повністю пронизано "конструкціями", що несуть сенс: вибір, цінність, відповідальність.

Зрозуміло, що взяте до розгляду в контексті нашого дослідження надзвичайно широкому сенсі поняття соціальність обумовлює звертання до методологічних напрацювань соціально-філософської науки, які здатні змістовно прояснити і опредметнити його. З іншого боку, власне суспільство як соціосвіт повсякденності фіксує і одинично-конкретний, гранично опредмечений і безпосередньо відчутний для індивіда світ суспільного буття. Саме ця обставина дозволила у новітніх дослідженнях, виокремити у рефлексії людини суспільної відповідно три рівні: 1) людини абстрактно-субстанціональної – людини в своєму всезагально-глибинному, так би мовити, в якісно-чистому визначенні; 2) людини соціологічно-функціональної – людини в тих своїх якостях, які забезпечують існування і функціонування суспільства як системно-цілісного організму; 3) людини екзистенційно-індивідуальної – людини, зануреної у свій світ повсякденності й антропологічних вимірів буття [2, с. 105]. Як свідчить соціально-філософський аналіз [2, с. 105], вказана рефлексивна модель дає змогу зробити висновок, що між людиною і світом його суспільного буття існує три пари антропо-суспільних взаємовідносин, коли кожний рівень людини співвідноситься, корелюється з відповідним рівнем суспільного буття людини у наступних видах взаємовідносин: 1) співвідношення людини як абстрактно-субстанційного суб'єкта і соціуму; 2) співвідношення соціологічно-функціональної

людини і суспільства як системно-цілісного організму; 3) співвідношення екзистенційно-індивідуальної людини та соціосвітів повсякденності [2, с.105].

Перша сукупність взаємовідносин – це взаємовідносини абстрактно-субстанціональної людини, з однієї сторони, і соціуму – з іншої. Звісно, соціум як такий – це лише абстрактно-всезагальне, абстрактно-невизначене втілення суспільного буття людини як такої, що звеличується над більш конкретними характеристиками цього буття. Адже, людина створює соціум і втілюється в ньому: соціум, який би він не був, якою б своєю межею не розкривався, завжди несе в собі будь-яке людське начало, він виражає, втілює людську суть, людську іманентність. І вся ця іманентна здатність до роздвоєння, розщеплення себе виступає як основою втілюваності людини в соціумі [2, с.106], так і базисом втілення різновартісних для розвитку людини мисленнєвих і практичних стратегій освіти.

Друга сукупність взаємовідносин, згідно з даною моделлю, що постає чинником формування, це взаємини людини як соціологічно-функціонального суб'єкта, з однієї сторони, і суспільства як системно-структурного цілісного організму – з іншої. Суспільство виступає вже не як абстрактно-субстанціональна сутність, а як субстанціональна невизначеність, як значно більш конкретний рівень суспільного буття, який володіє певною, чітко вираженою цілісністю, структурністю, зі своїми фіксованими елементами, складними взаємозв'язками між ними. Суспільство у вказаному розрізі – це цілісний організм, пов'язаний з узагальненням усталених укладів життя спільнот різних культур і різного рівня впорядкованості, своєрідна інтеграція суспільних форм організації людського буття.

Хоча атропоцентричний чинник цього протиставлення нам видається безумовно домінуючим з історично-наукової точки зору, оскільки, як те справедливо вказує автор роботи, «...для того, щоб існували, оптимально діяли і підтримувалися суспільні структури, необхідна постійна людська енергія, людська життєдіяльність, яка носить функціональний характер», саме на рівні співвідношення людини «як соціологічно-функціонального суб'єкта і суспільства як системно-структурного організму практично здійснюється (своєрідне, опосередковане переважно ідеологією і політикою – прим.

авт.), домінування суспільства над людиною, а саме суспільство являє собою силу яка знаходиться над людиною, в якійсь мірі формує її установлення, орієнтації і цінності» [2, с.107]. Тому, як зазначає дослідниця В.Г. Воронкова, людина у даній сукупності відносин виступає не носієм абстрактно-субстанціонального начала, а виявляється у тому своєму рівневому виявленні, де виражаються її якості, пов'язані із суспільством як системно-структурним цілим. Тому і людину на даному рівні слід характеризувати як соціально-функціональний суб'єкт, чия діяльність націлена на забезпечення функціонування системно-цілісного суспільного організму, що в певній мірі залежить від нього і визначається ним [2, с.106]. Саме тому, щодо вказаного рівня взаємин суспільства і людини сьогодні так актуально вбачається пильна увага гуманістично орієнтованого людинознавства і педагогічної галузі. Тобто, на нашу думку, «людина як суб'єкт залежний, підпорядкований суспільству, обслуговуючий її підсистеми і такий, що підпорядковується її вимогам» [2, с.107], потребує максимально коректного методологічного супроводу раціоналізації процесу усвідомлення базових аспектів вищевказаної «суспільно-родової» залежності.

Третя сукупність взаємовідносин людини – взаємини, які, здавалося б, приречені на домінування особистісних цінностей – взаємовідносини екзистенційно-індивідуальні, в контексті яких власне відбувається взаємозумовленість соціосвіту і індивідуального світу. Однак саме у цій площині – у взаєминах, в яких людина виступає, не як абстрактно-субстанціональний суб'єкт, не як арифметичний елемент людської багатоманітності націй, класу, а людина неповторна, унікальна, в яких і виявляється особливість і повнота людської екзистенції – криються досить значні складнощі у самореалізації.

Як ми зазначали вище, в умовах інформаційної епохи, коли різноманітність відношення людини до світу суспільного буття безперервно зростає якісно і кількісно, саме ці суб'єктивні чинники і відмінності являють собою багатоманітність, яка постає певними ланками і елементами системної єдності людського відношення до світу. Саме тому у філософському вимірі вказана єдність багатоманітності розглядається як рефлексія багатоманітності людини, яка вбирає в себе

рівневі відмінності людського відношення до світу, спирається на ці відмінності, виростає із цієї багатоманітності і втілює її у собі.

Із зазначеного випливає, що людина по відношенню до світу виступає як цілісний і багатогранний суб'єкт, багатовимірність якої є надзвичайно складною проблемою, і лише методологічний аналіз рівнів пізнання людини з опорою власне на «людиномірний принцип» – принцип відповідності зворотного зв'язку отримуваної в процесі соціалізації (з набуттям знань, цінностей і формуванням життєвдіяльнісних принципів і усвідомленням соціальної значимості свого буття – в тому числі у процесі здобуття професійної освіти) «людини соціальної» і «людини родової», дозволяє відобразити всю складність цієї багатогранності та багатство відмінностей, навіть суперечностей підходів до аналізу власне людини як складної соціальної істоти, як цілком прийнятне в гуманітарних науках явище, незважаючи на велику різноманітність підходів.

Як ми могли бачити з наведеного вище аналізу в дослідженні В. Воронкової, надзвичайно актуальною для освітянської практики сьогодення є потреба в рефлексії ідеї внутрішнього саморозвитку особистості в контексті дегуманізації життєвого простору. Вказані тенденції знаходить відображення в новому освітньому просторі, що позначається на соціальній адаптації сучасної людини, що найчастіше не завжди встигає усвідомити і внутрішньо (емоційно, духовно, розумово) адекватно відреагувати, тобто осягнути і опрацювати у всій повноті зміст швидких зовнішніх змін. Подібна сукупність актуальностей особистісного світовідношення і утворює той реальний життєвий світ людини, в якому самореалізація індивіда у предметній діяльності набуває ознак всезагального культурно-історичного смислу – як творення соціальності та одночасне творення самого себе як суб'єкта культурно-історичної дії [1, с. 375–388].

Знаннева культура, таким чином, як предметність «другої природи» стає предметним результатом реалізації творчого потенціалу особистості, як суб'єкта культурно-історичної дії. Відповідно, в кожній дії в цьому світі суб'єкт мусить враховувати розмаїття зв'язків із зовнішнім світом, опанувати та реалізувати діяльність, яка буде враховувати індивідуальні, колективні, загальнолюдські цінності, і саме такою має бути

спрямовуюча дія щодо корекції освітянського процесу – як компоненти процесу народження ціннісного соціально сенсу [9]. Тому можна стверджувати, що головним в освіті вже в наші дні в певному онтологічному зламі є вміння спрямувати зміст знань на формування нової людини.

Цим вимогам цілком відповідає соціально-філософська рефлексія освітянських практик, що сьогодні набуває статусу соціально-значимого феномена, за допомогою якого людина отримує методологічне обґрунтування можливості якомога повніше відтворювати і творити такий значимий компонент власного онтологічного буттєвого світу – комунікативної раціональності в її різноманітних проявах, оскільки без зв'язку з іншою людиною неможливо освоїти контексти нових образів і смислів, що їх продукує глобалізаційна епоха і які сприяють формуванню нового погляду на реальність, нового «цілісного мислення» [6, с.117].

Філософська рефлексія обґрунтовує раціональність вказаного підходу, поточнюючи при цьому, що «...Процеси соціалізації і освіти є процесами навчання і залежать від індивідів. З цього витікає необхідність виділити надсуб'єктні наслідки навчання, що постають у вигляді культурних і суспільних інновацій і кристалізуються у виробничих силах і структурах моральної свідомості. Іншим аспектом процесу навчання, іманентного світу є процеси структурної диференціації життєвого світу як такого. Якщо поглянути з середини, ця динаміка проявляється як взаємовпливи між між інноваційним омовленим відкриттям світу і процесами навчання, іманентними світу. Структури картин світу, що примножують світову практику через процес розуміння в царині смислів реагують зі свого боку на процеси навчання, завдяки яким вони стають можливими, наслідки яких кристалізуються в зміні картин світу» [3, с.322-323]. Іншими словами, кажучи про гармонізацію освітянського простору необхідно вести мову про проявлення на теоретичному, практичному ідеальному і реальному рівнях результатів тих задумів і цілей, які укладають смисли освіти. Оскільки реалії освітянського формувались в міру того, як людство створювало, втілювало і реалізувало принципи, за якими вибудовувалося рамки освіти, цей простір

є всезагальним і всеохоплюючим, а практично всі освітянські стратегії проявляються не унікальними і неповторними, а як відбиття загальних фундаментальних закономірностей [13]. У вказаному сенсі соціалізація педагогічної науки означає посилення її соціальних й соціально-психологічних елементів, а гуманітаризація освіти, як орієнтація на опанування її змісту, що дозволяє вирішувати головні соціальні проблеми на благо і в ім'я людини, засвідчує задіяння у ній гносеологічного і аксіологічного вимірів: у гносеологічному аспекті можна говорити про домінування в науковому пізнанні гуманітарного знання, а аксіологічний аспект обумовлений тим, що сучасне пізнання повністю пронизано "конструкціями", що несуть сенс: вибір, цінність, відповідальність [12].

Завважимо у вказаному контексті потребу в підході до процесу навчання, як здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від умінь до знань [7, с. 8] Таким чином, жодна з парадигм не може повністю вичерпуватися, що, насамперед, "виокремлює проблему гармонізації міжпарадигмального простору" [10, с.37]. Саме тому в сучасній українській освіті на основі поєднання когнітивно-інформаційної та культурологічної парадигм формується когнітивно-культурологічна парадигма, що засвідчує еволюційний поступ освіти, яка, позбавляючись рудиментів минулого, активізує цінності знань, освіти і культури. Освіта все більше утверджується як спосіб існування культури. Дві інші відомі парадигми – особистісно-орієнтовна та компетентісна також проходять період інтегрованого з'єднання.

Власне, таким чином, «можемо констатувати, що сучасне й майбутнє української освіти будуть визначати когнітивно-культурологічна й особистісно-компетентісна парадигми. Вони постійно еволюціонують, зближуються і виокремлюються, а відтак – утворюють міжпарадигмальний простір, найбільш сприятливий для розвитку і творчості» [10, с. 47]. Ми приєднуємось до підходу, в якому ініціюється проблема виокремлення у системі цінностей сталого людського

розвитку нової ціннісної парадигми суспільства – людиномірної, поділяючи, втім думку багатьох дослідників, що вести мову про утвердження аксіологічної парадигми такого рівня в українському суспільстві й, зокрема, в освіті, поки що не доводиться, оскільки суспільство лише робить перші несміливі кроки у цьому напрямі [11].

Здійснений нами у світоглядно-методологічному аспекті соціально-філософський аналіз сутності та аксіологічного потенціалу освіти як важливого соціокультурного феномена у структурі пріоритетів сталого людського розвитку дозволив виявити ряд особливостей перебігів сучасних освітніх процесів в контексті глобалізаційних змін.

На нашу думку, вищезрозглянуті соціально-філософські підходи до гармонізації освітянського простору дають досить чітке уявлення про соціально-філософську рефлексію як відображення філософсько-культурної матриці, сутність якої змінює "етос" педагогічної науки, що структурується як простір, детермінований екзистенційним сенсом буття людини. Ця обставина достатньою мірою забезпечує можливість варіативності спрямувань новітніх дослідницьких програм та альтернативності дослідницьких позицій гуманітарного дискурсу, оскільки переконливо засвідчує, що у процесі еволюційного розвитку від доби аграрно-ремісничої та аграрно-індустріальної культури до сучасної інформаційно-технологічної епохи, в освіті було сформовано низку парадигм, які співіснують в сучасній філософії і педагогічній практиці, оскільки освітянський простір не є однорідним, а значною мірою залежить від контекстів соціального запиту на ту чи іншу парадигму для відповідної освітньої системи у певну історичну добу.

Окреслені вище визначальні характеристики світоглядно-ціннісного потенціалу соціалізації як чинника гармонізації соціального простору мають всі підстави бути задіяними до вирішення проблеми розвитку сучасної освіти в контексті проблеми гармонізації українського освітнього простору.

1. Боровицька О. М. Архетипна сутність духовного (до питання про його роль в умовах глобалізації) // Духовна компонента в системі вищої освіти України: матеріали Всеукраїнської

- науково-практичної конференції. Луцьк, 28 травня 2010 р. – Луцьк, 2010. – С. 375–388.
2. Воронкова В.Г. Філософія розвитку сучасного суспільства: теоретико-методологічний контекст: монографія / В.Г.Воронкова; Запоріж. Держ. інж. акад. – Запоріжжя:ЗДІА, 2012. – 262с.
  3. Габермас Ю. Дії, мовленнєві акти, мовленнєві інтеракції та життєвий світ // Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія. – К., 1999. – Вибрані тексти. Ч. 2. – С. 287–324.
  4. Гофрон А. Філософські засади сучасних європейських освітніх концепцій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук: 09.00.10 / А.Гофрон / Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2005. – 32 с.
  5. Дольская О.О. Репрезентации рациональности в поле образования: Монография. Харьков:2009.-264с.
  6. Клепко С.Ф. Українська цартна філософії освіти / С.Ф. Клепко // «Практична філософія». - 2001. - №1. - С.197-211.
  7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) // Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л.І.Парашенко, О. І. Пометун, О.Я.Савченко, С. Є. Трубачова – К.: Видавництво “К.І.С”, 2004. – 112 с.
  8. Новиков А. М. Постиндустриальное образование / А. М.Новиков. – М.: Изд-во «Эгвес», 2008. – 136 с.
  9. Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография / Под ред. О. А. Базалука. – К.: Кондор, 2011. – Т. 1. – 328 с.
  10. Огнев'юк В.О. Освіта міжпарадигмального періоду // Нова парадигма: Журнал наукових праць. – Вип. 50. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – С. 36-48.
  11. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. – К.: Знання України, 2003. – 450 с.
  12. Попович М.В. Рациональність і виміри людського буття. – К.: Сфера, 1997. – 290 с.
  13. Філософська антропологія: екзистенціальні проблеми / В.І.Шинкарук, В.Г. Табачковський, Г.І.Шалашенко, Є.І. Андрос, Г.П.Ковадло. – К.: Педагогічна думка, 2000. – 287 с.
  14. Філософські абрисы сучасної освіти: Монографія / За заг. ред. І. Предборської. – Суми: ВТД "Університетська книга", 2006. – 226 с.

Юрий Бубнов

УДК: 316

### Самореализация белорусской женщины в сфере общественного производства

*У статті аналізуються причини виникнення масових інтеграції жінок в громадській роботі. Зміни структури гендерної громадських праці прирівнюється до історичної тенденції, завдяки потреб ринкової економіки масового виробництва понад дешеві і лояльні робочої сили. Ця тенденція має важливі соціальні наслідки, що стосуються гендерної ідентичності, особистість жінки. Соціологічні провели в Білорусі та інших країн, а потім ступінь готовності та мотивації жінок брати участь у суспільному виробництві. У статті розкривається відносини між якістю родини і сімейне відносин та їх орієнтацію на соціальні заходи. Соціологічного аналізу виявлені такою залежністю: привабливість бюджетній сфері зайнятості є обернено пропорційна і ступінь привабливості сімейного життя, особливо на якість подружні стосунки. Стаття підсумовує, витягнення жінки сім'ї заперечує "первинні клітинку" її основі головної гряди, без якої сім'ї, як невелика група а суспільною інституцією досвідом значні деформації. Сім'я обслуговування ослабленою жінок, стає розсадником багатьох соціальними проблемами: алкоголізм, наркоманія, злочинність, самогубство, неврони і т. д.*

**Ключові слова:** *стать, рівність статей, фактори привабливості громадській роботі, фактори втоми.*

*В статье анализируются причины массового вовлечения женщин в сферу общественного труда. Изменение гендерной структуры общественного труда рассматривается как историческая тенденция, обусловленная потребностями рыночной экономики массового производства в избыточной дешёвой и лояльной рабочей силе. У этой тенденции есть важные социальные последствия, отражающиеся на гендерной самоидентификации полов, в первую очередь, самоидентификации женщин. На материалах социологических опросов, проведённых в*