

5. Маркарова К. Э. Формирование конфликтологической компетентности будущих юристов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. ... канд. пед. наук / К. Э. Маркарова. – Ставрополь, 2009. – 26 с.

6. Craig E. Runde. Developing Your Conflict Competence: A Hands-On Guide for Leaders, Managers, Facilitators, and Teams / Craig E. Runde, Tim A. Flanagan. – New Jersey: Jossey-Bass, 2010. – 280 p.

References

1. Banykina S. V. Konfliktologicheskaya kompetentnost' pedagoga / S. V. Banykina. – Astrakhan, 1997. – 169 s.

2. Branitska T. Konfliktologichna kompetentnist' yak skladova konfliktologichnoy kul'tury maybutn'oho fakhivtsya sotsionomichnoy sfery / T. Branitska // Pedahohika i psykholohiya profesiynoy osvity. – 2014. – №1. – S.135–144.

3. Kartunov O. V. Vstup do etnopolitologiyi: Naukovo-navchal'nyi posibnik / O. V. Kartunov. – K.: IEUGP, 1999. – 300 s.

4. Maruchovska O. O. Etnopolitychna konfliktologiya: Navchal'no-metodychny kompleks dystsypliny / O. O. Maruchovska. – K.: Universitet ekonomiky ta prava «KROK», 2007. – 50 s.

5. Markarova K. E. Formirovaniye konfliktologicheskoy kompetentnosti budushchikh yuristov v protsesse professional'noy podgotovki v vuze: avtoref. ... kand. ped. nauk / K. E. Markarova. – Stavropol', 2009. – 26 s.

6. Craig E. Runde. Developing Your Conflict Competence: A Hands-On Guide for Leaders, Managers, Facilitators, and Teams / Craig E. Runde, Tim A. Flanagan. – New Jersey: Jossey-Bass, 2010. – 280 p.

Maruchovska-Kartunova O. O., candidate of philosophical sciences, professor, University of economic and law «KROK» (Ukraine, Kyiv), alexkartunov@gmail.com

Formation of the ethnopoltical conflict–consensus competences as an important component of the series of general competences of students

The article is innovative one as for putting and character of the problem and the attempts to solve and to describe it. It is devoted to the analyses of the state, favorite conditions, stumbling-blocks and perspectives of formation among the students of the poly-ethnic countries, Ukraine in particular, of the ethnopoltical conflict–consensus competences as an integral and compulsory component of the general competences of today's specialist. The actuality and urgent necessity of formation of such competences, which are determined by a lot of number of objective and subjective reasons and factors, are covered. In the article the definition of these competences were given, their main essences, concepts and functions were formulated, and means, ways and methods of their formation were proposed. It was proved that ethnopoltical conflictology or ethnopoltical conflict studies as a new science, educational discipline and the art of conflict resolution may play the main role in formation of above mentioned competences.

Keywords: poly-ethnic society, ethnopoltical conflicts, ethnopoltical conflict studies, general competences, conflict–consensus competences, ethnopoltical conflict–consensus competences.

Маруховская–Картунова О. О., кандидат философских наук, профессор, Университет экономики и права «КРОК» (Украина, Киев), alexkartunov@gmail.com

Формирование этнополитических конфликтно–консенсусных компетентностей как важной составляющей цикла общих компетентностей студентов

Данная статья является инновационной по постановке и характеру проблемы и стремлениями ее решения и освещению. Она посвящена анализу состояния, благоприятных условий, препятствий и перспектив формирования у студентов политических стран, в частности Украины, этнополитических конфликтно–консенсусных компетентностей как неотъемлемой и обязательной составляющей общих компетентностей современного специалиста. Аргументируется актуальность и настоятельная необходимость формирования такого типа компетентностей, что обусловлено целым рядом объективных и субъективных, внутренних и внешних причин и факторов. В статье дается определение, сформулировано сущность, основные положения и функции этнополитических конфликтно–консенсусных компетентностей, предлагаются способы, пути и методы их формирования. Доказано, что ведущую роль в формировании этих компетентностей может и должна играть этнополитическая конфликтология – относительно новая наука, учебная дисциплина и искусство управления этнополитическими конфликтами.

Ключевые слова: политическое общество, этнополитические конфликты, этнополитическая конфликтология, общие компетентности, конфликтно–консенсусные компетентности, этнополитические конфликтно–консенсусные компетентности.

* * *

УДК 37.013.73:176

Антіфєєва Х.,
Мелітопольський державний педагогічний
університет ім. Богдана Хмельницького
(Україна, Мелітополь), khristina.lapiy@mail.ru

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ГЕНДЕРУ В КУЛЬТУРНО–ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЯК ФІЛОСОФСЬКА ПРОБЛЕМА

З філософсько–освітніх позицій досліджено проблему гендеру в культурно–освітньому просторі. Розглянуто історичні передумови виникнення гендерно–орієнтованої освіти, яка виступає засобом подолання наявних гендерних стереотипів через перегляд змісту предметів, що вивчаються, рольову соціалізацію, переосмислення ролі викладача тощо. Метою її є пом'якшення гендерних стереотипів завдяки створенню толерантних умов для формування особистості студента засобами освіти. Завдяки чому робота набуває особливої гостроти та актуальності.

Ключові слова: гендер, гендерна нерівність, гендерна освіта, культурно–освітній простір.

Необхідність філософського аналізу гендеру в культурно освітньому просторі визначається цілою низкою обставин. По–перше, увагу до гендерних проблем освіти викликає демократизація сучасного суспільства, визнання одним з важливих показників рівня розвитку самореалізації чоловіків і жінок як ступінь просування держави до суспільства рівних прав і можливостей. По–друге, зростання ролі особистості студентської молоді в полі освітнього простору, що потребує створення умов для розкриття та реалізації творчого потенціалу особистості засобами освіти.

Отже, актуальність проблематики визначається необхідністю вивчення проблеми гендеру в полі освітнього простору.

Важливий внесок у розробку концепції гендерного підходу в педагогічній освіті зробили: О. Вороніна (проблеми розробки теорії та методології гендерних досліджень, визначення їх місця в системі підготовки студентів), Л. Штильова (розробка методичних програм для вчителів з питань упровадження гендерної освіти та виховання в середній школі), І. Кльоцина (шляхи гендерної соціалізації особистості з урахуванням вікових особливостей, розробка практикуму з гендерної проблематики для студентів з метою гендерних стереотипів), гендерний підхід при підготовці майбутніх учителів, урахований у роботах С. Матюшкової, Н. Гендерник, Л. Шолохової, М. Поливяної, О. Шнирової.

Мета дослідження: проаналізувати проблему гендеру в полі освітнього простору.

Вивчаючи предметне поле філософії освіти, не можемо не звернути увагу на розвиток гендерної проблематики в освітньому процесі, яка обумовлена низкою філософських та освітніх теорій, концепцій, методологічних підходів які сприяють розвитку напрямів гендерно–орієнтованої освіти. Велику роль у концептуалізації поняття «гендер» зіграли постмодерністські ідеї, що знайшло своє відображення і у філософії гендерної освіти. Постмодерністські філософи (С. Аронович, Н. Бурбуліс, Г. Жиру, Д. Ленцен, В. Фішер та ін.) бачать основне призначення освіти не в передачі готових знань, а у вказуванні напрямку або шляху, по якому учень або студент повинен рухатися в процесі навчання протягом усього життя. Освіта в епоху постмодерну характеризується не відтворенням знань, а відкриттям у собі нових можливостей, створенням умов для самореалізації свого потенціалу [1]. Саме у постмодерністському філософсько–освітньому дискурсі

розглядається соціально–політична природа знання, педагогічні відносини розуміються крізь призму владних повноважень. Дослідники проводять аналіз навчальних програм, підручників з метою виявлення і подальшої реконструкції явних чи прихованих проявів дискримінації певних соціальних груп за ознакою статі, раси, віку, економічного становища [2].

Цілісне сприйняття будь–якого суспільного феномена можливе лише за умови комплексного аналізу істотних передумов його становлення та розвитку. Увага до гендерної проблематики не є випадковою, адже така актуалізація ідей теорій і практик гендерно–орієнтованої освіти ґрунтується на цілій шерезі значимих передумов, серед яких можна виокремити наступні: культурні передумови; історичні передумови; соціальні передумови.

Культурні передумови. Єдність і боротьба жіночого і чоловічого первнів як першооснова Світобудови, основний принцип буття, джерело психічних особливостей індивідуума, присутні в багатьох філософських і релігійних вченнях, представлені в численних культурних артефактах: це Інь і Янь в давньокитайській філософії, Пуруша і Прикарпатті в індуїзмі, аніма і анімус К. Юнга, Ор і Клі в кабалістичному вченні та ін.

Гендерні відносини є культурно сконструйованими, закріпленими та відтворюваними. Таке «виробництво» гендерних відносин, цінностей і настанов закріплене у гендерній культурі суспільства. Гендерна культура суспільства – це система цінностей суспільства, яка складає таку індивідуальну загальнообов’язкову поза – генетичну задану програму, яка наказує індивідам відповідати певним соціокультурним експектаціям відносно прийнятих для даного суспільства «зразків» поведінки і зовнішнього вигляду чоловічої або жіночої статі. Статеву рольову соціалізація є не що інше як процес засвоєння особистістю стандартів, зразків, поведінки, правил, цінностей, норм, вимог, очікувань, адресованих суспільством людям чоловічої й жіночої статі протягом входження особистості в соціально–культурне середовище. Система гендерних норм моделює комбінацію рис чоловіка і жінки, що приписують певну поведінку і певні почуття членам різних гендерних статусів. Виконуючи регламентуючу функцію, культура завжди залишає місце для індивідуальних і ситуативних варіацій [6].

В історії розвитку суспільства виокремлюють три гендерних соціокультурних конструкта [6]:

1) Патріархат (традиційне суспільство, в ньому превалювали патріархальні стереотипи);

2) Перехідний період з розкладенням патріархальної традиції і виникнення релігійного стереотипу в культурі;

3) Сучасний соціокультурний конструкт, в якому відбувається, з одного боку, змішання стереотипів, статево рольових моделей і гендерних ідентифікаційних сценаріїв, що веде до формування негативного еклетичного стереотипу у відносинах між статтями, а з іншого боку, формуванню позитивного партнерського стереотипу. Даним соціокультурним конструктам відповідають різні види маскуліності і фемінності: домінанта, підпорядкована та нереалізована.

Важливу роль у регулюванні гендерних відносин відіграють сформовані в культурі узагальнені уявлення (переконання) про те, як дійсно поведуть чоловіки

і жінки – гендерні стереотипи. Поява гендерних стереотипів обумовлена тим, що модель гендерних відносин історично відбувалася таким чином, що статевої відмінності переважали над індивідуальними, якісними відмінностями в особистості чоловіка і жінки [8].

Історичні передумови. Специфіку розвитку української освіти обумовлює той факт, що землі нинішньої України в різні історичні періоди перебували під владою різних держав.

Перші відомості про навчання дівчат у давній Русі припадають на 11 століття: у 1086 році Анна Всеволодівна, сестра Володимира Мономаха, відкрила при Андріївському монастирі в Києві дівоче училище. При жіночих монастирях вчили княжих і боярських дочок або міщанок та селянок, що поповнювали лави черниць. Вчили письма, Закону Божого, церковного співу. Дочка полоцького князя Єфросинія в заснованих нею монастирях навчала не тільки монахинь, а й жінок – мирянок [9].

Перша жіноча гімназія в Україні була відкрита в 1850 році в Києві. А в 1860 році жіноча гімназія виникла в Полтаві, в 1870–х роках – в усіх губернських та інших містах. Програма навчання жіночих гімназій була редукованою порівняно з чоловічими (без класичних мов), але деякі приватні гімназії пропонували однакову освітню програму для хлопчиків і дівчат. Таку саму програму, як гімназії, мали семирічні єпархіальні школи, призначені для дочок духовництва. Про високу чисельність дівчат в жіночих гімназіях свідчить той факт, що у 1912 році в Київському шкільному окрузі навчалось 27082 дівчат і лише 17666 хлопців на 1 січня 1919 року в Україні діяли 382 жіночі гімназії, 4 інститути, 15 єпархіальних шкіл. З кінця 19 століття почали засновувати середні фахові школи, гетерогенні торгові і стоматологічні, акушерські тощо [9].

Дослідники виділяють чотири етапи розвитку жіночої освіти 19 – початку 20 століття [3]:

1. 1802–1836 рр. Цей етап характеризується організаційною діяльністю, що передувала створенню жіночих закладів освіти: започаткування Міністерства народної освіти (1802 р.), реформа освіти 1802–1804 рр. Переважає початкова освіта, родинне виховання, духовництво вимагає загальної початкової освіти для верств населення, у тому числі й для жінок, конфесійна громада виступає за відкриття національних шкіл.

2. 1836–1866 рр. У 1855 році вийшов «Статут середніх жіночих навчальних закладів» на підставі якого було створено єдину систему управління середніми навчальними закладами, що дало можливість уніфікувати статуту, програми середніх жіночих навчальних закладів, упорядкувати каталог дозволеної для використання навчальної літератури. Поряд із початковою набуває бурхливого розвитку середня жіноча освіта.

3. 1866–1905 рр. Відкриваються жіночі заклади підвищеного типу, національні жіночі навчальні заклади, впроваджуються і апробуються новітні форми навчання, при гімназіях започатковуються педагогічні класи. Послаблюється вплив церкви на формування змісту й завдань жіночих навчальних закладів.

4. 1905–1918 рр. Революційні події 1917 року призвели до припинення діяльності більшості жіночих навчальних закладів, що зумовлювалося зокрема й прагненням радянської влади зрівняти жінок і чоловіків у правах

на здобуття освіти. Головні тенденції і особливості – демократизація, спільне навчання чоловіків і жінок, розробка нових форм та методів навчання, залучення жінок до професійної освіти.

Соціальні передумови. Актуалізація ідей та практичне впровадження концепції гендерно-орієнтованої освіти в сучасному суспільстві обумовлена низкою соціальних передумов. На фоні наявної гендерної нерівності, проявів патріархальної свідомості, андроцентризму, до гендерно-орієнтованої освіти звертаються як до освітньої технології, що сприяє вихованню лідерських якостей у жінок, подоланню гендерних стереотипів у виборі професії, формуванню егалітарної свідомості.

За роки незалежності України кількість жінок у Верховній Раді ніколи не сягала більше 10%, хоча вони становлять 54% населення і більшість виборців. В той час як відсоток жінок у Європейському Парламенті становить 35%, у Швеції – 47%, Фінляндії – 41,5%, Болгарії – 21,7%, Естонії – 20,8%, Польщі – 20,2%, Латвії – 20%, Словаччині – 19,3% тощо. Разом з тим, у 2000 році Україна приєдналася до Цілей розвитку тисячоліття ООН, взявши заповзання забезпечити не менше 30% жінок у представницьких органах влади до 2015 року. Індекс гендерної нерівності (ІГН) України становить 0,335, що ставить її на 57-е місце серед 146 країн [4].

Створення гендерно комфортного (чи не комфортного) навчального середовища багато в чому залежить від так званого прихованого навчального плану, що ототожнюється «... з мета – комунікацією як мовою, за допомогою якої здійснюється соціальний контроль» [10, с. 295].

Прихований навчальний план являє собою сукупність множинних механізмів відтворення і підтримки гендерного порядку не тільки в рамках навчального закладу, але й у соціумі в цілому. Як зазначають українські дослідниці В. Гайденко та І. Предборська наявність прихованого навчального плану є ще однією сферою, що має відношення до «відчуження» знання [5]. Він включає в себе декілька компонентів підтримки гендерної нерівності. По перше, це структурна організація освітнього закладу і гендерна стратифікація вчителів. Структура освітніх установ відображає гендерну стратифікацію суспільства і культурі в цілому, в якій статус жінки завжди нижче статусу чоловіка. Жінки в навчальних закладах, як правило – викладачі, секретарі та обслуговуючий персонал, в той час, як чоловіки займають більш високі керівні посади – директора школи, декана, ректора університету. Цікавим є і той факт, що в установах початкової та середньої освіти всього 10% чоловіків – педагогів, але з підвищенням статусу освітньої установи питома вага чоловіків в педагогічному складі росте. Другим компонентом підтримки гендерної нерівності в освітніх закладах є зміст навчальних предметів. Формально, школа, як інститут соціалізації пред'являє до дітей обох статей однакові вимоги до знань і поведінки. Однак на практиці спостерігається серйозні відмінності між впроваджуваними і заохочуваними патернами поведінки для хлопців і дівчат. Існує негласний поділ дисциплін на «чоловічі» і «жіночі», що поступово формують певні «очікування» щодо вибору хлопцям і дівчатам майбутньої професії, обмежуючи їх вільний вибір. На уроках праці закріплюються стереотипи жіночої та чоловічої домашньої роботи [7; 11; 10].

Прихований навчальний план можна виявити і в змісті багатьох навчальних дисциплін. Стереотипне зображення чоловіків як активних і успішних, а жінок як пасивних, маргінальних і залежних систематично відтворюється в навчальних матеріалах і спеціалізованих джерел. Учня нав'язують уявлення про сфери, які традиційно вважаються жіночими, і обмежують їх знання про те, який внесок у культурі внесли жінки. В остаточному підсумку, стереотипи що містяться в освітніх програмах, заохочують до активності чоловіків, тоді як жінки вивчають моделі поведінки, в меншій мірі співвідносяться з лідерством і управлінням. Третьою складовою прихованого відтворення гендерної нерівності в школі є стиль викладання і форми відносин у навчальній аудиторії. Даний компонент проявляється в заохочуванні хлопців до самовираження й активності, а дівчат – до слухняності і старанності, охайного зовнішнього вигляду. Крім того, панівні форми викладання – іспити у формі тестів, індивідуальні доповіді, змагання за оцінки – спираються на маскуліні способи спілкування і заохочують своєрідну «мужність» в поведінці. Таким чином, можна підсумувати, при три виміри прихованого навчального плану не просто відображають гендерні стереотипи в процесі соціалізації, а й підтримують гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому і домінуючому й маргалізуючи жіноче і нетипове [7; 10].

З точки зору гендерних перспектив процес реформування та вдосконалення системи освіти в Україні має бути спрямований не тільки на забезпечення рівного з чоловіками доступу жінок до освіти, науки та новітніх технологій, але також на впровадження освіти з питань гендерної рівності. Гендерний принцип має бути введено у всі освітні програми для загальноосвітніх і вищих навчальних закладів. Також необхідне проведення навчання з питань гендерної рівності для різних категорій державних служб. Так як ми, розглядаємо проблему гендеру в полі освітнього простору, об'єктом проблеми виступають студенти. Перш за все, потрібно проаналізувати, хто такий студент?

Отже, студент вищого навчального закладу – це молода людина, яка характеризується професійною спрямованістю, готується до висококваліфікованого виконання функцій фахівця в певній професійній галузі. Період студентства припадає на юнацький вік, який супроводжується кризою ідентичності, у рамках якого здійснюється професійне та особистісне самовизначення. В умовах домінуючого для цього віку інтимно-особистісного спілкування у хлопців та дівчат розвиваються погляди на життя та своє положення серед людей, формується само ідентичність, психосоціальне самовизначення та остаточний професійний вибір.

Виходячи з вищесказаного можна сказати про те, що актуальність гендерної проблематики в освіті заключається в тому, що основними завданнями становлення особистості засобами освіти полягають не тільки в передачі знань, а й у трансляції соціального досвіду. Так як навчальні заклади, які є агентами соціалізації особистості, є ще і ретрансляторами гендерних стереотипів та укладів, які формуються під впливом суспільства. У становленні особистості молодої людини значне місце займає система освіти. Тому, вивчаючи предметне поле філософії освіти, не можемо не звернути увагу на розвиток гендерної проблематики в освітньому процесі, яка обумовлена

низкою філософських та освітніх теорій, концепцій, методологічних підходів, які сприяють розвитку напрямів гендерно-орієнтованої освіти.

Список використаних джерел

1. Kincheloe J. Toward a critical politics of teacher thinking. Mapping the postmodern. – Westport, Connecticut Bergin and Carvey, 1993. – 262 p.
2. Understanding curriculum as racial text representations of identity and difference in education / eds. Castenell L., Pinar W. Albany, 1993.
3. Алексієнко С. З історії жіночої освіти в Україні / С. Алексієнко // Відродження. – 1998. – №4. – С.33–47.
4. В Україні по-прежнему актуальна проблема гендерного рівництва [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://healthinfo.ua/articles/aktivnotdh/2782>.
5. Гайденко В., Предборська І. Українські підручники початкової школи: прихований навчальний план і стереотипи [Текст]: хрестоматія / В. Гайденко, І. Предборська // Гендерна педагогіка. Хрестоматія: Навчальний посібник / ред. В. Гайденко. – Суми: Університетська книга, 2006. – С.223–239.
6. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.
7. Плахотнік О. В. Філософія, освіта, гендер: пошуки місця зустрічі / О. В. Плахотнік // Наукові записи Харківського військового університету. Соціальна філософія. Психологія. – Харків: ХВУ, 2002. – Вип. XIV. – С.145–150.
8. Словарь гендерных терминов / Под ред. А. А. Денисовой / Региональная общественная организация «Восток – Запад»: Женские инновационные проекты». – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.
9. Трофимовська О., Гардецька К. Жіноча освіта // Енциклопедія українознавства. Т.2. – К., 1994. – С.689–691.
10. Ярская–Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана / Е. Ярская–Смирнова // Гендерные исследования. – 2000. – №5. – С.295–301.
11. Ярская–Смирнова Е. Возникновение и развитие гендерных исследований в США и Западной Европе / Е. Ярская–Смирнова // Введение в гендерные исследования. Ч.: Учебное пособие / Под ред. И. А. Жеребкиной. – Харьков: ХЦТИ, 2001; СПб.: Алтейя, 2001. – 708 с.

References

1. Kincheloe J. Toward a critical politics of teacher thinking. Mapping the postmodern. – Westport, Connecticut Bergin and Carvey, 1993. – 262 p.
2. Understanding curriculum as racial text representations of identity and difference in education / eds. Castenell L., Pinar W. Albany, 1993.
3. Aleksijenko S. Z istorii' zhinochoi' osvity v Ukraïni / S. Aleksijenko // Vidrodzhennja. – 1998. – №4. – S.33–47.
4. V Ukraine po–prezhnemu aktual'na problema gendernogo ravenstva [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://healthinfo.ua/articles/aktivnotdh/2782>.
5. Gajdenko V., Predbors'ka I. Ukraïns'ki pidruchnyky pochatkovoï shkoly: pryhovanyj navchal'nyj plan i stereotypy [Tekst]: hrestomatija / V. Gajdenko, I. Predbors'ka // Genderna pedagogika. Hrestomatija: Navchal'nyj posibnyk / red. V. Gajdenko. – Sumy: Universtyets'ka knyga, 2006. – S.223–239.
6. Moskalenko V. V. Social'na psihologija. Pidruchnyk. Vydannja 2–ge, vypravlene ta dopovnene. – K.: Centr uchbovoi' literatury, 2008. – 688 s.
7. Plahotnik O. V. Filosofija, osvita, gender: poshuky misca zustrichi / O. V. Plahotnik // Naukovi zapysy Harkivs'kogo vijs'kovogo universytetu. Social'na filosofija. Psihologija. – Harkiv: HVU, 2002. – Vyp. XIV. – S.145–150.
8. Slovar' gendernyh terminov / Pod red. A. A. Denisovoj / Regional'naja obshhestvennaja organizacija «Vostok – Zapad»: Zhenskie innovacionnye proekty». – M.: Informacija XXI vek, 2002. – 256 s.
9. Trofymovs'ka O., Gardec'ka K. Zhinocha osvita // Encyklopedija ukraïnoznavstva. T.2. – K., 1994. – S.689–691.
10. Jarskaja–Smirnova E. Gendernoe neravenstvo v obrazovanii: ponjatje skrytogo uchebnogo plana / E. Jarskaja–Smirnova // Gendernye issledovanija. – 2000. – №5. – S.295–301.
11. Jarskaja–Smirnova E. Vozniknovenie i razvitie gendernyh issledovanij v SSHa i Zapadnoj Evrope / E. Jarskaja–Smirnova // Vvedenie v gendernye issledovanija. Ch.: Uchebnoe posobie / Pod red. I. A. Zherebkinoj. – Har'kov: HCTI, 2001; SPb.: Alteija, 2001. – 708 s.

Antifeva Ch., Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky (Ukraine, Melitopol), khristina.lapyi@mail.ru

Theoretical analysis of gender in cultural and educational space as a philosophical problem

In the article problem of gender in the cultural and educational space with the philosophical and educational products is studied. We consider the historical background of the emergence of gender-based education, which is a means of overcoming existing gender stereotypes through viewing the content of subjects, role socialization, rethinking the role of the teacher etc. Its aim is to mitigate gender stereotypes by creating a tolerant environment for the formation of the student's personality through education. Due to this work have particular urgency and relevance.

Keywords: gender, gender unequal gender education, cultural and educational space.

Антифеева К., Мелитопольский государственный педагогический университет им. Богдана Хмельницкого (Украина, Мелитополь), khristina.lapyi@mail.ru

Теоретический анализ гендера в культурно-образовательном пространстве как философская проблема

С философско-образовательных позиций исследована проблема гендера в культурно-образовательном пространстве. Рассмотрены исторические предпосылки возникновения гендерно-ориентированного образования, которое выступает средством преодоления имеющихся гендерных стереотипов через просмотр содержания изучаемых предметов, ролевую социализацию, переосмысления роли преподавателя и тому подобное. Целью ее является смягчение гендерных стереотипов благодаря созданию толерантных условий для формирования личности студента средствами образования. Благодаря чему работа приобретает особую остроту и актуальность.

Ключевые слова: гендер, гендерная неравенство, гендерное образование, культурно-образовательное пространство.

* * *

УДК 37.01.371.671

Гуменюк А. М.,
кандидат філософських наук, доцент кафедри
суспільних дисциплін, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія (Україна,
Хмельницький), annagumenuk@mail.ru

ЕВРИСТИЧНІСТЬ НЕЛІНІЙНОГО МИСЛЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Доведено евристичність нелінійного мислення для сучасного педагога, що виявляється у: розумінні освітнього простору як діалогової взаємодії суб'єктів навчального процесу, самоцінності якого виступає інноваційна, креативна особистість; відході від формуючого підходу в навчально-виховному процесі на користь самостановлення, самовибудовування, самоструктурування особистості; переорієнтації ролі вчителя в освітньому процесі; розумінні суб'єктів освітнього процесу як намадичних систем; переосмисленні методологічних засад та змісту навчального матеріалу, що забезпечує відхід від методологічного монізму; інноваційність та авторство у викладанні предметів; використанні інноваційних методів, в основі яких лежать ідеї нелінійності, складності, можливості, варіативності; перегляді ролі навчального підручника як підручника-самовчителя, організатора навчального процесу для всіх його учасників.

Ключові слова: нелінійне мислення, нелінійність, освітня парадигма, інноваційні методи, навчальний підручник.

Сучасна система освіти характеризується спрямованістю на перехід від навчання до освіти, тобто відбувається зміщення акцентів з необхідності озброєння комплектом чітко структурованих знань, умінь та навичок на процеси становлення особистості, способів її мислення. За таких умов змінюються і суспільні вимоги до педагога. Адже серед багатьох факторів, які визначають реальний рух до нового типу освіти, залишається сам педагог, його світогляд, культура, спосіб мислення. Традиційна система освіти вичерпала себе, нова епоха потребує нової системи освіти, основною рисою якої стає орієнтація на становлення вільної людини, готової до розв'язування багатфакторних проблем і самостійної діяльності у швидкозмінному демократичному суспільстві. У річищі