

**Тематичний випуск**

**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ:  
МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ,  
ТЕХНОЛОГІЇ**

**(1 том), 2007 р.**

Тематичні рубрики випуску:

Філософія освіти як духовна парадигма модернізації ВНЗ України

Педагогіка вищої школи і навчальна дисципліна

Технологічний підхід (проектування інноваційних технологій навчання і виховання)

Інформаційні та інтерактивні технології у вищій освіті

**Київ – Рівне**

**Резюме.** В статті розглядаються основні поняття, що становлять категоріальне поле соціалізації, характеризуються особистісні якості, вихованню яких сьогодні слід приділяти увагу.

**Summary.** The article deals with the main notions, which organized the category sphere of socialization. These notions characterized the person's qualities, which must be in the focus of modern education.

УДК 37:159.922.1

О.Б. Петренко

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІСТОРІЇ ГЕНДЕРНОЇ ПЕДАГОГІКИ

**Резюме.** В статті уточнено змістове наповнення понять “методологія”, “гендер”, “історія гендерної педагогіки”, здійснено аналіз методології історії гендерної педагогіки, зокрема її філософського, культурологічного та соціологічного рівнів.

**Постановка проблеми.** Сучасна наука вступила в новий етап розвитку, який називають постнеокласичним. Парадигмальні зрушення в сторону постнеокласики виявляються в різних галузях наукового знання. Проходить переосмислення галузей наук як поліфонічних і особливо актуальним стає осмислення нових механізмів історико-педагогічного знання [16, с.3.].

Розуміння історії педагогіки вимагає міждисциплінарних зусиль, тому що початок ХХІ століття характеризується пошуком фундаментальних основ єдиної цивілізації з новою шкалою загальнолюдських духовних цінностей. В цих умовах особливо зростає роль методологічної рефлексії над основами сучасної історії педагогіки.

Розв'язання певної проблеми як форми знання в історико-педагогічному дослідженні має свою специфіку – ці знання реконструюються, а не створюються, мають характер історико-наукової рефлексії.

**Загальний аналіз досліджень з проблеми.** Розробкою різних аспектів проблеми методології історії педагогіки займалися М.Богуславський, Л.Ваховський, С.Гончаренко, Г.Корнетов, В.Краєвський, В.Курило, О.Сухомлинська, М.Ярмаченко.

Так, О.Сухомлинська розглядає домінуючі імперативи змісту історико-педагогічних досліджень [23], Л.Ваховський аналізує методологічні засади історії педагогіки [5], М.Богуславський, М.Ярмаченко визначають стан і завдання історії педагогіки як наукової та навчальної дисципліни [4, 19], В.Курило узагальнює концептуальні підходи до аналізу історії розвитку педагогічної науки [13].

Разом з тим, у вітчизняній історії педагогіки недостатня увага приділяється методологічним основам історії гендерної педагогіки як відносно нової виокремленої галузі педагогіки.

Тому саме аналіз методологічних основ історії гендерної педагогіки є *метою* цього дослідження.

Як зауважує Л.Ваховський, методологія історії педагогіки має філософський, загальнонауковий та конкретно-науковий рівні, визначення яких є необхідною передумовою свідомого пізнання в конкретній науково-пізнавальній діяльності, що стосується дослідження історико-педагогічних проблем [5, с.9.].

Визначаючи методологічні засади історії гендерної педагогіки, погоджуємось із Л.Ваховським, який зазначає, що в історико-педагогічному дослідженні варто йти від теорії до історії, тобто дивитися на історико-педагогічну дійсність крізь призму сучасної педагогічної науки. Саме сучасні визначення й характеристики педагогічних категорій, понять, явищ, процесів, які безпосередньо стосуються предмета історико-педагогічного дослідження, і виступають, на його думку, як конкретно-наукова методологія [5].

Саме така позиція актуальна при визначенні методологічних основ історії гендерної педагогіки, однак, через специфічність об'єкта дослідження до проблеми долучаються філософський, соціальний, культурний, науковий, історичний та лінгвістичний контексти (Сухомлинська О.) [22, с.45.].

Категорія “гендер” з самого початку носила міждисциплінарний характер, пов'язаний з тими різноманітними сферами і впливами, які накладалися на факт приналежності людини до біологічної статі – соціально-політичними, культурними, економічними, психологічними (статус у суспільстві, ставлення до влади, культурні стереотипи поведінки, особливості психіки). З моменту введення термін “гендер” був призваний виключити біологічний і психічний детермінізм, який проповідував незмінність умов бінарної опозиції чоловічого і жіночого начала. Таким чином, оскільки гендерний статус, гендерна ієрархія і моделі поведінки задаються не природою, а соціальними інститутами і культурними традиціями, гендерна приналежність виявляється вбудованою в структуру всіх суспільних інститутів, а відтворення гендерної свідомості на рівні індивіда підтримує створену систему соціальних відносин у всіх сферах.

Освіта та виховання завжди зумовлені нормами та звичаями суспільства, філософії, культури. Будь-яка національна філософія та культура виникає й розвивається на певному географічному просторі, специфіка якого суттєво відбивається на характерних рисах, формах самої культури. Зв'язок, що існує між філософією й культурою нації і географічним простором, у межах якого вона формується, є різноманітним, має специфіку, зокрема, історико-педагогічну.

Посилення протиріч між відтворюванням патріархатних стереотипів у взаємодії статей та реальними трансформаціями гендерних відносин у сучасному суспільстві спричинило виникнення нового напрямку і у педагогіці – гендерної педагогіки.

Як зазначає В.Кравець: “Гендерна педагогіка – це сукупність підходів, спрямованих на створення комфортних умов у школі щодо соціалізації дітей, важливою складовою якої є самоідентифікація дитини як хлопчика або дівчинки. Мета гендерної педагогіки – корекція впливу гендерних і сексуальних стереотипів на користь прояву і розвитку особистих нахилів індивіда... Гендерна педагогіка своєю сутністю приречена до постійного пошуку свого місця в трикутнику “культура-психологія-фізіологія” [10, с.9].

У свою чергу, історія гендерної педагогіки – це аналіз “історичного аспекту цих проявів”, “виділення найзагальніших і особливих рис кожної епохи” щодо гендерного аспекту навчання і виховання дітей [11, с.8].

Виходячи з порушеної проблематики, спробуємо висвітлити методологічні основи історії гендерної педагогіки.

Аналізуючи філософський рівень методології означеної проблеми, слід зазначити, що теоретичним підґрунтям дослідження може бути визнано декілька течій у філософії. Стосовно проблеми статі у традиційній філософії ХХ століття набули актуальності такі основні підходи – екзистенційний, конструктивістський, марксистський; також сучасні – постструктуралізм, постмодернізм та деконструктивний підхід.

У межах першого, екзистенційного підходу, що походить від Платона, питання про природу об’єктивної реальності розглядається, протиставляючи дух і матерію, суб’єктивне й об’єктивне, внутрішнє й зовнішнє, духовне й душевне, чоловіче й жіноче тощо. Стаття виявляє себе не лише як біологічний, соціально-культурний та психологічний, але і як екзистенційний феномен. Н.Хамітов у праці “Межі чоловічого та жіночого” визначає екзистенційну чоловічість як духовність, як здатність до творчого пориву, радикального само-трансцендування, до виходу за будь-які межі, а екзистенційну жіночість як душевність, як здатність до співчуття та любові [25]. У контексті нашого дослідження екзистенційна філософія може бути означена як методологічна стратегія осягнення людського буття, в якій чоловічість та жіночість розглядаються у різних буттєвих вимірах як системопороджуючі екзистенціали. Усвідомлення “необхідності виходу із замкненості суто “патріархатного” світосприймання, спрямованість за його межі, небажання ототожнювати його з людським світосприйманням породжує уважливіше ставлення до людського світосприймання, яке гармонійно поєднує в собі духовне та душевне, екзистенційно чоловіче та жіноче” [14, с.229.]. Екзистенційний підхід, вивчаючи глибинні екзистенційні конфлікти чоловічого та жіночого начал, виходить на концепт андрогінізму, який відображає гармонію чоловічого та жіночого начал. Філософи, починаючи від Платона, В.Соловйова та М.Бердяєва і закінчуючи С.Бем, визначають андрогінізм не лише як взаємодію чоловіка та жінки у любові, як стратегію поєднання духовного та душевного, а й як стану особистості, що гармонійно поєднує чоловічість та жіночість, сприяє їх взаємному зростанню та гармонізації як у межах окремої особистості, так і в стосунках між різними особистостями [14, с.231.].

Другий підхід, конструктивістський, що розвинувся з поглядів Т.Гоббса, І.Канта, з лінгвістичного перевороту ХХ ст., розвиває ідеї про те, що гендерні ролі засвоюються у процесі соціалізації, яка розуміється як процес навчання й інтеріоризації культурно-нормативних стандартів, що стабілізують систему. При цьому підході особистість розглядається як об’єкт суспільних відносин. Вона засвоює, відтворює і створює існуючі гендерні норми й гендерні відносини, підтримуючи рівновагу в соціальній системі. Відносини домінування й підкорення в контексті конструктивістського підходу формуються не тільки в культурно-ціннісній структурі суспільства, а й у мікроконтексті соціальної взаємодії. Гендерне конструювання охоплює всі сфери життя сучасного суспільства, в тому числі й освіту [17].

Марксистська філософія акцентує увагу на соціальному аспекті гендерної диференціації суспільства. В соціальній філософії К.Маркс слідував уявленням утопічного соціалізму і підтримував ідею емансипації жінок. Марксизм розглядав становище жінок, їх дискримінацію як прояв глобальної класової стратифікації [8, с.587.]. Марксистки стверджували, що відносини влади і власності мають не тільки класовий, але й гендерний характер. Гендерна стратифікація суспільства, на думку класиків марксизму, породжує певний соціальний антагонізм між жінками і чоловіками, ліквідація якого можлива не просто з подоланням класових відмінностей і вертикальних відносин власності, а швидше з подоланням горизонтальних відносин власності чоловіків на робочу силу жінок (в першу чергу – в сім’ї), патріархатної ідеології суспільства.

Варто зазначити, що марксизм був одним з найперших теоретичних конструктів ХІХ – ХХ ст., в якому неоднаковість становища, статево-рольових (гендерних) функцій жінок і чоловіків у публічному і приватному житті пояснювались виключно соціокультурними факторами, причому у період з 20-х до 90-х років ХХ століття єдиною методологічною основою радянської історії педагогіки була марксистсько-ленінська філософія.

У новітній гендерній філософії темою історико-філософської критики, відповідно до якої формується новий стиль філософського мислення, як вдало сформував французький філософ М.Мерло-Понті, стає подолання її антитетичності як у відповідях на “вічні” філософські запитання, так і в самій їх постановці, зокрема: традиційна альтернатива загального і одиничного, індивіда і суспільства, можливості і дійсності, нового і старого, інтуїції і раціональності, віри і розуму, чоловічого і жіночого [1].

Концептуальні підходи М.Мерло-Понті, М.Фуко репрезентували у своїх працях Ж.Дельоз, Розі Брайдотті, Шейла Бенхабіб, Елізабет Грос, Джудіт Батлер. Всі вони представляли ідеї постструктуралізму та постмодернізму.

Так, на думку представниці постструктуралізму Джудіт Батлер (“Гендерний клопіт”, 1995), “гендер – це процес конструювання ідентичності..., розподіл на стать та гендер пропонує радикальний розрив між сексуалізованими тілами та культурно сконструйованими гендерами” [3]. На її думку, гендер перемижується з “расовою, етнічною, сексуальною та регіональною модальностями дискурсивно встановлених ідентичностей. У

результаті унеможлиблюється відокремлення гендеру від політичних і культурних перетинів, у яких він відтворюється й укріплюється”. Дж.Батлер характеризує гендер як маркер біологічного, лінгвістичного та/або культурного контексту [там само].

Представники деконструктивізму (Ж.Дерріда) пояснюють конструювання гендерної ідентичності не поряд з расовою, класовою, етнічною або національною, а всередині та через ці й інші відмінності, а не на основі суто суто сексуальної різниці [17].

Таким чином сучасна філософія пояснює появу гендерних досліджень і впровадження терміну “гендер” необхідністю визнання того, що соціальна стать є продуктом людської культури і повинна розглядатися саме так. Філософські теорії гендеру, таким чином, стають своєрідною метакультурологічними теоріями, які пояснюють ті змісти, що з’являються в тій чи іншій культурі з приводу статевого диморфізму і відносин, які виникають у зв’язку з цим.

Вивчення методології історії гендерної педагогіки, як ми вже зазначали, не може обмежуватись лише аналізом філософських теоретичних систем, а має залучати до наукового поля дослідження весь масив надбань у сфері культури, видобуваючи з нього той глибинний, смисложиттєвий зміст, що й утворює філософський базис цієї культури.

Концепція “культурологічного підходу” в педагогіці (В.Краєвський, І.Лернер, М.Скаткін) розглядає зміст освіти як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою людській культурі у всій її структурній повноті [12].

Культурологи визначають сутнісні характеристики поняття “гендер” як вимір соціальних відносин, традиційних у певній культурі. Відповідно, у кожному суспільстві існує певна суспільна гендерна культура, тоді як гендерна культура особистості є відносно стійкою і відтворюється соціалізаційними механізмами, зокрема освітніми установами [7].

В умовах виражених змін у статево-рольовій стратифікації суспільства фактор статі є важливою складовою гуманітарних наук, зокрема, педагогічних. О.Ярська-Смірнова вважає, що освіта, сама організація педагогічного процесу, як і пануючі в ньому гендерні ролі, вбудовують особистість в модель життя і диктують жіночі та чоловічі статусні позиції [15]. І.Коган обґрунтовує, що поділ людства за статтю є фундаментальною основою всього буття культури. А ідентичність, яку особистість набуває через освіту, є закономірністю її взаємовідносин з соціумом і культурою. Цей процес приводить до соціостатевої диференціації, яка наділяє стать конкретними соціальними значеннями, статусами і ролями. Ці статуси і ролі, на думку І.Когана, передбачають різні інтереси і прагнення, різну якість і кількість участі чоловіків і жінок у соціальних взаємодіях, а також у збереженні, трансляції і перетворенні соціального досвіду [9].

Український дослідник гендеру в освіті В.Кравець стверджує, що “взаємозв’язки та взаємозалежність між культурою і виконанням гендерних і сексуальних ролей настільки складні, що важко зрозуміти гендерну і сексуальну поведінку, не знаючи специфіки певної культури, її історії” [11, с.4].

Отже, поняття “гендер” як соціально сконструювана стать є різним в різних культурах, оскільки саме культура певної нації формує систему цінностей, заборон і правил, а також взірців поведінки, певні моделі гендерних відносин, які містять сталі і змінні елементи. Це означає, що приписи, характерні для мужності і жіночності, можуть бути різними для різних етнокультурних, релігійних груп, різних прошарків суспільства, для різних поколінь. Уявлення про типово чоловіче і типово жіноче змінюється навіть в історії одного й того ж суспільства.

Історія гендерної педагогіки спирається на соціологічні теорії, серед яких однією з найпоширеніших є теорія “соціального конструювання гендеру”, в основі якої лежить, насамперед, соціорольова теорія, розроблена Р.Лінтоном і розвинена Т.Парсонсом, Дж.Мердоком та М.Комаровськи в середині ХХ століття [21]. Ця теорія прагне пояснити соціальні ефекти розділення людей за статтю (розподіл праці, нерівність у доступі до суспільних ресурсів, відмінності у стратегіях поведінки та способах мотивації та оцінок) через аналіз особливостей ролей, які виконують чоловіки та жінки у суспільстві. Основним предметом її вивчення стали “гендерні ролі” у їх статичному аспекті. Т.Парсонс вважає, що гендерні ролі засвоюються в процесі соціалізації, а особистість формують агенти соціалізації. Тобто в центрі теорії – процес навчання особистості, яка сприймає зразки культури, але не створює їх [18].

Прихильники соціального конструктивізму не визнають жодної вродженої риси чи еволюційно закріплених схильностей, вишукуючи у кожному випадку соціально-культурні та політично-економічні умови його виникнення. Вони стверджують, що гендер не є ні сукупністю особистісних психологічних рис, ні роллю, а постає як соціальна конструкція, як специфічний спосіб соціального творення, тобто конструювання гендеру розглядається через різні інститути соціалізації, в тому числі й освіту, культуру, поділ праці. В межах цього підходу гендер розуміється як організована модель соціальних стосунків між жінками і чоловіками, яка не лише характеризує їхні стосунки в родині, але й визначає їхні соціальні стосунки в основних інститутах суспільства. Американська дослідниця Джоан Скотт визначила чотири компоненти гендерного аналізу соціуму: 1) комплекс символів і образів, які характеризують чоловіка та жінку у культурі; 2) комплекс норм–релігійних, педагогічних, наукових, правових, політичних; 3) соціальні інститути, які формують ці норми (сім’я, система спорідненості, домогосподарство, ринок праці, система освіти, державний устрій); 4) самовираження, суб’єктивне самосприйняття, самоідентифікація особистості [2].

У свою чергу, дослідження гендеру як системи міжособистісної взаємодії здійснили К.Вест, Д.Зіммерман. Процес творення гендеру аналізується ними через створення та відтворення відмінностей. Акцент



зміщується на мікрорівень і повсякденні взаємодії, а гендерні відносини розглядаються як такі, що продукуються соціально і культурно в конкретних соціальних ситуаціях [24].

Визначення методології історії гендерної педагогіки передбачає вивчення місця й ролі освіти в суспільстві, виявлення діалектики взаємодії, взаємовпливу освіти й інших підсистем суспільства: економічних, політичних, соціальних, культурних. Тому вважаємо за доцільне окремо зупинитись на аналізі процесу освіти, як “на рухові особистості в полі культури співтовариства” [6, с.99].

Відповідно до концепції Е.Гусинського, в процесі освіти можна виділити дві складові. З одного боку, людина активна, вона рухається по шляху пізнання, розробляє і удосконалює індивідуальну систему моделей світу. З іншого боку, людина росте в культурному середовищі і стає його невід’ємною частиною, приймає норми, звичаї, звички, засвоює модельний фонд, який здавна належить певному співтовариству. Становлення і розвиток індивідуальної культури особистості відбувається в полі культури співтовариства. В процесі діалогу з соціальним середовищем особистість набуває досвіду діяльності, уяви, роздумів, які і створює її освіта [там само].

Відтак, взаємодія особистості з культурою певного суспільства розширює горизонт освіти особистості. Освіта ж як підсистема індивідуальної культури представляє в особистості культуру суспільства. Отже, система освіти є посередником між особистістю і культурою, вона задає контекст будь-якому особистісному зверненню.

У контексті останнього, О.Рудницька визначає освіту як “процес та результат формування якостей особистості засобами навчання і виховання відповідно до норм духовної культури і цінностей суспільства..., результат освіти характеризується змістом тих культурних надбань, які опанував суб’єкт навчально-виховного процесу” [20, с. 18,30].

Гендерний підхід у педагогіці Л.Штильова розглядає як одну з важливих складових особистісного (індивідуального) підходу у вихованні й навчанні, як умову створення сприятливого середовища для всебічного розвитку особистості й реалізації її природного потенціалу [26]. Метою гендерного підходу в освіті є деконструкція традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості залежно від статі, осмислення й створення умов для максимальної самореалізації й розкриття здібностей дівчаток і хлопчиків у процесі педагогічної взаємодії.

Гендерний підхід в історії педагогіки, відповідно, базується на критичному аналізі функціонуючих в освіті моделей маскуліності й фемінності та механізмів соціалізації й виховання дитини відповідно до різних моделей маскуліності й фемінності у певний історичний період.

*Висновки і перспективи подальших розвідок.* Таким чином, методологія історії гендерної педагогіки розвивається на ґрунті філософських, культурологічних та соціологічних теорій. Методологія історії гендерної педагогіки, що є своєрідним проектом наукового пізнання, включає фундаментальні положення, сукупність принципів і методів, а також правила інтерпретації ролі освітніх закладів у гендерній соціалізації школярів у певний історичний період, змісту чоловічої та жіночої освіти залежно від розвитку культури тієї чи іншої історичної епохи, а також закономірності розвитку гендерно-педагогічних теорій в історичному та ідеологічному контексті.

Перспективи подальших наукових розвідок у межах окресленої проблеми вбачаємо у здійсненні історико-генетичного аналізу особливостей та закономірностей розвитку гендерної педагогіки в Україні на конкретних історичних етапах.

### Література

1. Батлер Д. Гендерное беспокойство (гл.1.Субъекты пола/гендера/желания) // Антология гендерных исследований. Сб. пер. /Сост. и комментарии Е.А.Гаповой и А.Р.Усмановой. – Минск: Профилен, 2000. – 384 с.-С.297-346.
2. Богуславський М.В. Структура сучасного історико-педагогічного знання // Шлях освіти.-1999.-№ 1. – С.37-40.
3. Ваховський Л. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми // Шлях освіти.-2005.-№ 2.С.7-11.
4. Гусинский Э., Турчанинова Ю. Введение в философию образования.-М.: Из-во корпорация “Логос”, 2000.- 224с.
5. Здравомыслова Е., Темкина А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период.– СПб.: Центр независимых социальных исследований, 1996. – С.5-12.
6. К.Маркс. Святое семейство// К.Маркс, Ф.Энгельс Сочинения, т.2., с.587.
7. Коган И. Основания гендерной культурологии // Available from <http://www.kulturolog.h10.ru/articles/gendcult.htm>.
8. Кравець В.П. Гендерна педагогіка. Навчальний посібник.-Тернопіль:Джура,2003.-416с.
9. Кравець В.П. Історія гендерної педагогіки. Навчальний посібник.-Тернопіль: Джура, 2005.-440с.
10. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому.- М.: Педагогическое общество России, 2000.- 453с.
11. Курило В.С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті: Дис. ... д-ра пед. наук.- Луганськ, 2000.- 507с.
12. Людина в есенційних та екзистенційних вимірах / Табачковський В.Г., Дондюк А.М., Шалашенко Г.І., Андрос Є.І., Ковадло Г.П., Хамітов Н.В.- К.: ”Наукова думка”, 2004.-247с.

13. Маслюк Н.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Гендер и социальная структура.- Саратов: Саратовский госсуд. техн. Университет, 2000.-52с.
14. Методологические проблемы истории / В.Н.Сидорцов [и др.]; под общ. Ред. В.Н.Сидорцова. – Мн.: ТетраСистемс, 2006.-352с.
15. Основи теорії гендеру: Навчальний посібник.-К.: “К.І.С.”,2004.-536с.
16. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль.- М., 1996.-С.494-526.
17. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д.- К.: Педагогічна Думка, 2001.- 516с.
18. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька.- К., 2002.- 270с.
19. Социология гендерных отношений: /Под ред. З.Х.Саралиевой.-М.: “Российская политическая энциклопедия” (РОССПЭН), 2004.-270с.
20. Сухомлинська О. Історико-педагогічне дослідження та його “околиці” // Шлях освіти.-2005.-№4.-С.43-47.
21. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем.- К.:А.П.Н., 2003.-68с.
22. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера// Хрестоматия феминистских текстов: Переводы /Под ред. Е.Здравомысловой и А.Темкиной.- СПб,2000- 478с.
23. Хамитов Н. Пределы мужского и женского. Введение в метаантропологию.- К., 1997.
24. Штылева Л. В., Впровадження теорії гендерних відносин у професійну підготовку й підвищення кваліфікації педагогів: досвід і проблеми [http://www.murman.ru/ist/edu\\_centre/gender\\_vuz/mat](http://www.murman.ru/ist/edu_centre/gender_vuz/mat).
25. Merleau-Ponty M. La philosophie de l'existence // Dialogue.1966. № 3.
26. Scott J.W, Gender: a Useful Category of Historical Analysis // American Historical Review. – № 5. – V. 91. – 1986. – P. 1053-1075.

***Резюме.** В статье уточнено содержательное наполнение понятий “методология”, “гендер”, “история гендерной педагогики”, осуществлен анализ методологии истории гендерной педагогики, в частности ее философского, культурологического и социологического уровней.*

***Summary.** The article deals with the contextual filling of the following notions: methodology, gender, the history of gender pedagogy; with the analyses of the methodology of gender pedagogy history on the philosophical, culturological and sociological levels in particular.*

УДК [37:008]:372

Гринькова В.М.

### ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

***Резюме.** У статті обґрунтовується актуальність проблеми сформованості педагогічної культури викладача, розглядається її сутність і структурні компоненти (цінності-цілі, цінності-мотиви, цінності-знання, технологічні цінності, цінності-властивості).*

**Постановка проблеми.** У підготовці викладача вищої школи формування педагогічної культури посідає особливе місце, оскільки високе звання педагога набуває свого справжнього сенсу тоді, коли воно невіддільне від поняття “культура”. Лише в культурному середовищі можуть сформуватися спеціалісти, здатні вільно й широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство взагалі і школа зокрема. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза “Від людини освіченої – до людини культури”, що визначає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності.

Культура є підґрунтям формування Особистості Педагога. Адже ще у “Великій хартії університетів”, що була прийнята в 1638 році в Сорбоні, для об’єднання всіх університетів було проголошено: вища школа є інститутом відтворення та передачі культури.

Але, на жаль, необхідно погодитися з відомим культурологом А.Арнольдовим, що “наш час уже цілком можна назвати часом великих знань і малої культурності. Людські знання збільшились, а культура зменшилась, спостерігається своєрідна девальвація ставлення до неї людини, зростає дефіцит культури” [1]. У нас культ знань замінено культом освіти. Маємо стійку суперечність між знаннями, які отримують люди, освітою і їхньою культурою, існує дефіцит духовності, маємо значні прояви безкультурності, невігластва. Як одне існує поряд з іншим, у чому справа? Відповідь одна: освіта – основа для розвитку культури, але не сама культура. Їх не можна ототожнювати. Освіта є лише підґрунтям, на якому зростає культура. Грамотність сприяє оволодінню культурою, але вона не може бути сильним знаряддям з метою маніпулювання свідомістю. Розрив між культурою і освітою набуває і драматичного характеру, що в значній мірі знижує ККД культури. Отримавши освіту, більшість людей вважає мету досягнутою, а себе – інтелігентом, а у підсумку суспільство отримує “воинствующих дилетантов”. На жаль, і сама освіта у нас часто поверхова, формальна, уніфікована, адже в ній процвітає дилетантизм. Освіта є основою розвитку культури, людини культури.

Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею, розуміє необхідність розвитку духовних потреб пізнання й самопізнання, краси,

## ЗМІСТ

<i>Андрущенко В.П.</i> Цивілізаційна місія освіти.....	4
<i>Луговий В.І.</i> Проблема високих педагогічних технологій та особистісної орієнтації їх в освіті (теоретико-методологічний аспект).....	6
<i>Бех І.Д.</i> Духовна свобода як виховна домінанта.....	10
<i>Зязюн І.А.</i> Філософія виховання як очікування відповідальної дії.....	14
<i>Кузь В.Г.</i> Педагогіка вищої школи: актуальність і проблеми.....	21
<i>Семиченко В.А.</i> Проблема вибору освітньої парадигми у педагогічній діяльності.....	25
<i>Дем'яненко Н.М.</i> Історичні витoki і сучасна модифікація тьюторства у вищій школі України.....	30
<i>Павелків Р.В.</i> Ціннісні пріоритети морального виховання студентської молоді.....	33
<i>Сидоренко В.К., Тверезовська Н.Т.</i> Науково-дослідна діяльність студентів як засіб професійної підготовки майбутніх фахівців.....	37
<i>Михальченко М.І.</i> Об'єктивні і суб'єктивні основи сучасної філософії освіти: раціональна та ірраціональні лінії.....	41
<i>Левшин М.М.</i> Креатини проектування особистісно-орієнтованих технологій навчання і виховання.....	46
<i>Тереженко Ю.І.</i> Інституалізація педагогіки вищої школи як самостійної галузі наукового знання.....	50

**Секція 1****ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ЯК ДУХОВНА ПАРАДИГМА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВНЗ УКРАЇНИ**

<i>Грабовська Т.О.</i> Формування національної самосвідомості у молоді: історико-педагогічний аспект.....	55
<i>Волошко Л.Б.</i> Формування навчальної мотивації студентів як умови їхньої академічної успішності.....	57
<i>Волощук І.С.</i> Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства.....	59
<i>Гетман В.О., Новицький Ю.В.</i> Антропоетика здоров'я як сучасний напрямок оздоровчої освіти.....	61
<i>Дзвінчук Д.І.</i> Комплексні засади удосконалення управління освітньою системою України.....	65
<i>Донець З.Ф.</i> Інтегративні домінанти культурознавчої компетентності студента: філософія педагогічного розщеплення.....	67
<i>Корецька А.</i> Освіта – основа діяльної духовності.....	69
<i>Корсак К.В.</i> Про необхідність розширення змісту поняття „Вища освіта”.....	73
<i>Прудченко І.І.</i> „Філософська педагогіка” С.І.Гессена.....	76
<i>Сорочинська В.С.</i> Професійний потенціал майбутнього спеціаліста та кар'єрне зростання.....	79
<i>Стасюк Г.С.</i> Проблеми управління освітою в умовах демократизації суспільних відносин.....	83
<i>Хрипко С.А.</i> Актуальність акме-аксіологічної проблематики в інноваційних умовах освітньо-філософського простору: стан, тенденції, проблеми, перспективи.....	84
<i>Черненко Т.В.</i> Ідея університету в проблемному полі глобалізаційних процесів.....	93

**Секція 2****ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА**

<i>Кравченко Т.В.</i> Категоріальне поле соціалізації.....	98
<i>Петренко О.Б.</i> Методичні основи історії тендерної педагогіки.....	101
<i>Гринькова В.М.</i> Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу.....	105
<i>Завіна В.І.</i> Формування у майбутніх викладачів готовності до розвитку комунікативної компетентності студентів психолого-педагогічних факультетів.....	108
<i>Зязюн Л.І.</i> Критика теоретиками педагогіки організаційних засад освітньо-виховного процесу у ВНЗ Франції.....	111
<i>Косенко Ю.М.</i> Професійна підготовка вихователів у педагогічних училищах і коледжах (за матеріалами наукових досліджень українських учених).....	114
<i>Левшин М.М., Муковіз О.П.</i> Самостійна пізнавальна діяльність студентів як педагогічна категорія.....	118
<i>Онкович Г.В.</i> Медіа педагогіка.....	123
<i>Плющ М.Я.</i> Теоретико-пізнавальний і методичний аспекти створення підручників з сучасної української літературної мови для вищої школи.....	126
<i>Смікал В.О.</i> Формування світоглядної культури майбутнього викладача.....	128
<i>Шульжук Н.В.</i> Актуальні проблеми методики викладання лінгвістичних дисциплін на філологічному факультеті ВНЗ.....	132

**Секція 3****ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ (Проектування інноваційних технологій навчання і виховання)**

<i>Бричок Б.П.</i> Технологічна культура викладача ВНЗ як критерій педагогічної компетентності .....	135
<i>Сілков В.В., Сілкова Е.О.</i> Технологія переходу на кредитно-модульну систему підготовки вчителів початкових класів .....	137
<i>Бойко Г.М.</i> Планування навчально-тренувального процесу з урахуванням особливостей особистісного розвитку студентів з інвалідністю, які займаються спортом.....	143
<i>Василюк А.В.</i> Польща: освітні реформи і рух до європейських стандартів якості .....	145
<i>Герасимова Е.М.</i> Інноваційний контекст дослідницької програми створення сучасних проектів вищої економічної освіти в Україні.....	149
<i>Коберник Г.І., Коберник О.М.</i> Формування у майбутнього вчителя професійних якостей в процесі застосування інтерактивних технологій навчання.....	152
<i>Колупаєва Т.С.</i> Реструктуризація діяльності РДГУ на основі інноваційних освітянських технологій .....	155
<i>Косенко О.І., Ольховська Ж.П., Корсак К.В.</i> Шляхи підвищення рівня знань учнів і студентів з фізики (на прикладі розділу „Механіка” .....	159
<i>Скнарь О.І.</i> Модернізація форм і методів навчання студентів у контексті кредитно-модульної системи.....	162
<i>Щербань П.М.</i> Проблеми і суперечності особистісно-орієнтованого навчання учнівської і студентської молоді.....	169

**Секція 4****ІНФОРМАЦІЙНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ**

<i>Козлакова Г.О., Пеньковець О.В.</i> Огляд можливостей впровадження програми „Intel@Навчання для майбутнього” .....	172
<i>Кокарева А.М.</i> Педагогічні можливості застосування інформаційних технологій в системі довузівського навчання слухачів підготовчих відділень.....	174
<i>Мудрак В.І.</i> Сучасні інформаціологічні тенденції розвитку вищої освіти в глобальному світовому просторі.....	178
<i>Свириденко А.А., Невмержицький О.А.</i> Поточно-рейтингова система контролю успішності студентів у вищих навчальних закладах .....	181
<i>Tatiana Vecchi, Статівка В.І.</i> Виховання любові до читання (досвід роботи медіа теки в CAVALER SUR MER, FRANCE) .....	183
<i>Стеценко Н.М.</i> Досвід використання мультимедійних презентацій у викладанні педагогіки.....	185
<i>Сяська Н.А.</i> Формування умінь моделювання у студентів педагогічних вузів за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій.....	188
<i>Яворик Ю. В.</i> Методичні рекомендації щодо впровадження графічних комп'ютерних програм (досвіду підготовки студентів дизайнерів) .....	191