

**Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної
освіти**

На правах рукопису

Мікулак Наталія Михайлівна

УДК 37.013.79

**ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ МОДЕРНОВОЇ
ЖІНОЧОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ**

Спеціальність 09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук

Науковий керівник

Романенко Михайло Ілліч,

професор, доктор філософських наук

Дніпропетровськ – 2011

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «МОДЕРНОВА ЖІНОЧА МЕНТАЛЬНІСТЬ».....	11
1.1. Жіноча ментальність як проблема філософсько- освітніх досліджень.....	11
1.2. Модерна жіноча ментальність: аксіологічний вимір у сучасних освітніх та соціальних реаліях.....	29
РОЗДІЛ 2. СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА КОГНІТИВНО- ОСВІТНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖІНОЧОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ В ІСТОРИКО-ГЕНЕЗИСНОМУ КОНТЕКСТІ.....	58
2.1. Історико-філософський аналіз жіночої освіти і ментальності.....	58
2.2. Активізм жіночої ментальності у проблемному полі гендерної рівності та освіти.....	81
РОЗДІЛ 3. МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ МОДЕРНОВОЇ ЖІНОЧОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ В ОСВІТІ.....	129
3.1. Гендерна освіта як механізм становлення модерної жіночої ментальності.....	130
3.2. Проектування засобами освіти модерної жіночої ментальності в Україні.....	143
3.3. Значення креативного потенціалу ментальності жінки для суспільства у контексті освітньої діяльності.....	155
ВИСНОВКИ.....	176
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	182

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Однією з характеристик суспільства XXI ст. є радикальне зростання ролі жінок в усіх сферах суспільного життя. Це явище було детерміновано ще ідеями Нового часу, внаслідок чого в умовах суспільства модерну сформувався новий активний тип жінки з модерною ментальністю. Проектування все більшого зростання значущості жінок в управлінні, в економіці й соціокультурному розвитку вимагає детального обґрунтування соціальних та когнітивних складових цього процесу. З іншого боку, в контексті глобальних проблем сучасності гостро актуалізується питання ментальної несумісності як основної детермінанти існуючих сьогодні загроз для людства і всього живого на землі, у зв'язку з цим вироблення поліментальних основ спільної життєдіяльності є першочерговим завданням на порядку денному планети.

Тому доцільним є використання для подолання деструктивних світових тенденцій жіночої ментальної толерантності, миролюбності, терпимості у всіх сферах життя як потужного і до цього часу так і не використаного соціально-духовного потенціалу людства для створення більш гармонійного і безпечного світопорядку. Жіноча ментальність є носієм ненасильницьких форм комунікації та управління, що безумовно сприятиме урегулюванню глобальних проблем, конфліктів у світі з найбільшим результатом і найменшими втратами. Враховуючи зазначені аспекти, а також всю палітру питань, проблем, процесів, які так чи інакше пов'язані з «жіночим фактором», еволюційними тенденціями, слід визнати необхідність системного і комплексного вивчення, дослідження ментальності жінки, визначення найбільш перспективних напрямків її розвитку, становлення. Для здійснення цієї роботи найбільш придатною є освітня сфера, а найбільш ефективним засобом – філософсько-освітні засади становлення модерної жіночої ментальності.

Процес становлення світоглядно-діяльнісних пріоритетів жінок освітніми засобами вимагає адекватного, системного та цілеспрямованого проектування на всіх рівнях освіти, з одного боку, а з іншого, – має враховувати глобальні освітні й соціокультурні особливості, історичні традиції та внутрішні ментальні передумови жіночої особистості для створення цілісної системи неперервного та діяльнісного освітнього впливу на ментальність жінки у напрямку пристосування її до вимог часу, суспільства, еволюційного розвитку з урахуванням власних сутнісних характеристик, потреб самореалізації. Такий цілісний підхід може забезпечити якраз філософське бачення становлення освітньо-виховного аспекту вирішення сучасної «жіночої проблеми». Тому дане дослідження здійснюється в рамках саме філософії освіти.

Слід також зазначити, що все ще немає цілісного і однозначного розуміння поняття «жіноча ментальність» у сучасній філософській думці. В науці розглядалися різні окремі аспекти жіночої ментальності: національні, релігійні, психологічні, історико-соціальні, гендерні, духовно-ціннісні, особистісні, досить обширними є феміністські дослідження, збільшується кількість праць українських науковців щодо дослідження ментальних особливостей української жінки, ролі освіти у становленні ментальності жінки, виявленні її сутнісного начала. Проте механізми становлення модерної жіночої ментальності в освітній сфері залишаються поза увагою дослідників. Поняття «модерна жіноча ментальність» також не є поширеним у науковій термінології, тому потребує додаткового пояснення й філософського обґрунтування.

Актуальність та важливість вищезазначених проблем, недостатність їх розробленості й відсутність цілісного дослідження модерної жіночої ментальності в межах філософії освіти детермінують необхідність постановки наукового завдання: дослідити та обґрунтувати філософсько-освітні засади становлення модерної жіночої ментальності в умовах соціокультурних трансформацій України.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Робота виконувалася на кафедрі культури здоров'я Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти у межах Державної цільової програми роботи з обдарованою молоддю на 2007–2010 роки, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 8 серпня 2007 року №1016. Представлена дисертація також є складовою частиною виконання регіональної програми роботи над основною науковою проблемою системи освіти Дніпропетровської області «Педагогічні стратегії розвитку інноваційної особистості».

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження – обґрунтувати філософсько-освітні засади становлення модерної жіночої ментальності.

Мета дослідження обумовила вирішення наступних завдань:

- визначити філософсько-освітню проблематику досліджень жіночої ментальності як соціального та когнітивного феномену;
- обґрунтувати поняття «модерна жіноча ментальність», розкрити його зміст та аксіологічні аспекти у сучасних освітніх і соціальних реаліях;
- здійснити історико-філософський аналіз взаємодії жіночої ментальності та освіти;
- визначити спрямованість активізму жіночої ментальності у контексті гендерної рівності та освіти;
- обґрунтувати зміст та роль гендерної освіти у соціокультурному проектуванні демократичного суспільства як механізму становлення жіночої ментальності;
- виділити специфіку проектування засобами освіти модерної жіночої ментальності в Україні;
- визначити роль креативного потенціалу жіночої ментальності для сучасного суспільства у контексті цілепокладання освітньої діяльності.

Об'єкт дослідження – модерна жіноча ментальність

Предмет дослідження – філософсько-освітні засади становлення модерної жіночої ментальності.

Методи дослідження. Використання методів дослідження обумовлено метою, завданнями, специфікою об'єкта, предмета дослідження та особливостями філософсько-освітнього підходу. Загальнофілософські методологічні засади дослідження сформульовані в межах сучасної гуманістичної філософії, зокрема, теорії самоактуалізації особистості. Жіноча освіта та жіноча ментальність розглядалися за допомогою історико-філософського аналізу.

При вивченні основ жіночої ментальності використовувалися ціннісний та соціокультурний підхід. Активне начало в ментальності жінки розглядалося на основі феміністської критики, гендерного аналізу. У ході дослідження залучалися дослідження Даррела Франкена про вищі цінності, робота П. Андрєєвої щодо архетипу Матері як основи жіночої ментальності, розглядалася концепція освіти Мері Уолстонкрафт, еволюційна теорія В.Геодакяна тощо. Для дослідження модерної жіночої ментальності у контексті модернізації вітчизняної освіти використовувалися принципи системного й цілісного підходів до вивчення освітніх процесів; концептуальні ідеї про зв'язок свідомості й поведінки людини; концептуальні положення щодо формування жіночої особистості в єдності духовного, психічного та фізичного аспектів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що воно обґрунтовує філософсько-освітні засади становлення модерної жіночої ментальності як соціального та когнітивного феномену. Наукова новизна відображається в наступному.

Вперше:

- обґрунтовано, що сучасна філософсько-освітня проблематика ментальності формується навкруги питання взаємозумовленості процесів в освітньому середовищі суспільними змінами і досліджується у межах інтерпретації ментальності через її взаємодію з культурою та цінностями індивіда і суспільства, а відтак освітня проблематика жіночої ментальності, створюваної зокрема і в умовах суспільства модерну, пов'язана з аналізом її

проявів, об'єктивованих у культурі, а також самим процесом трансляції культури у освітній діяльності, орієнтованим на трансформацію індивіда-особистості як об'єкта чи носія ментальності у особистість-індивідуальність як власника та користувача семантичних полів ментальності;

- показано, що активізм жіночої ментальності, передусім у вигляді фемінізму, сформувався як протидія соціокультурній традиції культивування спрощеної моделі пріоритетності чоловічого над жіночим і орієнтований на формування рівноправно-партнерської моделі взаємодії фемінного-маскулінного, яка значною мірою опирається на реалізацію гендерної освіти та освітніх проектів становлення модерної жіночої ментальності; при цьому обґрунтовано поняття модерної жіночої ментальності як духовно-практичної форми жіночої самосвідомості, що акумулює в собі позитивний культурнобіосоціальний потенціал традиційних (фемінних) та модерних (феміністських) цінностей, і реалізує його на основі усвідомленого вибору в умовах певного соціокультурно-освітнього простору.

- доведено, що гендерно врівноважена освіта є атрибутом демократичного суспільства та механізмом освітнього проектування суспільства сталого розвитку, оскільки дозволяє використовувати феміністську критику і деконструкцію стереотипів для формування особистісно орієнтованої освіти, що спирається на розвивальну філософсько-освітню парадигму; і забезпечує адаптацію системи освіти до організації навчально-виховного процесу в контексті статевої приналежності та потреб особистісної самоактуалізації, що позитивно впливає на використання моделюючого потенціалу освітньої системи;

Уточнено:

- що освіта в гендерному контексті є спосіб реалізації особистісного начала жінки, що зберігає в собі природні стійкі характеристики і в той же час формує сучасні цінності щодо досягнення життєво значущих цілей і завдань; при цьому освітній процес має бути зорієнтований на пізнання жінкою своїх особливостей і розширення зони самоусвідомлення власної

ментальності, а поєднання цінностей «традиційної» і «модерної» жінки має здійснюватися за допомогою спеціальної освіти через поступове особистісне зростання на основі традиційних жіночих цінностей, укорінених в ментальності жінки у формі найдревнішого архетипу Матері;

- що цілями освітнього проектування є розвиток у підростаючого покоління модерної жіночої ментальності, що ґрунтується на життєвій активності, особистісній самореалізації, толерантності, відповідальності та материнській любові; при цьому до найбільш серйозних завдань в умовах України відноситься здійснення статевого виховання і здоров'язберігаючої освіти на основі формування високодуховної модерної ментальності з використанням інноваційних освітніх технологій, передусім навчання на основі розвитку життєвих навичок та вищих цінностей;

Отримало подальший розвиток:

- положення, що в історичному контексті принцип роздільного навчання виступав дискримінуючою ознакою стосовно жіночої освіти, яка обмежувала ментальність жінки вузько-приватною сферою, сімейно-материнськими обов'язками, й лише потужний жіночий рух боротьби за свої права ХІХ–ХХ ст. дозволив використовувати можливості і загальної і роздільної освіти щодо розширення зони жіночої самосвідомості освітніми засобами та становлення модерної жіночої ментальності, здатної постійно трансформуватися, водночас зберігаючи цінність жіночого неповторного світу;

- положення, що використання креативного потенціалу жінок як соціальної спільноти є вирішальним для рішення глобальних проблем людства, оскільки жінки є більш адаптивними, гнучкими, і здатними в екстремальних умовах легко перебудовуватися, а глибинний зв'язок жінки з природою обумовлює її позитивну діяльність щодо подолання екологічної кризи та духовного відродження людства; освіта ж має допомогти жінці розкрити свій потенціал креативності на основі створення у неї модерної ментальності та через формування відповідної системи цінностей особистості

та суспільства спроектувати соціум, сприятливий для розкриття її потенціалу.

Практичне значення одержаних результатів. Дослідження є важливим кроком у створенні методологічних та концептуальних засад становлення сучасної гендерно – рівної жіночої освіти в Україні, спрямованої на становлення модерної жіночої ментальності на основі упровадження технології освіти на основі розвитку життєвих навичок. Здійснене дослідження дозволяє уточнити та систематизувати практичні напрями реформування вітчизняної освіти у напрямі забезпечення здоров'єзберігаючого, творчого середовища у освітніх закладах, особливо стосовно впровадження програмних курсів щодо здійснення статевого, зокрема жіночого навчання та виховання.

Результати дослідження доцільно застосовувати при розробці навчальних курсів для вищої та середньої школи, зокрема, курсів з філософії освіти, філософії здоров'я, гендерної освіти, жіночої освіти, статевої освіти, культури здоров'я, а також спеціалізованих курсів з гендерного навчання. На основі його концептуальних узагальнень можна розробляти інструментально-технологічні проекти щодо становлення модерної жіночої освіти.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та висновки дисертації обговорювалися на наукових і теоретичних семінарах і засіданнях кафедри культури здоров'я Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, а також знайшли відображення у доповідях, матеріалах тез на міжнародних та всеукраїнських наукових конференціях:

Всеукраїнська науково-практична конференція «Андрагогічні засади післядипломної освіти педагогічних працівників» (Луганськ, листопад 2006 р.); Перша міжгалузєва міжнародна науково-практична конференція «Реалізація концепції освіти з БЖД: сучасні проблеми та ефективність інноваційної освітньої діяльності» (Тернопіль, лютий 2008 р.); Міжнародна наукова конференція «Традиція та інновація в науці та освіті» (Одеса,

жовтень 2008 р.); V Міжнародна науково-практична конференція «Наступність у діяльності загальноосвітньої та професійної школи в профільному навчанні» (Донецьк, січень 2009 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція «Філософія освіти як методологічна основа реформування школи» (Дніпропетровськ, квітень 2009 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви» (Чернівці, травень 2009 р.); III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Освіта і здоров'я: формування здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу» (Суми, березень 2010 р);

Публікації. Матеріали дослідження висвітлені у 10 публікаціях. Серед них: 3 статті у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України; 7 – у матеріалах конференцій.

РОЗДІЛ 1.

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «МОДЕРНОВА ЖІНОЧА МЕНТАЛЬНІСТЬ»

1.1. Жіноча ментальність як проблема філософсько-освітніх досліджень

Філософське розуміння жіночої ментальності впливає з розуміння самого поняття «ментальність». Ментальність, особливо ж жіноча ментальність, у якості проблеми філософії освіти почала досліджуватися вченими відносно недавно, однак як філософська проблема має більш давні традиції.

Багатовимірність, багатоаспектність ментальності детермінує до неї як постійний інтерес наукової спільноти, так і існування величезної кількості тлумачень в різних сферах науково-дослідної діяльності, а не лише філософії, що викликає необхідність уточнення значення-понятійного використання у кожному конкретному дослідженні.

У якості складного соціосемантичного утворення вона має статус і реально існуючого феномену, і об'єкту пізнання. З одного боку, у ментальності виявляється свідомий компонент, а з іншого – елемент індивідуального і колективного несвідомого в людині. Тобто ментальні структури локалізуються на перетині несвідомого з усвідомлюваним, у той же час ментальність є цілісним, інтегральним феноменом, й інтегруванню в ній підлягають загальнолюдські, універсальні, етнічно зумовлені, а також індивідуально-неповторні фрагменти. В ментальності перехрещуються природна та культурно-історична зумовленість, раціональне й чуттєво-емоційне. Вже склалася певна традиція, коли в залежності від мети дослідження науковець акцентує той чи інший структурний компонент, на основі послідовного вивчення значеннєвих інтерпретацій ментальності в різних контекстах й виокремлення тих моментів, що є важливими у зв'язку з його тематикою [214, С.5-14]. Тому є необхідність розглянути підходи та

визначення ментальності, які є найбільш придатними для цілей нашого дослідження, і в першу чергу – для визначення поняття «модерна жіноча ментальність», його філософсько-освітнього змісту.

Так, у перекладі з французької «менталітет» означає спрямування думок, розумові здібності, розумовий розвиток, рівень, мислення, а у перекладі з англійської – розумовий, розумова сила, перспектива, розумовий погляд, тобто розуміється як світогляд, і як певний характер, ступінь інтелектуальної сили, характерний склад розуму [32; 221]. А в українській мовній традиції це поняття частіше використовується в значенні душі, вдачі, емоційності, загалом же це – світосприйняття, світогляд, бачення світу, картина світу [205, С.3-35].

На наш погляд, особливо цікавим є виразний акцент наукової традиції французької школи «Анналів» на дослідженні свідомого компоненту, ступеня самоусвідомлюваності індивіда, зокрема жінки, та несвідомого, ірраціонального компонента ментальності, оприявленого у культурі, оскільки саме присутні в жіночій ментальності несвідомі елементи поряд з іншими причинами, детермінують проблеми, що підлягають корекції за допомогою освітньої сфери, що і є предметом нашого дослідницького інтересу щодо процесу становлення модерної жіночої ментальності.

Одним з найважливіших аспектів досліджень школи «Анналів» (Л. Февр, М. Блок, Ж. Ле Гофф та ін.) є історія ментальностей, в контексті якої сучасне розуміння ментальності полягає в ціннісних орієнтаціях, автоматизмах і навичках свідомості, динамічних і водночас дуже усталених позаособових утвореннях. Як вважає А.Я. Гуревич, дослідника ментальностей мають турбувати «не теорії, а те підґрунтя, на якому вибудовуються, зокрема, й теорії. В центрі його уваги – образ світу, який закладений культурою у свідомість людей окремого суспільства і перетворюється ними спонтанно, здебільшого поза контролем їхньої «буденної свідомості» [49, С.10-11]. А Ж. Ле Гофф цінував саме розпливчастість поняття ментальності [108, С.40-42]. Інші дослідники,

навпаки, пропонували «обмежене» поняття ментальності. Однак сьогодні найбільш типовою є тенденція до все більшого розширення поля зору дослідників ментальності і самого поняття ментальності.

У рамках історії ментальностей дослідники виділяють три основні напрями: історію інтелектуального життя, що являє собою вивчення соціальних навичок мислення; історію ментальностей, тобто історію колективних автоматизмів у ментальній сфері; та історію ціннісних орієнтацій.

Відповідно, за аналогією, в рамках нашої тематики можна виокремити такі важливі компоненти жіночої ментальності (вони ж і аспекти дослідження): розумова діяльність жінки як проблема філософії та становлення сфери жіночої освіти; гуманістичні жіночі цінності у соціокультурному просторі; колективні автоматизми й активності жінки, гендерні стереотипи, міфи.

Ф. Граус розглядав ментальність у якості системи, і стверджував, що «Ментальність змінюється у часі, причому різні думки й образи поведінки виявляють неоднакову життєстійкість, навіть ментальність однієї людини частково міняється з віком. Таким чином, ментальність – це система, елементи якої розрізняються за віком, походженням, інтенсивністю» [45, С.79-85]. Для нас важливим є акцент на змінюваності ментальності однієї людини упродовж життя, що свідчить і про можливість цілеспрямованих впливів на ментальність як самої людини, так і освітньої системи.

Поширеною є точка зору, що, вивчаючи ментальність, дослідник має цікавитися не станом окремого індивідуума, а взаємозв'язком свідомості з устроєм усього людського співтовариства [82, С.82-83]. На думку інших, ментальність виявляється в повсякденній, напівавтоматичній поведінці та мисленні, а об'єктом вивчення має бути загальне «тло», на якому виступає індивідуальне [82, С.86].

А.Я. Гуревич, продовжуючи традиції школи «Анналів», здійснив аналіз світобачення середньовічної людини, тієї «картини світу», яку вона

створювала у процесі своєї соціально-культурної практики [49, 50, 51, 52, 53], й історичне пізнання він трактує як діалог культури минулих часів і культури сучасної. Вчений ставить проблему реконструкції «духовного універсума» людей минулих епох, інших культурних традицій, вивчення «не сформульованих явно, не висловлених експліцитно, не вповні усвідомлених у культурі розумових установок, загальних орієнтацій і звичок свідомості» [51, С.9]. А.Я. Гуревич визначає ментальність як: «соціально-психологічні установки, способи сприйняття, манера почувати і думати, повсякденний вигляд колективної свідомості, не відрефлектованої та не систематизованої за допомогою цілеспрямованих розумових зусиль мислителів і теоретиків» [53, С.115].

За А.Я. Гуревичем, одне з завдань антропологічно орієнтованої історії – реконструкція картини світу, що складається в різних людських спільнотах. З цією метою вчений пропонує ввести поняття «універсальні категорії культури, без яких вона неможлива і якими вона пронизана у всіх своїх творіннях. Це разом з тим і визначальні категорії людської свідомості» [51, С.7]. В кожній культурі вони пов'язані між собою, створюючи свого роду «модель світу», ту «сітку координат», за допомогою якої люди сприймають дійсність і будують образ світу, що існує в їхній свідомості. Називаючи основні категорії культури універсальними, А.Я. Гуревич вважає, що вони властиві людині на будь-якому етапі історії, хоча змістовно є мінливими.

До найважливіших ознак ментальності А.Я. Гуревич відносить її неусвідомленість або не повну усвідомленість, допускаючи існування таких феноменів, які важко описати і визначити. За виразом Гуревича, не тільки особистість володіє певною ментальністю, але й остання нею «володіє». Тобто людська свідомість ніби «занурена» у це глобальне середовище, цілком не усвідомлюване самою людиною, у свою чергу, свідомість містить у собі кілька шарів, у яких по-різному відбивається і розподіляється ментальність.

Важливою проблемою філософії та філософії освіти є розгляд взаємин «мислення» і «ментальність». Багато вчених відносить обидва поняття до сфери розумової діяльності людини, при цьому вважаючи, що вони виконують різні функції: мислення дозволяє людині пізнавати світ, створюючи в її свідомості систему образів, понять, структур; ментальність же уможливує пояснення людиною всього, що відбувається з нею і довкола неї в цьому пізнаваному нею світі, витлумачення з позицій соціокультурних норм, моральних цінностей. Суть ментальності, таким чином, складає сукупність набутих у такий спосіб уявлень, вражень, «розумових установок, звичок мислення, фундаментальних вірувань індивіда» [162, С.83]. Стосовно ж жінок віками існували упередження щодо їх пізнавальних здібностей, здатності мислити, внаслідок асоціації жінки з почуттям, інтуїцією та емоціями. І знадобилося багато століть, навіть тисячоліть, щоби довести: жінка не поступається по значимості чоловічій мисленевій діяльності, жінка буває розумна по-іншому, вона раціональна саме своїми почуттями, тобто в ній не менше розумного у порівнянні з чоловіком, просто це розумне у неї невідривне від тих самих почуттів, емоцій [220].

Ментальність розглядається у контексті понять системи і сукупності. Так, якщо система є нерозривною цілісністю, єдністю, що руйнується при вилученні будь-якої зі складових, то сукупність – це певний набір, сума, додання і з'єднання елементів. У сукупність може входити будь-яка кількість компонентів. Кожен учений визначає свій набір, з якого складається, на його погляд, ментальність, властива будь-якому колективу чи окремій особистості. У зв'язку з цим зміст ментальності завжди буде або доповнюватися, або ж обмежуватися в залежності від кута розгляду окремими вченими.

Вивчення ментальності як динамічної системи, на наш погляд, є цілком правомірним у разі акцентування взаємозв'язків структурних форм, у яких ментальність виявляється. Ця система форм у кожній культурі може наповнюватися власним унікальним, специфічним змістом, що й спричиняє

структурну невизначеність категорії ментальності в культурно-історичних і дослідженнях окремих культур.

Ми вважаємо також необхідним окреслення взаємодії сфери ментальності та сфери культури у зв'язку з принциповою методологічною позицією даної дисертаційної роботи, що виявляється в аналізі проявів жіночої ментальності, об'єктивованих у культурі. Як і культура, ментальність зв'язана з характером діяльнісних установок, способів дії людини і спільноти. Культура відображає, яким чином поводить себе людина, ментальність визначає стиль поведінки, модус спілкування з оточенням. Саме ця загальна специфіка організації функціонування робить контамінацію ментальності й культури природною та органічною. Виступаючи етнодиференціюючим чинником, ментальність забезпечує з самого початку етнокультурогенезу індивідуальність культури кожної спільноти, визначаючи унікальність здійснюваної тут формотворчості [200, 201]. З іншого боку, весь «уклад» культури бере участь у трансформації вітальних задатків ментальності, закріплює ці останні в певному культуротипі..

І.Г. Білявський говорить про зв'язок ментальності з творчістю народу, з культурою, називає її рисою культури за аналогією з рисою особистості, підкреслює значення ціннісних орієнтацій, установок [13, С.113]. Тут для нашого дослідження має значення акцент як на творчих, так і на ціннісних аспектах ментальності, особливо жіночої. Адже саме ціннісний аспект ментальності жінки зазнавав найбільш сильних і кардинальних змін.

За А. Фурманом, ментальність – це складний природно-соціальний продукт духовного життя нації, якість якого визначають: природні умови життя; традиції та історично усталені моделі поведінки представників одного етносу; соціальні інститути; несвідомі культурні координати індивідуального розвитку і самореалізації нації [201, С.31]. Для нас важливе виокремлення А.В.Фурманом саме ролі соціальних інститутів як визначальних у ментальності, оскільки ментальність жінки ми розглядаємо як філософсько-освітню проблему і як об'єкт для здійснення на неї адекватних освітніх

впливів. І на сьогодні жіноча освіта, її становлення знаходять відображення в науці як на рівні світової культури, так і в умовах національного державного та культуротворчого процесу в Україні [40, 81, 109, 145, 158, 190,]

В концепціях українських дослідників обґрунтовується сутність ментальності за допомогою категорій культури, які у взаємодії задають цілісний узагальнений образ світу, зосереджують історично накопичений етносом соціальний досвід, є своєрідними глибинними програмами життєактивності різних спільнот. Так, за В. Храмовою, «ментальність – це чуттєво-мисленнєвий інструментарій освоєння довкілля, тому вона є природним баченням світу, достеменно не прорефлексованим і логічно не обґрунтованим. У культурно-історичному вимірі суспільного буття ментальність постає як спільне психологічне оснащення представників певної культури, що дає змогу хаотичний потік різноманітних вражень інтегрувати свідомістю у певне світобачення» [205, С.4]. Визначення ментальності В. Храмової нам здається найбільш прийнятним для вивчення формального боку ментальності як системи через те, що в центрі уваги опиняється, вивчення форм раціонального та несвідомого: понять, уявлень, образів, архетипів тощо.

Таким чином можна розглядати ментальність як комплекс уявлень, образів, архетипів, що складають собою психологічне оснащення особистості та її чуттєво-розумовий інструментарій і виявляються в системі ціннісних пріоритетів та реалізаціях глибинних програм життєактивності різних спільнот і окремих особистостей (поглядів, понять, оцінок, норм на засаді властивих для даного етносу знань, вірувань та міфів.) Саме аксіологічний вимір є особливо значимим для становлення жіночої ментальності, потребує спеціального розгляду, аналізу і вироблення на їх основі делікатних корегуючих освітніх впливів з метою пристосування жінки до сучасних реалій та власних внутрішніх трансформацій, чому сприяють і багатоаспектні дослідження наших науковців щодо вивчення моральних, духовно-ціннісних

аспектів становлення особистості в трансформаційних умовах українського суспільства [27, 97, 98, 164, 184].

Б. Гершунський, називає ментальність найбільш ємнісною світоглядною категорією, спроможною відобразити всю складність інваріантних ідей життєвого смислоутворення і водночас забезпечити чітке розмежування вітальностей на рівнях особистості, соціуму та цивілізації. Особливо Гершунський підкреслював, що стабільність ментальності, не є абсолютною, тому її потрібно вивчати, а за певних умов і керувати змінами та перетвореннями [38, С.18]. Тобто ментальність цілком може бути об'єктом освітніх впливів, розуміння чого є важливим саме для нашого дослідження. Окрім того, Б. Гершунський принципово розрізняє індивідуальну, суспільну та соціумну (соціетальну) ментальність, досліджує останню як «кореневу систему» духовності, яка визначає і критеріально забезпечує похідні й досить різноманітні ментальності людей та спільнот, котрі утворюють даний соціум на тому чи іншому етапі його історичного розвитку» [38, С.133].

Ментальність також «виявляється через систему поглядів, оцінок, норм та умонастроїв, які ґрунтуються на наявних для даного суспільства знаннях і віруваннях та визначають разом з основоположними потребами й архетипами колективного несвідомого ієрархію цінностей, а відтак, і характерних для представників даної спільноти переконань, ідеалів, схильностей, інтересів та інших соціальних установок, котрі відрізняють цю спільноту від інших» [63, С.27]. Ментальність синтезує високораціоналізовані форми свідомості та несвідомі структури, неозначені культурні коди, що зумовлюють спосіб життя представників певної спільноти. [49, 192].

Таким чином, ментальність є складним соціосемантичним утворенням, реально існуючим феноменом, об'єктом пізнання та інструментом його водночас і являє собою спосіб існування людської раціональності, тобто особистість ніби «занурена» у ментальність як у своєрідний стан свідомості або розуму.

Особистість сприймає навколишню дійсність і запроваджує власну діяльність (внутрішню і зовнішню) крізь призму ментальності. Взаємовідносини особи і ментальної сфери залежать від ступеню психічного розвитку, що визначає міру активності і суб'єктності людини, її креативний потенціал щодо творення власного образу світу. Зазначене оприявнюється в тому, що особистість виступає об'єктом ментальності чи у кращому випадку носієм ментальності, тоді як індивідуальність є власником, володарем, користувачем семантичних полів ментальності певної культури.

В рамках освітньої проблематики, безумовно, завдання має полягати в тому, щоби перевести особистість з рівнів, коли вона виступає просто об'єктом, або носієм ментальності, на рівень володіння, користувача ментальністю, що можливо через активізацію процесів самопізнання та самоусвідомлення. Таке завдання звучить надзвичайно актуально для жінок в силу їх особливої ситуації в історії суспільства.

Вивчення ментальності згідно концепцій школи «Анналів», А.Я. Гуревича дозволяє не випускати з поля зору дослідника несвідомі компоненти ментальності, при цьому уможлиблюючи її аналіз, спираючись на об'єктивні маніфестації категорій свідомості в культурі. Елементи позначеного методу доцільно залучити до дослідження змін ментальності особистості глобалізаційної епохи, доповнюючи методологічний арсенал методами міфокритики й архетипного аналізу, особливо стосовно проблем становлення жіночої ментальності.

Перспективними вважаються багатьма вченими дослідження ментальності, пов'язані з осмислюванням цього феномену в якості складної системи, що саморозвивається. Відтак у філософсько-освітньому плані ментальність має розглядатися як результат творення образу світу, як чинник способу творення картини світу і методології пізнавальних стратегій особистості, як семантична матриця свідомості, як синкретичний пізнавальний механізм навколишньої дійсності, що відображає як свідомий так і несвідомий рівні когнітивної діяльності особистості. Враховувати слід

також багаторівневість структури ментальності, її представленість на глобальному, етнічному та індивідуальному рівнях.

Таким чином, як бачимо, предметно-понятійне поле вивчення ментальності взагалі є достатньо широким у контексті різних дисциплін, у тому числі філософії, а от ментальність жінки досліджувалася лише як похідна тема в конкретних напрямках у контексті різних дисциплін. В площині ж філософсько-освітніх досліджень, як ми вже зазначали, ментальність ще тільки починає стверджуватися, втім, як і сама дисципліна філософія освіти. Між тим для цього і у науці і у суспільстві вже склалися певні передумови.

Сьогодні все більше утверджується розуміння того, що успадковані системи цінностей людей, закладені вихованням, освітою, релігією, культурою, і які утвердилися у людській свідомості як певна картина світу, визначають як долю окремої особистості, так і історичний процес не менше, а можливо і більше, ніж економічні детермінанти і соціально-політичні чинники. Даний постулат підсилюється також тим, що суспільно-цивілізаційна криза інтерпретується сучасною наукою здебільшого як криза духовності. Тому пошук шляхів утвердження у свідомості людства універсальних цінностей життєзбереження і позитивного розвитку цивілізації – одне з найважливіших завдань наукової теорії і практики, філософії та освіти зокрема.

На сьогодні, як ми бачили вище, вже існує досить широка палітра досліджень, у тому числі і таких, в яких здійснюються спроби, з одного боку, уніфікації, структуризації та типологізації категорії ментальність, а, з іншого, – делікатного міждисциплінарного застосування саме у якості цілісного феномену, що відображає, у тому числі потаємні і непізнавані компоненти людської сутності. Тобто дискусії продовжуються, виходять на нові рівні, галузі, сфери і мають багато перспективних напрямків у контексті теорії та практики філософсько-освітніх досліджень, оскільки високий рівень освіти, індивідуальної та колективної свідомості, так само як і високий рівень

осмислення всіх освітніх та суспільних процесів, їх взаємообумовленості, є обов'язковою умовою розвитку будь-якого сучасного суспільства, всієї цивілізованої спільноти.

В умовах України ментальність має особливе значення, оскільки допомагає досягнути все різноманіття сьогоденних світових і вітчизняних як державотворчих, так і освітніх процесів, що відбуваються в умовах глобалізації, інформаційної революції, розвитку промислових, Інтернет-технологій, які, у свою чергу, потужно впливають на економіку і політику, мистецтво і мораль, побутові процеси і міжособистісні відносини. Тобто феномен ментальності безпосередньо стикається із всебічними перетвореннями оточуючого людину світу та форм її буття у ньому, а ментальні процеси виступають потужним фактором формування освітньої культури вищого, всепланетарного рівня, яка б гарантувала освіченість, позитивну активність, адаптивність та ментальну сумісність сучасної людини, у тому числі громадянина України. Проблеми вивчення національної свідомості, його ментального підґрунтя – традиційно актуальні та затребувані напрямки досліджень у вітчизняній науці, що відображають складні реалії становлення сучасного українства [18, 39, 83, 183, 215].

Ментальна несумісність, напевно, є найбільшою і найскладнішою проблемою сучасної цивілізації. З цього приводу вже існує багато як наукових досліджень, так і різноманітних політичних стратегій, законотворчих актів, що послідовно опрацьовуються й запроваджуються на державному рівні у різних країнах світу. Втім, незважаючи на зусилля Організації Об'єднаних Націй, інших міжнародних співтовариств, які прагнуть внести організаційне впорядкування у різновекторну мозаїку інтересів та устремлінь різних країн, народів планети, в першу чергу, через ментальні протиріччя, гостро стоїть питання про фізичне виживання людства. Тому такими важливими є дослідження науковців саме у галузі філософії освіти, яка на основі вивчення та осмислення глобальних, соціальних, культурно-національних проблем, розробляє освітні стратегії

відповідного позитивного впливу на ментальні структури людей з метою формування єдиного ціннісного підґрунтя співжиття та подальшого розвитку всієї цивілізації.

В останні роки здійснюються серйозні спроби щодо осмислення проблеми взаємозумовленості процесів в освітньому середовищі суспільними змінами, і на цьому підґрунті стала досить поширеною тема ментальностей, стосовно якої вже існують фундаментальні дослідження і сучасних українських науковців, таких як Н. Вяткіна, А. Ішмуратов, І. Кисляковська, С. Кримський, В. Омелянчик, М. Попович, та ін [159]. Однак слід зазначити, що наявні на сьогодні праці наших вітчизняних вчених щодо осмислення ментальної проблеми у контексті філософії освіти є досить поодинокими і на вузькоспеціальну тематику. Найбільш широко розглядаються етнічні, національні, методологічні проблеми ментальності (В. Білодід, А. Васильченко, Л. Депенчук, П. Йолон, Я. Кохан, В. Кузнецов, О. Маєвський, В. Навроцький, В. Омелянчик, Ю. Писаренко), соціокультурні, духовні, ціннісні основи ментальності (Б. Братаніч, О. Бондаренко А. Кавалеров, М. Романенко,), політичні, гендерні аспекти ментальності (Т. Власова, М. Кашуба, В. Стець,) та інші. Менш дослідженою у філософії є тема впливу освіти через ментальний компонент на формування нової сучасної людини в умовах модернізації економіки, освіти, суспільства в цілому. Практично немає окремих досліджень щодо жіночої ментальності. У якості цілісного підходу щодо філософсько-освітніх проблем категорія ментальності не розглядалася, проектування освітніми засобами модерної жіночої ментальності взагалі не заявлялося.

Додатково хочеться відмітити проблему паралельного застосування у науці термінів «ментальність» і «менталітет». Віддаючи належне авторам, які здійснюють спроби щодо їх певного розмежування, вважаємо, що це потребувало б більш ґрунтовних та об'ємних пояснень, чого неможливо зробити в рамках даного дослідження в силу інших задач і пріоритетів, тому використовуємо ці терміни як синоніми.

Враховуючи досить молодий вік філософії освіти як наукової дисципліни, а також відносно недовге використання поняття «ментальність» у якості філософської категорії, необхідно проаналізувати наявні аспекти її використання в філософії освіти, визначивши проблемне поле і наших ментальних досліджень.

Так, звертає на себе увагу певний парадокс феномену ментальності, який полягає в тому, що, з одного боку, на рівні індивідууму, окремої спільноти ментальність є своєрідним оберегом, унікальним способом життєдіяльності, який забезпечує виживання та розвиток в конкретних умовах природного й соціокультурного середовища, і тому є величезною цінністю як для самого носія даної ментальності, так і для цивілізації в цілому, представляючи певний інваріант виживання (розвитку) для всього людства; з іншого ж боку, в ментальностях різних суспільств укорінено також багато антагоністичних культурно-історичних, ціннісних, моральних, світоглядних установок, вірувань, правил, звичаїв, переконань, які також є надбанням як окремої спільноти, так і цивілізації, але, окрім того, вони детермінують негативні ворожі тенденції у людських взаємостосунках, а саме це: війни, революції, тоталітаризм, фашизм, расова ненависть, міжнаціональні, релігійні чвари, міжнародний тероризм, намагання вирішувати проблеми силовими методами, репресивне придушення інакомислення та демократичних свобод тощо. Як наслідок – зростає соціальне напруження, яке реально загрожує всепланетарним вибухом. Все це підтверджує серйозність і глобальність проблеми ментальної несумісності [36, 37, 38].

Ментальні протиріччя вже самим своїм фактом наявності спонукають людство до осмислення їх негативних наслідків, до усвідомлення нашої моральної відповідальності перед майбутніми поколіннями, у спадок яким дістається роз'єднаний, непримиренний у своїх суперечностях і ворожнечі, світ. І цей світ нагально потребує запровадження стратегій розвитку людського суспільства на Землі, сумісних з продовженням усіх форм життя. Сьогодні все залежить від того, чи зможе людська цивілізація належним

чином усвідомити згубні тенденції планетарного масштабу, і вчасно вжити необхідних превентивних заходів для запобігання глобальній катастрофі. Тобто складається об'єктивна необхідність для єднання, конвергенції, духовної інтеграції людських спільнот, подолання їх роз'єднаності, ментальної, світоглядної несумісності, постійної загрози конфронтації.

У цьому контексті незамінною є роль освіти, яка здатна сприяти усвідомленню руху людства до єдності і духовної інтеграції, формувати всецивілізаційну ментальність людини третього тисячоліття. Така ситуація безумовно підсилює інтерес сучасних науковців до ґрунтовних досліджень у сфері філософії освіти, адже освіта і суспільство нероздільні, це – одна система, і будь-які глобальні проблеми, з якими стикається суспільство, цивілізація в цілому, неминуче позначаються і на стані сфери освіти і на її завданнях. І саме сфера освіти, відгукуючись на ці суспільні та цивілізаційні проблеми, просто зобов'язана здійснювати свій вплив на розвиток тих або інших тенденцій у суспільстві, підтримувати або, навпаки, гальмувати їх, знаходити свої специфічні можливості вирішення назріваючих соціальних проблем, упереджувати небажаний розвиток подій. Саме таке розуміння функцій освіти підкреслює пріоритетну значущість розвитку освіти для людської цивілізації, окремої держави, суспільства, кожної людини.

Процес глобалізації, який найбільш ємнісно та наочно відображає актуальні тенденції ХХІ століття, особливо загострює проблему необхідності не лише протистояти руйнівним тенденціям, але й підвищувати потребу та здатність людських спільнот підтримувати тенденції творчі, прогресивні. Таке завдання має найбезпосередніше відношення до сфери освіти, яка покликана коригувати свої пріоритети та цінності з урахуванням не лише актуальних, але і перспективних, глобальних, довготривалих запитів людини й суспільства. І саме філософія освіти здатна відповісти на питання: наскільки та як швидко зможе сфера освіти здійснити пошук рішення наявних та назріваючих глобальних проблем, якими шляхами має розвиватися освіта в майбутньому, які її стратегічні пріоритети і цінності,

найважливіші функції. А ключовим у цьому поступі можна визначити розуміння того, що у розвитку світової історії не останню роль виконує менталітет – тобто ті глибинні, «стрижневі» духовно-моральні, культурно-історичні цінності та світоглядні засади індивідуального і суспільного в поведінці, які за умови їх узгодженого, масового прояву можуть виявитися потужнішими за будь-які політичні стратегії та акції. Тому саме менталітет як індивідуальний, так і громадський, повинен бути у фокусі уваги суспільних наук, філософії освіти та освітнього процесу зокрема [37].

Враховуючи те, що менталітет – субстанція духовна, яка до того ж складалася історично, індивідуальний і суспільний менталітет є похідним від культури того чи іншого народу, його релігії, укладу життя, філософських ідей і, звичайно ж, освіти. Тому зв'язок між менталітетом і освітою, як показано в дослідженнях О. Бондаренко, І. Бушман, І. Долголенко, М. Кашуби, М. Романенко та ін. [19, 22, 61, 87, 174], двоїстий, обопільний. З одного боку, характер освітньої діяльності в тому чи іншому соціумі залежить від його ментальних пріоритетів. З іншого, – і самі ці пріоритети, життєві цінності та ідеали залежать від освітніх потенцій суспільства, від його прагнення до відтворення в кожному наступному поколінні власних культурних традицій і моральних засад, до їх безперервного збагачення та розвитку. Особливо важливо, що ментальні цінності мають підвищену стійкість і інерційність, тому, протидіючи насильницьким деформаціям і форсованим, іноді досить сумнівним революційним перетворенням, вони допускають лише еволюційний шлях щодо скільки-небудь істотних, особливо ж, – незворотних змін. У той же час стабільність, стійкість менталітету не є абсолютними. Все залежить від напрямку й мети, від того, яким шляхом здійснюється таке управління, апелює воно до доброго чи злого начала в людині та суспільстві [37].

Визнаючи та приймаючи той факт, що у кожного з історично сформованих об'єднань є своя правда, свої уявлення про справедливість та способи досягнення життєво важливих цілей, свої глибинно вмотивовані

способи їх досягнення, а також те, що вони, звичайно, можуть вступати в конфлікт, важливо усвідомити і те, що в реальності є два види ставлення до «чужої» правди, до іншої ментальності, а саме: або зрозуміти, або придушити, навіть знищити. Перший вид відносин передбачає наявність у суб'єктів ментальної взаємодії розуму, толерантності, співчуття, доброзичливості, альтруїзму, можливо, навіть жертвності... І ці якості піддаються цілеспрямованому формуванню, і в першу чергу – через освіту. (Забігаючи наперед, хочеться зазначити, що саме ці якості є характерними для жіночої ментальності). Руйнівність і нелюдяність другого способу «подолання» ментальних протиріч – а саме: відносин з позиції сили (а це, у свою чергу, так звані прояви традиційно чоловічої ментальності) – очевидні, і вони підтверджуються багатьма сучасними руйнівними акціями і процесами (трагедія 11 вересня, США; трагедія Норд-Оста, Беслана, Домодедово, Росія, тощо). Тому все частіше погляди і надії науковців, політиків звертаються до об'єднаної сили гуманістичних ідей, духовних цінностей і пріоритетів, покликаних згуртувати людей при всіх їх ментальних розходженнях і саме через вплив на ментальні структури, в першу чергу, за допомогою освіти.

Таким чином, визнаючи, що феномен ментальності існує об'єктивно і незалежно від нашої свідомості та наших знань про нього, в дослідженнях зазначається, що ментальність є тим стрижнем, тією відносно сталою константою, яка відрізняє один тип культури від інших подібних чи сусідніх культур, вона містить у собі трансісторичне сприйняття світу, постає «душею народу», його «пам'яттю», зберігає його «генетичний код», у концентрованому вигляді репрезентуючи і його характер [170]. Саме через те, що ментальність – не штучно створена категорія, а реально існуюче явище, різні науковці називають її досить потужною силою, яка здатна забезпечувати виживання цілих народів, етносів без держави, без офіційної державної мови, без власної території (наприклад, євреї, українці). Тобто, вивчаючи особливості менталітету того чи іншого народу, спільноти, ми не лише маємо можливість осягнути його соціобуття, побачити його «духовне

обличчя», долучитися до його культурних здобутків, але і при потребі використати з його ментального досвіду найкраще, найпотрібніше у певний момент розвитку цивілізації на благо всього людства. У свою чергу, ментальності всіх соціумів через усвідомлення та осмислення глобальних проблем, сучасних світових процесів можуть виробити загальноцивілізаційну ментальну платформу існування (виживання) людства, яка буде базуватися на загальнолюдських цінностях і сприятиме як єднанню всіх ментальностей планети перед загрозами цивілізації (найперше – перед загрозою самознищення), так і корегуватиме елементи ментальної агресивності різних спільнот, народів, але не на основі насильства і примусу, а на основі добровільного прийняття, визнання і використання, що, безумовно, можливо лише з допомогою модернізованої освіти, яка формуватиме це ціннісне підґрунтя всезагального менталітету, і обов'язково з урахуванням ментальності кожного соціуму, кожної культурної спільноти тощо. Такі цінності людство вже виробило, і хоча їх називають по різному – універсальними, загальнолюдськими, вищими, гуманістичними, – однак суть їх одна: вони реально працюють на збереження і виживання тих, хто дійсно і добровільно сповідує і використовує їх у житті, а засобами освіти можна сприяти укоріненню цих цінностей в ментальності сучасної людини, що є і метою і стратегією позитивного цивілізаційного проекту.

Таким чином, процесам реформації сучасної освіти на основі впровадження гуманістичних цінностей адекватно відповідає застосування ментального підходу в освітньо-виховному процесі (осмислення ментальної проблеми, вивчення ментальностей, застосування освітніх технологій з урахуванням особливостей ментальностей, формування відповідної ментальності, тощо), і, на нашу думку, – це реальний шлях вирішення не лише освітніх, але й державницьких, загальноцивілізаційних глобальних проблем. Саме в необхідності усвідомлення глибинних, ментальних підстав рушійних сил розвитку цивілізації і в активній дії на ці ментальні основи, на характеристики індивідуального й колективного менталітету в напрямку

морального, духовного прогресу людства, життєзбереження та життєтворення – суть модернізаційних завдань філософії освіти щодо формування у ХХІ столітті людини нового типу – цивілізаційно толерантної, ментально самодостатньої, творчо активної, адаптивної, мобільної.

В контексті необхідності використання гуманістичних цінностей як основи ментальності нового толерантного типу людини особливу увагу привертає жінка як природний носій так званих традиційно жіночих цінностей, що майже повністю співпадають з загальнолюдськими, вищими, гуманістичними цінностями. Основна освітня проблема у даному контексті полягає таким чином у тому, щоби жінка змогла перетворитися з об'єкта, носія ментальності – у власника, володаря, свідомого користувача своєю ментальністю з метою розширення зони свого позитивного впливу на суспільство у сенсі запровадження пріоритету загальнолюдських цінностей у індивідуальній та колективній людській свідомості. Це детермінує у нашому дослідженні вивчення питання розуміння в різних дослідженнях сутності жіночої ментальності як такої.

У сучасній філософській думці розглядаються різні аспекти жіночої ментальності. Так, у дослідженнях І. Єршової-Бабенко, Є. Ільїна представлені філософсько-методологічні аспекти розвитку, становлення ментальності сучасної жінки [65, 80], Є. Корабліної, О. Мірошниченко - психологічні особливості [95, 140]. В. Макаров, І. Маяк, Н. Недзельська, Н. Пушкарьова, В. Успенська розглядали історико-соціальні особливості жіночої ситуації у суспільстві взагалі та проблеми формування її ментальності, колективної жіночої свідомості зокрема [111, 118, 145, 163,]. Потужними є на сьогодні гендерні дослідження різних аспектів життєдіяльності та ментальної сфери жінки, що представлені у працях О. Артемьєвої, Т. Власової, Т. Гундорової, І. Жеребкіної, О. Стрельник [9, 28, 47, 186]. Знову поступово актуалізується феміністська лінія наукових досліджень, де розглядаються окремі ментальні особливості сучасної жінки як активної особистості, що відображено у роботах

Т. Клименкової, Т. Крупи, М. Рабжаєвої, К. Шалаєвої, Ю. Шаповалової [89, 101, 165, 209, 210]. В. Гупаловська, А. Кавалєров, А. Корецька, Л. Рибцова, Г. Сілласте, А. Юрциня досліджували духовну сферу, ціннісні пріоритети жінки, особистісні аспекти її ментальності [48, 83, 96, 167, 177, 213]. Ментальні особливості української жінки розглядали О. Забужко, Н. Зборовська, Т. Хома [71, 72, 203]. Роль освіти у становленні ментальності жінки досліджували О. Давидюк, Г. Лактіонова, М. Рижкова, В. Суковата [54, 107, 168, 188]. Для виявлення сутності жіночої ментальності велике значення мають праці П. Андрєєвої, Г. Брандт, К. Хорні [6, 20, 204].

На основі аналізу наявних досліджень виникає необхідність здійснити більш детальне дослідження ментального потенціалу жінки як перспективної і активної частини людства, що найбільш яскраво виявляється у формі модерної жіночої ментальності.

Тому у наступному підрозділі ми здійснимо експлікацію поняття «модерна жіноча ментальність» та розкриємо його аксіологічні аспекти у сучасних освітніх та соціальних реаліях.

1.2. Модерна жіноча ментальність: аксіологічний вимір у сучасних освітніх та соціальних реаліях

Процеси модернізації освіти прямо пов'язані з формуванням менталітету на основі загальнолюдських цінностей. Засобами освіти забезпечується інтеріоризація цих цінностей в ментальності сучасної людини, що є і метою і стратегією позитивного цивілізаційного проекту. Процесам реформації сучасної освіти на основі впровадження гуманістичних цінностей адекватно відповідає застосування ментального підходу в освітньо-виховному процесі (осмислення ментальної проблеми, вивчення ментальностей, застосування освітніх технологій з урахуванням особливостей ментальностей, формування відповідної ментальності тощо). В контексті необхідності використання гуманістичних цінностей як основи

ментальності нового толерантного типу людини особливу увагу привертає жінка як природний носій так званих традиційно жіночих цінностей, що майже повністю співпадають з загальнолюдськими, вищими, гуманістичними цінностями. У даному контексті все більш поширеною стає думка С.Гріффін про новий світ, в якому жінки дійсно створять нове життя, в яке вони принесуть своє бачення і мислення, яке буде реально сприяти консолідації суспільства, зміні людського існування [217].

Хоча «жіноча тема» є досить популярною останнім часом, і в науці розглядаються різні окремі аспекти жіночої ментальності, на сьогодні все ще немає цілісного й однозначного розуміння поняття «жіноча ментальність» у сучасній філософській думці, не є вживаним та поширеним також поняття «модерна жіноча ментальність».

У зв'язку з цим виникає потреба у здійсненні більш детального дослідження ментального потенціалу жінки, її ціннісних пріоритетів, філософського обґрунтування поняття «модерна жіноча ментальність». Гуманістична філософія освіти в широкому сенсі розуміється як філософія життя, як вирішення одвічних питань про сенс, мету, цінності життя тощо. У вітчизняній науці філософсько-освітні проблеми цих процесів плідно досліджуються вже багато років [46, 84, 93, 96, 100, 104, 161, 171, 206].

В фундаментальній монографії російської дослідниці Галини Брандт «Природа жінки» зазначається, що навіть стосовно однієї з центральних проблем європейської філософії, – природи людини, – в філософській науці існувала велика кількість різноманітних підходів, а стосовно жінки, навпаки, – всі визначення її природи схожі один на одного, незалежно від напрямку та історичного періоду, до якого відносилися мислителі. Тобто уявлення про сутність людини змінювалися (до того ж поняття людини часто ототожнювалося з поняттям «чоловік»), а про жінку – залишалися в одних і тих самих рамках: «Основні її параметри (межі) як істоти пасивної на противагу раціональному, природної (матеріальної) на противагу

культурному (духовному) були задані ще в філософії античності й залишилися такими аж до ХХ століття» [20, С.2].

Тенденція розгляду ментальних характеристик жінки з'являється в науці в епоху Нового часу, коли почали розглядатися відмінності ментальних характеристик статі. Внаслідок загальногуманістичних тенденцій епохи, в жінці почали відшукувати самобутні риси, які мають самостійну цінність. Саме в цей час формується остаточно у філософії та культурі взагалі розуміння якості маскулинності та фемінінності, відповідно: ідеальні моделі чоловіка й жінки [20, С.9].

Так, Елізабет Фіі говорить про протилежні характеристики чоловіків і жінок, зазначаючи, що жінки люблять красу, а чоловіки – правду, жінки – пасивні, чоловіки – активні, жінки – емоційні, чоловіки – раціональні, чоловіка представляють творцем історії, а жінку – опосередкованою силою між чоловіком і природою. Тобто жінка ніби як репозиторій емоційного життя, нераціональних елементів людського досвіду і, значить, завжди виступає у якості протилежності чоловічому самовизначенню, як раціональній істоті [229, Р.12]. У багатьох дослідженнях навіть по сьогоднішній день ця протилежність підтримується: естетичне асоціюється з жіночою поведінкою, інтуїцією, суб'єктивним, емоційним, підсвідомим; чоловіче – з технологічним, логічним, об'єктивістським, раціональним, свідомим, прагматичним, стабільним.

Таким чином створюється оманливе враження, що все розподілено нібито рівномірно, й що ментальна несхожість чоловіків та жінок – виключно вдале підґрунтя для гармонійного співіснування та взаємодії. Однак насправді така позиція призвела до явного або прихованого маркування жінки як нижчої, неспроможної, навіть небезпечної істоти, яка потребує зовнішнього керування, домінування над нею, а саме – чоловіка. В основі ж такого розподілу лежить раціоналістична, ще антична традиція (глибину її укоріненості детальніше ми розглядатимемо у розділі 2) в філософії, яку остаточно закріпив вже у період Нового часу Декарт, відділивши розумову

субстанцію від тілесної; оприявнив Кант, який приписав чоловікові такі природні якості як: благородство, глибинне мислення, здатність до подолання труднощів, принциповість, працелюбність, абстрактне мислення, а жінці – красу, чуттєвість, скромність, співчуття, добросердечність, милосердя, доброзичливість, приємність, лагідність, прихильність. Кант говорить, що ці якості статей взаємодоповнюють один одного [86, С.152-155.]

Навіть описуючи позитивні якості жінок, захоплюючись ними, філософи водночас можуть їх принижувати, применшувати цінність у якихось сферах, розглядати у якості іншого, другого, не такого, як чоловік, як людина тощо.

Так, орієнтуючись на фізіологічні особливості, репродуктивну роль жінки, робиться висновок про придатність і необхідність жінки лише як матері, берегині сімейного вогнища. Гегель Г., наприклад, говорив про жінку лише у зв'язку з сімейним життям, яке, звичайно, вторинне по відношенню до державних справ, відповідно і жінка виходило – другорядна істота [33, С. 209]. Вейнінгер О. взагалі сумнівався, чи людина жінка, чи тварина, чи можливо рослина [26, С.184].

І навіть яскрава позиція прихильників жінки – традиція російської філософії (В.Соловйов, М.Бердяєв) – не згладжує зовсім, а все-таки закріплює статус жінки як іншої, інакшої, другої статі, що має особливості, і хоча є надихаючою, прекрасною силою, але все-таки другорядною, допоміжною, обслуговуючою по відношенню до того ж чоловіка.

Таким чином в епоху Нового часу склалася парадоксальна ситуація: з одного боку, гуманістичні цінності підносили людину, визнавали за нею право на свободи, вільний розвиток, самовизначення і ігнорувати жінку нібито не було вже можливості, а з іншого, – як нераціональна істота, вона не могла претендувати повністю ні на звання людини, ні на всі права людини, ні на відповідну освіту у т.ч.

Однак саме епоха Модерну водночас детермінувала потужний жіночий рух за свої права – фемінізм, який потім довгі роки, десятиліття виборював

право на людське, гідне, повноцінне життя жінок нарівні з чоловіками, а також заклав основи для масового становлення нової жінки, з модерною ментальністю. Модерна жіноча ментальність як ментальність модерного суспільства, відрізнялася від традиційної ментальності жінки: появою нових цінностей, що в основі своїй були феміністськими цінностями, активізмом, розширенням сфери своєї самореалізації, можливістю й здатністю здійснювати вибір та самостійно визначати свій життєвий шлях, високим рівнем самосвідомості.

Відповідно традиційну жіночу ментальність ми визначаємо як єдино можливу культурнобіосоціальну запрограмованість жінки на материнство, сімейно-побутову реалізацію, на традиційні фемінні цінності, – на фоні вузької, обмеженої або чітко визначеної сфери самореалізації, низького рівня самосвідомості, пасивної, залежної або безініціативної поведінки в соціально-громадській сфері, невисоким або неякісним рівнем освіти, у ситуації підконтрольності патріархатним суспільством.

А культура Модерну породила новий тип жіночої ментальності, що відображається, в першу чергу, на розширенні ціннісних пріоритетів жінки. Ціла армія жінок стали революціонерами, політиками, професіоналами в різних сферах життєдіяльності, відомими громадськими діячами, письменниками, митцями тощо. В науці і суспільстві активно почав реалізовуватися жіночий погляд, жіночий шлях, жіночі цінності: як традиційні (сімейно-материнські), так і модернові (феміністські). На цьому шляху було багато перемог і поразок, позитивів і негативів. Однак, сьогодні ми вже можемо говорити про нову реальність жіночої ментальності – модернову, яка відповідає саме суспільству Модерну з усіма плюсами і мінусами даної епохи. Про важливість цього факту ми можемо говорити, навіть не зважаючи на те, що у самій науці ще остаточно не сформувався погляд як на рамки даного періоду, так і на його сутнісне значення в сучасному контексті постмодерної ситуації.

Вирізняються в науці три основні підходи до цієї періодизації. Перший: сучасність і досі керується головними принципами епохи Модерну, зберігає основні ознаки цього типу культури. Другий: ми живемо саме на межі між Новим часом та його закінченням, у складний та неоднозначний період переходу від Модерну до Постмодерну. Третій: епоха Модерну – це період Нового часу (modern time), і його історичне місце – між Середньовіччям та часом найновішим (postmodern time). Безсумнівним однак є той факт, що радикальні суспільні зміни не означають одномоментність їх здійснення, вони відбуваються в досить тривалій проміжок часу, тим більше потребують якогось певного періоду і зміни, що відбуваються у свідомості, ментальних орієнтаціях людини. Тобто в силу інерції соціально-культурних процесів нове (постмодерн) ще досить довго буде співіснувати, визрівати у надрах відживаючого (модерн). Як показує і практика сьогодення, модернова жіноча ментальність досить помітно виявляє себе у різних сферах життєдіяльності, хоча можливо вже з'являються і якісь характерні ознаки постмодерної жіночої ментальності, що також може у майбутньому стати предметом наукових досліджень, наше ж завдання ми бачимо у визначенні наявних ціннісних пріоритетів модернової жіночої ментальності в реаліях сьогодення.

Так, саме трансформаційні суспільні процеси завжди з особливою гостротою виявляють духовну кризу цивілізації, і приводять людство до все більшого розуміння необхідності побудови цивілізації на принципах гуманістичних цінностей, плюралізму і толерантності.

Як відомо, рушійною силою суспільного розвитку є духовність, що накопичується цивілізацією і фіксується культурою. Саме духовність формує сутність цивілізації, а її втрата означає деградацію, занепад і загибель цивілізації, що свого часу доводили багато відомих мислителів (Ж.–Ж. Руссо, О. Шпенглер, А. Тойнбі, К. Маркс, Ф. Енгельс, М. Бердяєв та ін), на що вказує також історичний досвід і загибель цілих народів,

руйнація величезних імперій, які завжди відбувалися на фоні морально-духовного зубожіння суспільства.

Підкреслює важливість проблеми ментальності і російський дослідник Б.С. Гершунський, виділяючи в першу чергу її аксіологічні аспекти: «Саме менталітет, індивідуальний та соціальний, має бути у фокусі уваги всіх без винятку суспільних наук. Без сумніву, наукоємна, далеко не лише психологічна, але й соціокультурна, моральна категорія «ментальність» повинна залучити підвищену увагу і сфери освіти, відображаючись перш за все в її аксіологічних, ціннісно-цільових пріоритетах» [36, С.30]

В ментальності жінки духовна сторона, ціннісні пріоритети відіграють надзвичайну роль, причому вони носять глибоко гуманістичний характер, який коріниться в самій основі природи жінки, а саме – материнстві.

Відомо, що норми і стереотипи жіночої поведінки змінюються від покоління до покоління, від культури до культури, що свідчить і про зміну (або розширення зони) їх ціннісних пріоритетів. Так, сьогодні стали домінувати цінності індивідуалізму і самореалізації, тому все частіше «багато молодих жінок роблять вибір на користь свободи, ніж материнства, йдуть працювати в силу економічної необхідності і додають до ролі домашньої господині додаткові обов'язки» [138, С.184]. Новий погляд на материнство стверджує і А.Річ, яка доводить, що хоча материнство, безумовно, надзвичайно важлива частина життя жінки, однак все ж лише частина, і бути їй головною чи ні – має вирішувати сама жінка [224].

Метою і цінністю для наших сучасниць все частіше стає якнайповніша і найширша самореалізація у всіх можливих для неї сферах життєдіяльності, ментально це охоплює і сферу традиційних, фемінінних (жіночих) цінностей (діти, сім'я, чоловік, домогосподарство) і цінностей феміністських, модерних (професія, кар'єра, успіх, освіта, високий статус). Вивчаючи їх різномайття, можна побачити узагальнену картину жіночих пріоритетів як основи ментальності сучасної жінки, що переважно визначає і її життєві установки, і спосіб життєдіяльності та успішність чи поразки у досягненні своєї мети.

Тому важливим є виявлення природи жіночих цінностей, їх місця в ментальних структурах жінки, і значущості у становленні особистості нашої сучасниці. Процесам становлення особистості жінки, її цінностей великого значення надавали Е.Еріксон, А.Маслоу, А.Менегетті, К.Роджерс, Е.Фромм, [114, 120, 169, 198, 211]. Будучи породженням соціуму, цінності виконують функцію перспективних життєвих цілей та мотивів життєдіяльності, які надають всім діям своєрідний особистісний сенс, що відображає ціннісні переваги людини. Тобто цінністю виступає особисто значиме, і воно завжди має світоглядний характер, оскільки пов'язане з життям суб'єкта, системою його діяльності. Так, І.Т. Фролов вважає, що цінність – це реальний орієнтир людської поведінки, що формує життєві та практичні установки людей [207, С.422].

Спробуємо розглянути, якими ж цінностями керується жінка в умовах змін суспільної свідомості.

Для сучасних жінок, на думку Л.Л.Рибцовой, все частіше провідними стають такі цінності як: матеріально забезпечене життя, цікава робота і продуктивне життя, незалежність, а також: високі запити, освіченість і життєрадісність, ефективність у справах, сміливість у відстоюванні власної думки і чуйність [169, С.29]. К. Хорні вважає, що «для жінок головними цінностями є сім'я, діти, впевненість в собі, творчість, чуйність і терпимість, широта поглядів і освіченість, матеріальна забезпеченість» [204, С.187].

Вчені відзначають, що в основі ціннісних пріоритетів жінки лежить практика народження дітей, яка є специфічно жіночою, і саме це є основою для утворення ієрархії жіночих цінностей. Більшість дослідників вважають, що для жінок материнські і сімейні цінності є пріоритетними протягом всього життя, аргументуючи це тим, що жінки народжували і народжують дітей в усі історичні епохи в усіх культурах, і завжди покладали занадто багато сил і часу на те, щоб дати дітям життя і підтримати їх («вивести в люди»). Тобто сім'я, діти були і залишаються смислосзначимими орієнтирами в житті жінки. Навіть розуміючи фактичну незатребуваність в нинішньому

ліберально-кримінальному суспільстві будь-яких моральних установок, як свідчать соціологи, багато жінок-матерів налаштовані все-таки і народжувати дітей, і виховувати в дитині загально визнані чесноти. Г.Г. Сілласте відзначає, що саме жінки мають вирішальний вплив на формування духовного світу і культурних цінностей дітей, сім'ї [177, С.95]. Про унікальну жіночу ментальність, своєрідну жіночу культуру говорять російські дослідниці Андреева П.А., Ромах Н.І. [7].

Тобто під натиском ринку й суспільно-матеріальної нестабільності жінки продовжують зберігати в своїй ментальності духовно-моральні цінності, а ми, таким чином, в особі жінки маємо своєрідні реальні механізми самозахисту та опору духовно-моральному руйнуванню. Ці цінності, безумовно належить підтримувати й використовувати, що є функцією держави і, в т.ч. системи освіти. Важливо, що сьогодні і сама жінка все більше долучає освіту до системи своїх цінностей.

Адже освіта займає центральне місце в становленні особистості сучасної жінки як спосіб гармонійної співвіднесеності природного і духовного начала в людині. Цінність освіти набуває все більшої значимості, особливо в умовах змін соціальної реальності, де, виокремлюючи філософський аспект освіти, В.А. Колесников відзначає, що сенс сучасної освіти полягає не просто в знаннях, а у вихованні здатності людини ставити запитання світу і самому собі, у вмінні витворювати себе на основі отриманих відповідей, і народжуватися в новій якості [91]. Зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, відкривають широкий діапазон вибору варіантів життєвого шляху. Таким чином, освіта є осмислення й освоєння людиною зусиль, можливостей та меж свого буття. У зв'язку з цим, як вважають В.А. Балханов і В.А. Колесников, «... одне з найважливіших завдань освіти – надати можливість відповідним чином реалізуватися чоловічому розуму і жіночій мудрості, єднання яких буде показником динамічно вираженої стійкості всієї системи суспільних відносин. У результаті ж, це буде показником

необхідності подальшого існування в цілому всієї соціальної форми руху матерії» [11, С.53].

Таким чином суспільство ХХІ століття зацікавлено в формуванні такого типу жінки, яка здатна адаптуватися до сучасної ситуації, зберігаючи своє природне начало, природні цінності. Для сучасної освіти жінок характерна спрямованість на розширення сприйняття навколишнього світу і себе в ньому, формування вміння поєднувати в одному професійно-особистісному контексті сімейні та суспільні проблеми. Тому освіта в жіночому варіанті в гендерному контексті є спосіб реалізації особистісного начала жінки, що зберігає в собі природні стійкі характеристики, а, разом з тим, і спосіб набуття високого соціального статусу, досягнення життєво значущих цілей і завдань. Інакше кажучи, освіту для жінки можна розглядати як шлях «творення себе», шлях розвитку особистісного начала сучасної жінки. Підкреслимо, що освіта сьогодні розглядається і самою жінкою як значуща цінність, яка допомагає реалізувати свій внутрішній потенціал, розширити свої можливості у житті, на професійному ринку праці. Так, доступ до освіти, інформації та ресурсів призвели до поступової зміни економічної ролі жінки в суспільстві. Поняття «економічна незалежність», сьогодні цілком співвідноситься і з поняттям «жіноча ментальність».

В умовах ринкової економіки здійснюється реабілітація жінки як економічного суб'єкта, який набуває ціннісних і суспільно значимих характеристик. Поведінка жінки-домогосподарки постає економічно раціональною у тій самій мірі, як поведінка підприємця. Наприклад, Т.Ю. Журженко надає повноправний економічний статус домашній праці в рамках сім'ї [70, С.183], відзначаючи, що економічна ситуація в сім'ї та інтереси самої жінки в реалізації свого творчого потенціалу, сприяють її активній участі і у виробничій сфері.

Аналізуючи сьогоднішню дійсність, Куликова Л.Г. робить висновок, що для жінок найбільш вдалимими сферами реалізації могли б стати торгівля, сільське господарство, мистецтво, фінанси, громадське харчування,

культура, охорона здоров'я [106]. С.Ю. Барсукова вважає, що сьогодні жінкам під силу розвивати малий бізнес на основі невеликої фірми [12, С.77]. Інші дослідники, переконані, що жінкам властиві високі підприємницькі здібності, організаторські навички. Так, В.В. Макаров [111, С.6.] і Л.М. Казнін [85, С.124] нагадують, що в період кризи й розрухи жінки першими продемонстрували здатність до самозайнятості, займаючись човниковим бізнесом, організуючи торгівлю, створюючи систему соціальних послуг. Допомогла жінкам їх природна кмітливність, намагання матеріально підтримати свої сім'ї, прагнення до незалежності.

Важливо, що перед сучасною жінкою відкриваються різні варіанти життєустрою: вона може присвятити себе материнству, віддати перевагу трудовій діяльності, спробувати себе в підприємстві, нарешті, може зайнятися і організацією домогосподарства. Головне ж це те, щоб професійна зайнятість жінки сприяла становленню особистості, органічно вбудовувалася в глибинні пласти її ментальності та систему її життєвих планів. А суспільство, освіта зокрема, має допомогти їй самовизначитися і самореалізуватися у всій повноті, згідно своїх бажань, устремлінь, можливостей і життєвої необхідності.

Поширеною є думка, що сутність жіночого начала зосереджена та виражається в іншій біології, яка несе в собі й інші функції, вирішує інші завдання, інакше себе реалізує. Характер людини проявляється у всіх аспектах статевої поведінки. Порівняно з чоловіками, і зміст його у жінки має своєрідність. Прагнення до лідерства, домінантності, незалежності у жінок виявлено не яскраво. Є.П. Ільїн зі співавторами висловлюють думку, що «... чоловіки є інструментальними лідерами, а жінки – соціальними» [80, С.153]. Домінантність у жінок супроводжується незалежністю від соціальних умов, а у чоловіків – залежністю від думки групи. Аналіз самооцінки особистісних якостей дозволяє виявити реальний образ жінки, який наповнений духовним потенціалом, високими моральними і комунікативними якостями.

За даними В.М. Князева, у жінок є характеристики, в яких виявляється ставлення людини до інших людей. В якості позитивних рис особистості жінок дослідник називає такі якості як: чуйність до людей, правдивість, чесність, товариськість [90, С.16]. Ці якості для жінок більш значимі і в шкалі цінностей та займають більш високе становище. «Жінки, які прагнуть до соціального успіху, високо цінують свої ділові якості: практичність, організованість, заповзятливість, передбачливість. Жінки вище, ніж чоловіки, оцінюють у себе вираженість таких особливостей особистості як: впевненість у собі, самоцінність, самоприйняття, самоприв'язаність» [75, С.179]. Найбільш стійкими особистісними характеристиками у жінок виявилися: наполегливість, естетична чуйність, життєрадісність. Вивчення спрямованості особистості у жінок також має свої особливості. Особистісна спрямованість у жінок переважно виражена у взаємодіях. Жіночий спосіб існування «... реалізується через його спрямованість всередину» [204, С. 144].

Таким чином, самореалізація жінки відбувається через процес самопізнання, оскільки сенсом існування жінки є «самозречення, розчинення себе, посвята себе кому–небудь через прийняття об'єкту своєї любові в свій душевний світ» [95, С.217]. Як бачимо, в науці досить широко представлені дослідження жіночих цінностей як таких, зокрема і моральних цінностей. Адже моральні гендерні стереотипи є «еталони поведінки чоловіків і жінок, яким вони повинні слідувати, завдяки чому моделюється тип моральних взаємин у суспільстві» [4, С.48] Але як у житті, так і при проектуванні сучасної ментальності жінки засобами освіти, слід враховувати, що моральні стереотипи є відносними стосовно статі, й виражається це в тому, що за одних і тих же обставин чоловікам належить діяти по одному, а жінкам – по іншому. Часто за один і той самий вчинок «... ступінь засудження чоловіка і жінки буде різною (наприклад, за зраду жінка засуджується сильніше, а за невиконання обіцяного судять суворіше чоловіків)» [4, С.87-89]. До того ж ментально жінки більше схильні звертати увагу на моральну сторону справи.

Таким чином моральний аспект є дуже важливим саме для жінки, для її ментальності.

Специфічними рисами жіночої моралі та моральної поведінки є такі: жіноча мораль керується почуттями; вона орієнтована на особисті відносини або на певні типи відносин (наприклад, стосунки матері і дитини, які відрізняються від відносин між громадянами); для неї характерне більш чуйне ставлення до індивідуальних особливостей людини і до контексту конкретної ситуації; схильність при вирішенні моральних проблем використовувати принципи прихильності і доброзичливості, емоційної переваги, інстинктів, серед яких найсильніший – материнський, що виявляється у прагненні до захисту, збереження дітей і людей, життя взагалі.

Тобто з багатьох причин перед жінкою стоїть непросте завдання гармонійного поєднання або якогось почергового застосування в житті кардинально протилежних якостей, вона потребує навичок мобільного орієнтування на різні цінності – традиційні й нові. Таким чином, в ментальності жінки має відбутися поєднання важкопоєднуваного, що жінка вже, однак, намагається робити у житті самотужки, стикаючись з багатьма труднощами, проблемами і навіть трагедіями. І першою проблемою слід назвати те, що цивілізація сприяє маскулінізації жіночої сутності, тобто ментальність жінки «очоловічується», а це означає, що все більше пріоритетними для жінки стають чоловічі цінності, і знаходять своє вираження не лише у більшій агресивності способів життєдіяльності, але навіть у зовнішності: в одязі, манері поведінки, захопленні чоловічими атрибутами (машини, зброя, екстремальні види спорту). Це відображається в тому, що традиційний стереотип «жіночності», який був споконвіку характеристикою жіночої ментальності і допускав владу емоцій, згідно з чим жінка, будучи жалісливою, милосердною, ніжною, доброю, і, сприймаючи все близько до серця, могла таким чином, відповідно до стереотипу більш емоційної істоти, завжди виправдатися, чи відмовитися від чогось, посилаючись на свою жіночу слабкість, так от: цей стереотип в умовах іншої

дійсності набуває некерованих змін, серед яких є як позитивні, так і негативні.

Адже сьогодні в одних випадках жінці необхідно проявляти дійсно жіночі традиційні якості, такі як симпатія, співчуття, прагнення до компромісів, а в інших – вона повинна бути твердою і незалежною, суворою та вимогливою, тобто виявляти риси протилежної статі в ситуаціях, коли це необхідно. Це змушує і суспільство і саму жінку змінювати свої традиційні уявлення про сутність жінки, про її цінності, про притаманні їй якості, адже на очах в історично невеликі терміни жіноча м'якість, турботливість, поступливість, милосердя замінюються або поєднуються з напористістю, діловитістю, агресивністю та іншими подібними якостями, нехарактерними для традиційного розуміння жіночого начала. Подібні тенденції викликають напругу, конфлікти на рівні суспільної і особистісної реалізації як у сильної, так і слабкої статі, породжують деформації й у ментальних структурах, що детермінує аморальні, асоціальні прояви навіть у системі «мати-дитя» (матері-кукушки, соціальні сироти, занедбані діти, насильство, торгівля дітьми, небажання у частини жінок мати дітей, проституція, матері-наркоманки, матері-алкоголички тощо)

Проте процес поєднання цінностей «традиційної» і «модерної» жінки може відбуватися і більш комфортно, і більш ефективно за допомогою спеціальної освіти для жінок, яка була б чітко спрямована на ментальні особливості жінки і органічно розвивала у неї нові якості, нову модерну ментальність через поступове особистісне зростання на основі традиційних жіночих цінностей, укорінених в ментальності жінки у формі найдревнішого архетипу Матері.

У зв'язку з цим доцільно звернутися до наробок російської вченої Андрєєвої П.А., яка аналізуючи архетип Матері, що є найдавнішим у всіх культурах і втілює в собі так звані «ідеальні» характеристики ментальності «жіночого світу», робить висновок про те, що така цінність як материнство, є основою всякої жіночої ментальності в усі часи і у всіх народів. Важливість

цього висновку змушує більш детально зупинитися на даних дослідженнях [6].

Вивчаючи менталітет як важливу складову духовної культури народу, спільноти і особистості, представники різних наук давно звернули увагу на той факт, що чоловіки і жінки по-різному сприймають навколишній світ, що, в свою чергу, доводить існування відмінностей і в їх менталітеті. Так, психологи відзначають велику емоційність та безпосередність жіночого характеру, і те, що жінки користуються відмінною від чоловічої лексикою, що їх мислення більш образне й конкретне, а також те, що вони створюють свою власну картину світу, завдяки чому, приймаючи чоловічий менталітет, та навіть підкоряючись йому в силу особистих або історичних обставин, жінки не втрачають своєї власної індивідуальності і сили.

Загальновідомо, що приналежність до статі – одна з найважливіших характеристик особистості, яка багато в чому визначає і її культурну орієнтацію у світі. Ця приналежність обумовлює і менталітет людини. Важливим компонентом менталітету є форма комунікацій людського спілкування, усна й письмова мова, мова жестів. Своєрідність жіночої мови давно вже є предметом наукових досліджень. Інший важливий момент пов'язаний з образами мислення, з формами сприйняття навколишнього світу, такими як: асоціативне мислення, образне сприйняття дійсності, дискусія і суперечка як шляхи пізнання. І в цій області жінки сприймають світ по-своєму. Для них і їх сприйняття світу характерний примат почуттів над розумом, інтуїція, а не формальна логіка; сприйняття світу завжди особистісне і у жінки частіше за все пов'язане, як вже зазначалося вище, з моральним аспектом цього сприйняття. В контексті освіти така особливість має обов'язково враховуватися як щодо змістового наповнення програм даними про такі особливості жіночої ментальності, так і спеціальними освітніми технологіями психолого-педагогічного впливу, що допомагають дівчаткам, жінкам пізнавати свої особливості і здійснювати певну позитивну

корекцію на основі розширення зони самоусвідомлюваного в своїй ментальності.

Як особливість менталітету жінки, П. Андрєєва зазначає також, що простір ментальності «жіночого світу» спирається у своєму існуванні на наступні положення: світ ідеальний; ідеал недосяжний; життя (рух) як сенс життя; істина незбагненна; ідеальне і реальне змішані; сміх носить іронічно-рефлектуючий характер; проявляється схильність до синтезу; потворне (деформоване, хворе) сприймається як естетичний зміст; світ багатозначний; світ пізнається через почуття (тобто зримо-осяжний) [6]. Жіночності властиві позитивні соціостатеві характеристики: чарівність, привабливість, чуйність і турботливість, життєрадісність, товарицькість, інтерес до протилежної статі, делікатність. Дані характеристики формують образ жінки, який приймається за еталон у суспільстві. Типово жіночий образ включає також ряд рис, пов'язаних із соціальними й комунікативними вміннями, з теплотою та емоційною підтримкою. Ідеалізовані риси образу доповнюються й негативними якостями – формалізмом, пасивністю, зайвою емоційністю. Не зважаючи на те, що практично неможливо зустріти реальне втілення «ідеального» набору соціостатевих характеристик, суспільство в процесі соціально-історичного розвитку виробило стійкі рамки прийняття образу жінки, наділило його певними якостями. Звідси випливає, що статєва стереотипізація – це задані жорсткі кордони поведінкових атрибутів жінки. Здавна їй приписувалося бути більш емоційною, життєрадісною, чутливою і комунікабельною, ніж чоловік.

Намагаючись відповісти на питання, чому ж саме ці якості вписані в категорію «жіночої ментальності», П. Андрєєва і звертається до такого основного зберігача культури, своєрідної константи, апріорно структурного елементу психіки як архетип. В рамках логіки здійснюваних Андрєєвою П. розвідок, відбувається звернення до Архетипу як поняття, що сходить до традицій платонізму та грає головну роль в «аналітичній психології», розробленої К.Г. Юнгом. Згідно теорії вченого, під «особистісним»

несвідомим існує більш глибинний шар – «колективне несвідоме», що є успадкованою, а не соціально набутою основою, «схроном» душевного життя людей. «Колективне несвідоме є та частина душі (psyche), яку можна відрізнити від особистого несвідомого на тій підставі, що вона не зобов'язана, подібно до останнього, своїм існуванням особистому досвіду і, отже, не є особистим надбанням. У той час як особисте несвідоме складається, по суті, зі змістів, які у свій час були свідомими, а потім зникли зі свідомості в результаті забування або витіснення, змісти колективного несвідомого ніколи не перебували у свідомості і, таким же чином, ніколи не були набуті індивідуально, тобто вони зобов'язані своїм існуванням виключно спадковості. Тоді як особисте несвідоме складається здебільшого з комплексів, зміст колективного несвідомого складають, по суті, архетипи» [212, С.69-70].

Таким чином, архетипи є відбиток постійно повторюваного досвіду людства, і являють собою найглибші ментальні пласти людини. Деякі архетипи зустрічаються вже у тварин; вони ґрунтуються на специфіці живої системи взагалі, виступаючи як вияв життя, чий статус вже не піддається подальшому поясненню. Але архетипи – це не тільки відбитки постійно повторюваних типових досвідів, а й разом з тим вони емпірично виступають як сили або тенденції до повторення тих же самих досвідів, виявляючи особливий спонукаючий до дій вплив. Тобто архетипи виступають несвідомими образами самих інстинктів, моделями (patterns) інстинктивної поведінки [212, С.71].

До найбільш древніх та стійких архетипів К. Юнг відносив архетипи Anima (Душі), Матері-землі, тіні (тіньової сторони особистості). Основна відмінність жінки – природна, біологічна і соціально значима – це здатність до продовження роду, народження дитини, тобто її здатність бути матір'ю. На думку філософа В.А. Раміх, материнство представляє собою «умовний код, систему знаків, продиктованих етнографічно заданим середовищем і відповідним історико-культурним нашаруванням, який гарантує стабільність

даного соціуму, самої культури» [166, С.92]. А роль сполучної ланки в цьому ланцюзі, на думку П.Андрєєвої, виконує архетип Матері. Саме архетип Матері, прообраз якої є найдавнішим у всіх культурах, втілює в собі традиційні «ідеальні» характеристики ментальності «жіночого світу». Архетип Матері є інтерпретацією Юнгом материнського комплексу Фрейда і оприявнює ту величезну роль, яку відіграє в житті людства материнство. У порівнянні з іншими, цей архетип більш складний, здійснює базовий вплив на формування особистості, і може утворювати автономний комплекс. Психолог вважає, що архетип може активізуватися в самих різних ситуаціях: «Його суть – магічний авторитет всього жіночого, мудрості, чогось милостивого, магічного відродження і темно-дрімучої, захоплюючої безодні...» [212, С. 211]. Його образними репрезентаціями є Деметра або Кора в міфах; Софія в християнсько-міфічній традиції.

Образ Матері на початковій стадії був пов'язаний, перш за все, з природою. Шанування Матері-природи у греко-римській традиції відбилося в культурі Деметри і Реї. Проте у Християнському культурі Діви Марії, який був унікальний тому, що Марія була земною жінкою (від неї відбулося людське в Ісусі Христі), а не богинею, вже відбувся повний розрив з віковою традицією шанування Матері-природи, яка, по суті, була традицією поклоніння силам природи. Тобто відбулося переміщення «центру ціннісного тяжіння» з природної сили на силу жіночу (через її, жінки, нерозривний зв'язок з природою, який є не менш важливим). В язичництві також дуже поширеним було шанування жіночих, материнських культів. Всі жіночі персонажі в слов'янській міфології, по суті, зводяться до єдиного синкретичного образу – образу Великої Богині-Матері, Матері-землі. Вона, в найбільш древніх варіантах, – джерело всього сущого, те, що породжує начало, з її лона народжується все живе і неживе.

У християнській культурі слов'янських народів Росії, України жіноче начало займає надзвичайно важливе місце. Матір Божа є захисниця православних і від зовнішніх ворогів, і навіть від суворого Бога-Отця. В

Україні Богородиця вважалася покровителькою запорізьких козаків, вона виступає ніби в ролі посередниці між Богом і людьми, її шанували як берегиню життєтворного начала. П.Андрєєва підкреслює, що Великій матері богів поклонялися у Фракії, в районі річки Танаїс, у Вірменії, повсюдно в Малій Азії та Сирії, у Китаї тощо.

У древніх епохах саме жіноче божество вважалося головуючим у пантеоні. Богиня-Мати, як правило, була присутня у більшості містерій і міфологій світу. У міфологічній моделі світу образ Великої Богині є полісемантичним, але найчастіше її образ ототожнюють із землею, і в більш широкому сенсі – з жіночим творчим началом в природі. Таким чином Богиня-Мати виконувала дві основні функції: функцію творення (участь у творенні світу, покровительство родючості ґрунту, худоби і т.д.); і функцію захисниці, берегині сім'ї і домашнього вогнища – які і стали основою жіночої ментальності [6].

Підводячи підсумки вищевикладеного, можна зробити наступні висновки: жіноча ментальність (фемінність, жіночність) як специфічна риса особистості жінки відображає накопичені століттями етичні та естетичні цінності особистості жінки, такі, як: м'якість, ніжність, доброта, сердечність, терпіння, милосердя, вміння створювати красу навколо себе – це те, що завжди цінувалося в жінці, і в чому відчуває потребу кожна людина. Моральні якості жінки мають велике значення в житті суспільства, й своїм корінням вони також сягають глибинних підвалин материнської ментальності – архетипу Матері. Так, оскільки від її душевної чуйності, терпіння, самовідданості і любові залежить моральне здоров'я дітей, сім'ї, суспільства в цілому, сформувалася підвищена відповідальність за поведінку жінки в ментальності самої жінки і суспільства у тому числі.. Не випадково ж природа зв'язала любов і дитину з існуванням жінки сильніше, ніж з існуванням чоловіка. Одним з характерних якостей особистості жінки є її висока комунікабельність. Виникнення цієї якості також безпосередньо

пов'язане з функцією материнства, яке перетворило спілкування в явище внутрішнього світу жінки.

В материнстві знаходиться коріння і виховної функції, яка додатково збагатила комунікативні властивості жінки, тому що буття для дітей було необхідною умовою буття для себе. Відповідно до теорії індивідуальної психології А. Адлера, природа наділила людину вродженим «соціальним почуттям». Під цим терміном психолог розуміє прагнення до фізичного контакту, емоційної прихильності, дружнього єднання. Від ступеня розвиненості соціального відчуття в людині залежить її здатність жити насиченим духовним життям, у єдності з іншою людиною, з людством. Соціальне почуття, згідно з дослідженнями Адлера [178, 180-183], це інстинктивна і в той же час усвідомлювана й керована здатність бачити очима іншого, чути вухами іншого, відчувати серцем іншого. І знову ж таки найбільшою мірою це почуття залежить від жінки, яка через біологічні і суспільно-історичні причини споконвіків займається вихованням людини, прищепленням йому певних навичок, включенням його в мережу відносин. До того ж жінка здатна виявляти свої материнські почуття і до чоловіка, якого любить, і до того чоловіка, який повинен стати батьком її дитини, більше того – він і сам у певному сенсі стає ніби її дитиною, і вже лише тому чоловік теж попадає в зону жіночого впливу. Тобто материнське ставлення у ментальності жінки має здатність перенесення на оточуючий світ, і чим ширшим буде ставати сфера її життєдіяльності і світосприйняття, тим далі, за сприятливих умов, буде розповсюджуватися цей безцінний потенціал гуманістичних цінностей, наповнюючи світ новим позитивним змістом і новими ментальними стратегіями спільної життєдіяльності на планеті.

Таким чином, «набір» якостей, що характеризують традиційну жіночу ментальність, (емоційність, експресивність, чуйність, комунікабельність, толерантність, доброта, любов, терпимість, покірність, жертвовність, орієнтованість на колективність і т.д.) зобов'язані своїм походженням архетипу Матері, і його коріння так само виявляється і у ментальності

сучасної, радикально налаштованої феміністки, і у ментальності поважної і щасливої матері – домогосподарки великого сімейства. Тобто, які б цінності не обрала сучасна жінка як пріоритетні для своєї життєдіяльності, так чи інакше, але питання узгодження своїх цілей з ментально-потужним пластом цінностей, пов'язаних з народженням (або ненародженням) дітей, тобто з материнством, вона змушена буде вирішувати рано чи пізно – тому що цей архетип як природна програма і соціокультурна цінність є в кожній жінці і має креативну здатність як до прямої, так і опосередкованої активації від найменшого зовнішнього або внутрішнього поштовху. Тому осмислення цього феномену як своєї внутрішньої можливості, потреби, реалізації має здійснюватися жінкою свідомо на основі самопізнання, самоусвідомлення, самовизначення і відповідної самореалізації чи самоактуалізації. Така робота можлива на основі суттєвої допомоги освітньої системи, яка має орієнтувати підростаюче покоління на вищі, гуманістичні, загальнолюдські цінності.

Адже саме вищі цінності є квінтесенцією чеснот нової людини сучасності і майбутнього. Більш того, існують дослідження, які напряду доводять залежність життя людини від сповідуваних нею цінностей. Для розуміння ж ментальності сучасної жінки важливим є як дослідження сучасних суспільних ціннісних пріоритетів з точки зору конкретизації і відбору тих цінностей, що є найбільш важливими для збереження, розвитку нашого суспільства, цивілізації і всього еволюційного процесу, так і з точки зору їх присутності в ментальності жінки та важливості для самої жінки, тим більше що в самій природі жінки закладено багато проявлених і потенційних орієнтирів, якими і є по суті загальнолюдські вищі цінності. І це важлива платформа для формування модерної жіночої ментальності як сучасної реальності суспільно-цивілізаційного процесу, що потребує свого вивчення, філософського осмислення з метою адекватного і позитивного використання в історичному процесі самою жінкою і людством в цілому.

На сьогодні світова цивілізаційна система пройшла надзвичайно складний, небезпечний, жорсткий шлях розвитку, відбору і становлення

загальних правил, норм моралі, поведінки людства, щоби зберегти і продовжити себе у майбутньому, забезпечити поступальний рух в закріпленні і поширенні саме людського в людині. Як в науці минулого, починаючи з античності, так і в сучасних дослідженнях, визнається первинність ролі духовного, морального в людині і робиться ставка саме на «олюднення» всіх сфер внутрішнього і зовнішнього життя сучасної людини [178, С. 5-10].

Постулат щодо необхідності орієнтуватися всім народам, країнам на духовні засади, на вищі, загальнолюдські цінності, – Істини, Любові, Добра, Краси, Справедливості, Гуманізму, Демократії, – не викликає сьогодні ніяких заперечень. Проте питання конкретної реалізації таких надзвичайно важливих і актуальних завдань суспільства щодо формування саме цих ціннісних пріоритетів у своїх громадян, особливо у молоді, на практиці має багато проблем і часто залишається на рівні декларативності, або простої поінформованості. Тобто: проповідуючи цінності, ми далеко не завжди керуємося ними у своїх вчинках, думках, почуттях, ставленнях як до себе, інших людей, так і до навколишнього світу. В цьому плані досить цікавими і корисними є дослідження Дарелла Франкена щодо впливу вищих цінностей на життя, здоров'я і долю людини [30, С. 11-16].

В ході 10-річного експерименту, який разом з Д. Франкеном здійснювали 9 професорів провідних університетів США, у 4-х країнах світу було проведено опитування 1800 людей, які з 342-х цінностей, визначених дослідниками теорії особистості, обрали «ядро» тих, які для них були найбільш значимі, і їх реальна значимість у житті людини визначалася за 300-ми параметрами.

В результаті цих досліджень, по-перше, чітко було визначено «ядро» цінностей, найбільш сприятливих для життя, здоров'я і успіху людей. І це були в основному ті, цінності, які ми називаємо сьогодні «вищими», «універсальними», «духовними» і які вироблялися людством тисячоліттями [122, С.110-113].

Виявилося також, що у людей, які дійсно дотримувалися цього «ядра» цінностей: краще, ніж у середньому здоров'я (вони на 70% менш часу проводять у лікарнях, на 72% менше мають симптомів хвороб, на 50% у них зменшуються стреси на роботі тощо), більше впевненості у собі, стабільніше подружнє життя, вищий рівень фінансового добробуту, у них на 1300% (!) зменшений ризик зловживання психо–активними речовинами та інше.

По-друге, ядро цих цінностей, які так позитивно впливають на життя, здоров'я, успіх, благополуччя людини, майже повністю співпадає з біблейськими, християнськими цінностями; а саме це: любов, дружба, радість, мир, терпимість, чуйність, довіра, душевна щедрість, інтелігентність, самоконтроль, самоповага, спілкування, впливовість, автономність.

По-третє, лише 4-а частина релігійних людей мала вищий рівень цінностей (тобто керувалася ними у своїх діях), аніж ті, які не вважали себе такими чи не відвідували церкву!

Було зроблено висновок, що вищі (загальнолюдські, універсальні) цінності дійсно мають пріоритетне значення для життя, здоров'я, успіху, благополуччя людини, але лише за умови їх істинності, прийнятності та практичного, безумовного і добровільного використання у щоденному житті. Це ніби компас у житті людини, за яким вона звіряє всі свої вчинки, поведінку, почуття [122, С.111-112].

Власне, думка не нова в науці, що духовність, мораль, вищі, гуманістичні цінності впливають на здоров'я і успішність, щасливу долю людини. Але важливим у контексті нашої проблематики є те, що вищі цінності людства майже повністю співпадають з материнськими, жіночими цінностями, які є основою ментальності жінки. Таким чином і цивілізація і кожне суспільство сьогодні приходять до розуміння потужного ментального потенціалу жінки саме у сенсі його гуманістичних можливостей поширення нового жіночого проекту як проекту позитивного цивілізаційного розвитку на основі ненасильницьких жіночих стратегій.

Тому проектування модерної жіночої ментальності має здійснюватися в першу чергу через впровадження освітніх програм для жінок, що базуються на основі вищих цінностей як цінностей материнства.

Висновки до розділу 1

Аналіз наукових розвідок у сфері ментальності в контексті проблематики філософії освіти показує, що найбільш ефективним для нашого дослідження підходом є інтерпретація ментальності через її взаємодію з культурою та цінностями індивіда і суспільства. Освітня проблематика жіночої ментальності пов'язана з аналізом її проявів, об'єктивованих у культурі, а також самим процесом трансляції культури у освітній діяльності. Як і культура, ментальність зв'язана з характером діяльнісних установок, способів дії людини і спільноти. Культура відображує, яким чином поводить себе людина, ментальність визначає стиль поведінки, модус спілкування з оточенням. Саме ця загальна специфіка організації функціонування робить контамінацію ментальності і культури природною й органічною. Відповідно ментальність стає розглядом філософії освіти, що орієнтується на культурологічну парадигму освітньої діяльності. Саму ментальність доцільно розглядати як комплекс уявлень, образів, архетипів, що складають собою психологічне оснащення особистості та її чуттєво-розумовий інструментарій і виявляються в системі ціннісних пріоритетів та реалізаціях глибинних програм життєактивності особистості та різних спільнот.

Людина сприймає навколишню дійсність і запроваджує власну діяльність крізь призму ментальності. Взаємовідносини індивіда і ментальної сфери залежать від ступеню психічного розвитку, що визначає міру активності і суб'єктності людини, її креативний потенціал щодо творення власного образу світу. Індивід-особистість виступає об'єктом ментальності чи у кращому випадку носієм ментальності, тоді як особистість-індивідуальність є власником, володарем, користувачем семантичних полів

ментальності певної культури. В рамках освітньої проблематики завдання має полягати в тому, щоби перевести особистість з першого рівня на другий, що можливо лише через активізацію процесів самопізнання та самоусвідомлення у межах розвивальної філософсько-освітньої парадигми. Таке завдання є особливо актуальним для жінок в силу наявності додаткових гендерних проблем у процесі їх соціалізації та самоактуалізації.

У філософсько-освітньому плані ментальність має розглядатися у кількох аспектах: як результат творення образу світу в залежності від того, який саме аспект цікавить дослідника – динамічний або статичний, як чинник способу творення картини світу і методології пізнавальних стратегій особистості, як семантична матриця свідомості, і як синкретичний пізнавальний механізм навколишньої дійсності, що відображає як свідомий так і несвідомий рівні когнітивної діяльності особистості. У межах вказаних аспектів є можливість дослідження ментальності як інтегративної особистісної характеристики, яка визначає пізнавально-освітні особливості її «занурення» у культуру. Відповідно ментальні процеси виступають потужним фактором формування освітньої культури. Жіноча ментальність є одним з конкретних аспектів предметно-понятійного поля її філософсько-освітнього дослідження.

Сучасна філософсько-освітня проблематика ментальності формується навкруги питання взаємозумовленості процесів в освітньому середовищі суспільними змінами. Найменш дослідженою у філософії є тема впливу освіти через ментальний компонент на формування нової сучасної людини в умовах модернізації економіки, освіти, суспільства в цілому. У якості цілісного підходу щодо філософсько-освітніх проблем категорія жіночої ментальності не розглядалася, проектування освітніми засобами модерної жіночої ментальності взагалі не заявлялося.

Актуальним є аналіз наявних аспектів використання поняття ментальності у філософії освіти, визначення у цьому контексті проблемного поля досліджень жіночої ментальності. Методологічно значущими тут є

кілька положень. По-перше, саме у царині освіти формується всецивілізаційна ментальність XXI століття. По-друге, в «суспільстві освіти» саме освітня сфера виконує моделюючі функції щодо соціуму загалом та його ментальності зокрема і відповідно зорієнтована на перспективу, а не лише актуальні проблеми. По-третє, тенденції розвитку суспільства опираються на глибинні духовно-моральні, культурно-історичні цінності і це визначає статус менталітету як їх носія в якості пріоритетного об'єкта філософсько-освітнього аналізу. По-четверте, менталітет є похідним від культури та освіти, життєві цінності та ідеали залежать від освітніх потенцій суспільства, від його прагнення до відтворення в кожному наступному поколінні власних культурних традицій, і в той же час характер освітньої діяльності в тому чи іншому соціумі залежить від його ментальних пріоритетів.

Модернізація освіти прямо пов'язана з формуванням менталітету на основі загальнолюдських цінностей. Засобами освіти забезпечується інтеріоризація цих цінностей в ментальності сучасної людини, що є і метою і стратегією позитивного цивілізаційного проекту. Процесам реформації сучасної освіти на основі впровадження гуманістичних цінностей адекватно відповідає застосування ментального підходу в освітньо-виховному процесі (осмислення ментальної проблеми, вивчення ментальностей, застосування освітніх технологій з урахуванням особливостей ментальностей, формування відповідної ментальності тощо), і, на нашу думку, – це реальний шлях вирішення не лише освітніх, але і державницьких, загальноцивілізаційних глобальних проблем. В необхідності усвідомлення глибинних, ментальних підстав рушійних сил розвитку цивілізації і в активній дії на ці ментальні основи, на характеристики індивідуального і колективного менталітету в напрямку морального, духовного прогресу людства, життєзбереження і життєтворення полягає суть модернізаційних завдань філософії освіти щодо формування у XXI столітті людини нового типу – цивілізаційно толерантної, ментально самодостатньої, творчо активної, адаптивної і мобільної. В

контексті необхідності використання гуманістичних цінностей як основи ментальності нового толерантного типу людини особливу увагу привертає жінка як природний носій так званих традиційно жіночих цінностей, що майже повністю співпадають з загальнолюдськими, вищими, гуманістичними цінностями.

Становлення самосвідомості жінки в освітньому процесі та особливості її менталітету досліджують на основі аналізу чотирьох компонентів: біологічної статі, гендерної ідентичності, гендерних ідеалів та статевих ролей. Майже всі автори підкреслюють велику роль у цьому процесі самопізнання, акцент робиться на ролі самої жінки у процесі власного зростання. Вона протягом життя будує, перебудовує й добудовує глибокоособистісну «теорію» світу, включаючи і її самоконцепцію. Щоб стати самоефективною, досягти найбільш повної самореалізації, жінці необхідно усвідомити власні потреби, цінності і на основі них будувати власне життя. Самореалізація особистості жінки, її становлення у світлі гуманістично-феноменологічного підходу є процесом складним і довготривалим.

Освіта займає центральне місце в становленні особистості сучасної жінки як спосіб гармонізації співвіднесеності природного і духовного начала. Суспільство XXI століття зацікавлено в формуванні такого типу жінки, яка здатна адаптуватися до сучасної ситуації, зберігаючи своє природне начало, природні цінності. Для сучасної освіти жінок характерна спрямованість на розширення сприйняття навколишнього світу і себе в ньому, формування вміння поєднувати в одному професійно-особистісному контексті сімейні та суспільні проблеми. Тому освіта в гендерному контексті є спосіб реалізації особистісного начала жінки, що зберігає в собі природні стійкі характеристики, а, разом з тим, і спосіб набуття високого соціального статусу, досягнення життєво значущих цілей та завдань. Освіта сьогодні розглядається і самою жінкою як значуща цінність, яка допомагає

реалізувати свій внутрішній потенціал, розширити свої можливості у житті, на професійному ринку праці.

Жіноча ментальність як специфічна риса особистості жінки відображає накопичені століттями етичні та естетичні цінності, такі як: м'якість, ніжність, доброта, сердечність, терпіння, милосердя, вміння створювати красу навколо себе. Найбільш стійкими особистісними характеристиками у жінок є наполегливість, естетична чуйність, життєрадісність. Особистісна спрямованість у жінок переважно виражена у взаємодіях. Жіночий спосіб існування реалізується через його спрямованість всередину, самореалізація жінки відбувається через процес самопізнання. Важливим компонентом жіночого менталітету є форма комунікацій, образи мислення, сприйняття навколишнього світу, де характерний примат почуттів, інтуїція, особистісне сприйняття. В освіті ці особливості мають обов'язково враховуватися, передусім на рівні освітніх технологій психолого-педагогічного впливу, зорієнтованих на пізнання жінкою своїх особливостей і позитивну корекцію на основі розширення зони самоусвідомлення власної ментальності.

При проектуванні сучасної ментальності жінки засобами освіти слід враховувати і гендерні моральні стереотипи. Ментально жінки більше схильні звертати увагу на моральну сторону справи, тому моральний аспект є дуже важливим саме для жіночої ментальності. Специфічними рисами жіночої моралі та моральної поведінки є такі: керування почуттями; орієнтація на особистісно забарвлені відносини; більш чуйне ставлення до індивідуальних особливостей людини і до контексту конкретної ситуації; тенденція при вирішенні моральних проблем використовувати принципи прихильності і доброзичливості, емоційної переваги, інстинктів, серед яких найсильніший – материнський.

Моральні якості жінки своїм корінням сягають архетипу Матері і ґрунтуються на підвищеній відповідальності жінки за моральне здоров'я дітей, сім'ї, суспільства в цілому. Материнське ставлення у ментальності жінки має здатність перенесення на оточуючий світ, і чим ширшим буде

ставати сфера її життєдіяльності і світосприйняття, тим далі буде розповсюджуватися цей безцінний потенціал гуманістичних цінностей, наповнюючи світ новим позитивним змістом і новими ментальними стратегіями спільної життєдіяльності на планеті. Процес поєднання цінностей «традиційної» і «модерної» жінки має здійснюватися за допомогою спеціальної освіти для жінок, яка була б чітко спрямована на їх ментальні особливості і органічно розвивала у неї нові якості, нову модерну ментальність через поступове особистісне зростання на основі традиційних жіночих цінностей, укорінених в ментальності жінки у формі найдревнішого архетипу Матері.

На основі вище зазначеного модерну жіночу ментальність ми можемо визначити як мобільну форму ментальності особистості, що акумулює в собі гуманістичний культурнобіосоціальний потенціал традиційних фемінних та модерних феміністських цінностей.

Результати дослідження були представлені в наступних авторських матеріалах конференцій, публікаціях :

Мікулак Н.М. Вищі цінності як основа виховання здорової особистості / Н.М. Мікулак. // Наукове пізнання: методологія та технологія.– 2008. – №1(21). – С.110-113.

Мікулак Н.М. Гендерні аспекти соціалізації особистості в умовах суспільних трансформацій / Н.М. Мікулак // Міжнар. наук.-практ. конф. «Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви», Чернівці, 14-15 травня 2009 р. – К.: Університет Економіки та Права «КРОК», 2009. – С. 188-190.

Мікулак Н.М. Материнство як цінність: сучасні підходи до вивчення та формування здорової жіночої особистості / III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Освіта і здоров'я: формування здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу», Суми, 25-26 березня 2010 року. – Суми, 2010. – С. 98-101.

РОЗДІЛ 2.

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА КОГНІТИВНО-ОСВІТНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖІНОЧОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ В ІСТОРИКО-ГЕНЕЗИСНОМУ КОНТЕКСТІ

2.1. Історико-філософський аналіз жіночої освіти і ментальності

Сьогодні як у науці, так і у суспільній свідомості, все більше стверджується думка про те, що розвиток цивілізації, історичного мислення неможливий без вивчення місця жінки в минулому та теперішньому людського суспільства. Оскільки ж жінка була практично відсутньою в наукових дослідженнях, або ж розглядалася лише як біологічна потреба репродукції, в ролі берегині традиційних цінностей сім'ї, дому у всі віки та у всіх народів, то й говорять часто про історію жінки як про забуту історію, а жіноча освіта до цього часу викликає явне та приховане скептичне ставлення навіть у передовій частини наукового світу, вже не кажучи про рівень повсякденного життя суспільства.

Втім, хоча сьогодні проблема освіти жінок не є такою гострою, як, наприклад, ще 100-150 років тому, але залишається такою ж актуальною. Бо досі ведуться суперечки щодо того, чи спроможна жінка зробити наукове відкриття або очолити важливу галузь суспільної діяльності, чи можливе реальне здійснення управління жінками світового порядку на найвищих державних посадах тощо. Вважається, що тисячолітні обмеження жінки в освіті негативно вплинули на самосвідомість жінки та формування активного начала в її ментальності. Тому аналіз жіночої освітньої сфери у різні історичні епохи з урахуванням акцентів, що робилися тогочасною філософською і педагогічною думкою щодо освіти жінок, – важливий аспект виявлення детермінант становлення жіночої ментальності, а також визначення найбільш продуктивної системи жіночої освіти.

Проблеми жіночої освіти на сучасному етапі досліджують О. Аніщенко, Є. Андрєєва, В. Добровольська, О. Кобельська, О. Куліш, Л. Применко,

Н. Слюсаренко, Т. Сухенко, Т. Шушара та інші. Кожен з науковців у своїх дослідженнях так чи інакше звертається до історичної спадщини.

У дослідженнях багатьох вчених, як вітчизняних так і зарубіжних, присутнє явище, коли при висвітленні суспільних подій виділяються аспекти, пов'язані з діяльністю жінок та їх місцем у суспільстві. Таким чином, відбувається нібито штучний поділ історії на «чоловічу» та «жіночу», однак, з іншого боку, це відповідає й реальному стану речей в науці, особливо науці минулого, та допомагає чіткіше визначити параметри, пов'язані саме з жіночою проблематикою.

В рамках нашого дослідження важливо виокремити та розглянути у взаємозв'язку й взаємозалежностях процеси розвитку та становлення жіночої освіти, ментальності жінки з урахуванням тогочасних філософських теорій осмислення дійсності, природи людини й жінки, виховання та освіти.

Необхідність здійснення аналізу жіночої ментальності як проблеми історії, філософії та освіти викликана самим фактом наявності дискримінації жінки протягом всієї історії людства в усіх формаціях, культурах і сферах життєдіяльності людини та потребою здійснити кардинальні зміни як у суспільній так і індивідуальній свідомості жителів планети Земля, у т.ч. і в першу чергу – жіночої, на користь глобальної емансипації та природного залучення фемінних та феміністських цінностей як основи для нового позитивного цивілізаційного проекту, що можливо здійснити саме через включення в усі суспільні процеси жінки нового активного типу з модерною жіночою ментальністю. Відповідне й максимально комфортне вирішення цих завдань можливе саме через адекватний вплив освіти на ментальність жінки на основі глибокого осмислення історичних та сучасних підстав для такої роботи. А для того, щоб визначити, на які параметри ментальності жінки потрібно орієнтуватися, та яку освіту застосовувати, на основі яких філософських поглядів, теорій, слід здійснити ревізію наявного досвіду, і на цій основі, долучаючи інноваційні освітні технології, спроектувати нову освітню стратегію жіночої освіти.

Слід зазначити, що тільки у другій половині XIX – на початку XX століття почало здійснюватися повною мірою право жінок на освіту, рівну з чоловіками. А до того жінок не приймали в університети, школи для дівчаток були рідкістю, або програма в них обмежувалася «жіночими» обов'язками. Проте сказати, що жінка минулого була неосвіченою, або що вона взагалі не мала доступу до освіти, не зовсім невірно. Безумовно, освіта стосувалася дуже невеликої частки жіноцтва: адже з прадавніх часів до кінця XVIII століття освіта взагалі була надбанням в основному правлячої еліти, тобто декількох відсотків населення, проте і в давнину серед них були добре освічені жінки. Таким чином картина не була цілком одноманітною. Тому поступово у різний час в освіті все ж були сформульовані моделі, побудовані за статевою ознакою, однак традиційною все-таки була освіта без урахування статевої приналежності, або з урахуваннями, які здебільшого мали дискримінаційний характер щодо жінок. Тому почнемо з огляду найдавніших свідчень про жіночу освіту.

Педагогічний словник тлумачить поняття «жіноча освіта» (або «освіта жінок»), як самостійну галузь освіти, яка виникла у зв'язку з нерівноправним положенням жінки в суспільстві [151, С. 374]. Таким чином, підкреслюється, що освіта жінок має свої особливості, щось відмінне від чоловічої освіти або освіти взагалі. І, дійсно, до початку XX століття чоловіча і жіноча освіта відрізнялися, що було обумовлено і становищем обох статей у суспільстві.

Виникнення перших в історії шкіл роздільного навчання припадає на III тис. до н.е. Такими є навчальні заклади Стародавньої Месопотамії та Єгипту. Ситуацію в Єгипті навіть можна назвати нетиповою, оскільки жінки Єгипту вирізнялися в історії своєю значущістю для суспільства, відповідно і освіта жінок була досить високою на той час. Таким чином і стосовно ментальності єгиптянок можна припустити, що вона не вкладалася в традиційно однозначну шкалу пасивної, повністю залежної, розумово нездатної та низькосортної істоти, місце якої дома, біля дітей.

В античний період, як основна форма, існувало роздільне навчання, обґрунтування якого було зконцентроване в філософських поглядах Аристотеля. Аристотель вважав, що чоловік і жінка мають різну природу, не можуть бути рівні, тому повинні мати різні знання та вміння. Кожен з них виконує свої «природні» обов'язки. Більш низька стать обумовлена народженням дітей, тому призначення жінки – відтворювати потомство (первинне) і вести домогосподарство (вторинне) [42, С.1]. Тому всі прогресивні виховні тенденції в античності щодо роздільного навчання, наприклад, орієнтація на індивідуальність дитини, відносилися лише до хлопчиків. Так, Демокрит вважав, що хлопчики повинні мати сукупність трьох дарів: «добре мислити, добре говорити, добре робити» [57, С.57].

Саме принцип роздільного навчання в епоху античної цивілізації лежав в основі перших педагогічних систем та їх технологій. На цьому принципі були сформовані й чоловічі школи Піфагора, Сократа, Аристотеля. Жінок же греки не допускали до участі в суспільному житті, що означало і їх, жінок, дискримінацію в освіті. Тому, у Стародавній Греції, жінки отримували лише найелементарніші знання. Дівчат навчали читанню та письму, а також домашнім справам. Історично сформований стереотип щодо жінки як нижчої істоти, «не здатної до навчання», виникає з існуючих на той час філософських уявлень про жіночу сутність. Проте і однозначно стверджувати про повну дискримінацію жіночої освіти не можна. Тим більше, що, наприклад, Платон Афінський вважав, що суспільне виховання дітей може бути покладено як на чоловіків, так і на жінок. Визнаючи, що природа жінки інша, ніж у чоловіка, Платон вважав все ж, що це не впливає на її здатність виконувати будь-які обов'язки. На перший погляд здається, що Платон дуже близько підійшов до ідеї рівноправності статей. Але суперечність полягає в тому, що він водночас вважав жінку нижчою істотою, а любов до неї – тваринним почуттям, обумовленим необхідністю розмножуватися. Таким чином знову ж таки стверджувалася нижчість, вторинність, підлеглість

жінки, що відповідає традиційно пасивній, залежній і несамостійній формі досить обмеженої ментальності жінки.

Правда, про наявність деякої жіночої статусності в Древній Греції свідчив прошарок вільних, освічених жінок (гетер), що мали артистичні здібності, вишуканий смак, володіли певною манерою поведінки. Більш того, гетери могли впливати на представників сильної статі, ставлячи їх у деяку сексуальну залежність. Виходило, що лише займаючись «древнім ремеслом», проституцією, жінка могла розвинути свої здібності, бути самостійною, освіченою, бути особистістю у стародавньому світі. У цілому ж жіноче навчання не підтримувалося, викликаючи негативну реакцію на певні спроби щодо його покращення і з боку держави, і філософів, і пересічних громадян, у т.ч. самих жінок. Основними рисами існуючого жіночого виховання була підготовка жінки до сімейного життя, ведення домашнього господарства, що було і своєрідним запитом суспільства, і вимогою для побудови держави на чітких принципах домінування-підкорення у взаємовідносинах чоловічої та жіночої статі.

Таким чином ментальність античної жінки була обмежена вузько-приватною сферою й сімейно-материнськими обов'язками, що детермінувало її невисокий рівень загальної культури та самосвідомості. Так, О.В. Зіневич підкреслює, що «... жіноча ситуація відрізняється від чоловічої в силу того, що жінка зайнята народженням і вихованням дітей. Саме «біологічні дані» лежать в основі соціального становища жінки і її самосвідомості», що і визначає характер роздільного виховання [77]. Тому антична жінка мала бути пригніченою, покірною, замкнутою, але разом з тим – володіти високими моральними якостями, щирою релігійністю, – все це, на думку античних мислителів, визначало сутність «жіночності» і жіночої природи, за рамки якої жінка не сміла виходити, що закріплювалося і вихованням і в основному домашньою освітою.

В Стародавньому світі таких патріархальних поглядів дотримувалася система освіти і Римської Імперії. Однак римляни відрізнялися великою

практичністю на противагу афінянам, які вважали, що навчання має сприяти розвитку душі. Вислів філософа Сенеки: «Ми вчимося для життя, а не для школи», – підтверджує раціональний характер римської освітньої системи [150, С.328-333]. У цьому сенсі, прагматизм античної культури вдало доповнював раціоналістичні принципи навчання й чудово укладався в стереотипи саме чоловічої раціональності. Негативне ж ставлення до жінки, як до відхилення від норми, сформоване в патріархальному суспільстві, простежується і в системі римської жіночої освіти. Жіноче навчання тут також обмежується азами початкової школи: придбанням навичок читання і письма. А виховання дівчат відбувається переважно в стінах рідного дому, під наглядом матері і спрямоване на долучення дівчат до майбутньої ролі дружини і пов'язаних з цим обов'язків.

По суті, римське виховання не відрізнялося від афінського: воно виходило з традиційно сформованих культурних зразків чоловічої та жіночої поведінки, і здійснювалося, перш за все, в рамках інституту сім'ї. Однак в ранньому Римі, за часів правління Августа, відзначається більш позитивне ставлення до слабкої статі з наданням їй освіти. Дещо зміненним був і жіночий образ. Жінка постає не замкнутою, пригніченою істотою, а повноправною господинею дому, матір'ю сімейства, шанованою дітьми, такою, що користується і повагою свого чоловіка. Відзначається і деяка соціальна активність матрон, які втручалися у державні справи, будучи повіреними у громадській діяльності чоловіка. Подекуди жіночий вплив проникав і на площу народних зборів і в сенат [118].

Альтернативою патріархатній освіті в Стародавньому світі можна визнати спартанську систему спільного навчання та виховання. Ця система поряд з високою військовою мала досить низьку інтелектуальну продуктивність, відрізнялася жорсткістю, суворою дисципліною, наявністю вказівок, циркулярів, розпоряджень. Гранично маскулінізована культура в Спарті була націлена лише на одне: виховання воїнів і їх виживання. «Єдиний зміст, повна відсутність індивідуалізації, масовість створювали

одноманітність типів і духовну обмеженість спартанців» [150, С.22]. Однак жіноче виховання майже не відрізнялося від чоловічого. Спартанки характеризувалися атлетичною статуєю, фізичною силою, витривалістю, мужністю, а держава переслідувала дві мети: з одного боку, виховання хоробрих воїнів, захисників Вітчизни, а з іншого боку, – загартовування жіночого організму, що підготавлювало до тягара очікуваного материнства [5]. Таким чином, Спарта була зацікавлена не тільки в зміцненні сили держави, але й у вихованні здорового потомства, яке залежало, в першу чергу, від здоров'я жінок.

Відзначаючи багатокультурність, багатонаціональність Стародавнього світу, відзначимо, що в Спарті висока роль жінки буда визначена і на державному рівні та реалізовувалася через надання їй відповідної освіти, що призводило і до підвищення статусу жінки. Наприклад, спартанки мали «рішучий вплив на своїх чоловіків, обговорюючи громадські справи», вільно висловлюючи свою думку [23, С. 44]. Втім, можливість командувати своїми чоловіками, все ж не давала представницям жіночої статі у Спарті незаперечних соціальних переваг, тим більше офіційно визнаних, проте, безумовно, разом з рівною чоловічій освітою формувала в межах спартанського суспільства і більш широку сферу ментального підґрунтя спартанки, вищий рівень суспільної свідомості, відповідальності, причетності до громадського життя, більш широке коло інтересів.

Але загалом, з вищевикладеного випливає, що народжена в античності патріархатна ідея відповідності традиційним зразкам «жінки» й «чоловіка», і яка відобразилася в різних моделях чоловічого та жіночого навчання, виховання, були визначені філософами й усім державним устроєм, і проходить ця ідея крізь всю історію античної культури та виявляється в залежній, нерозвиненій соціально й культурно, ментальності античної жінки з невисоким рівнем самоусвідомлення, що закріплюється і наявною системою жіночої освіти та виховання.

В середні віки монополію на освіту мала церква. Проте в її основі лежав

той самий аристотелівський погляд на жінку як природно-обумовлену нижчу, «похідну» від чоловіка істоту, яка потребує з його, чоловіка, боку постійного контролю, а також церковна ідеологія, з постулатом про гріховну сутність жінки та залежність від чоловіка вже тому, що вона створена з ребра Адама, то ж є несамостійною і навіть небезпечною для суспільства. Середньовіччя «прославилося» найбільш жорстоким ставленням до жінки, яка визначалася причиною всякого зла, на основі чого жінки оголошувалися відьмами, особливо жінки, що вирізнялися красою, розумом, активністю, самостійністю. На цій підставі їх катували, кидали в воду й топили, спалювали на вогнищах. У той час як вчені та богослови проводили «наукові» дебати щодо того, чи можна жінку вважати людиною, чи ні.

Маючи на меті виховувати в першу чергу жінок на принципах церковної віри, великого поширення набула монастирська освіта, коли дівчат з дворянських сімей посилали в жіночі монастирі, де вони отримували релігійне виховання. Багато жінок також виховувалися священником, що приходив навчати дома. Для жінок з привілейованих прошарків вже вважалося доцільним не лише володіти читанням, письмом, але й розбиратися в поезії і мистецтві, уміти підтримувати бесіду.

Однак, в епоху середньовіччя стереотипи в системі освіти посилювалися ще більше, постулюючи абсолютний і необмежений характер патріархатної влади. Так, домінування чоловіків у військовій галузі допомагає їм, як і раніше, займати провідні позиції в різних сферах людської діяльності, в тому числі і в освіті [57]. До того ж в епоху середньовіччя якість навчання дуже понизилася, у лицарів побутувало презирливе ставлення до «книжкової шкільної традиції». «За часів нерозвиненої техніки, де успіх битви вирішувався фізичною силою, – пише Є. Мединський, – особливої освіти, інтелектуального розвитку від майбутнього лицаря не вимагалось» [150, С.330-333]. Відповідно, більшість з них не вміло читати і писати. А у зв'язку з поширенням монастирського навчання жінки подекуди були навіть освіченіші за чоловіків. Проте в цей період складається і відома система

лицарського виховання, основу якої складала програма «семи чеснот», що включає не тільки фізичні навантаження, але і сприяє естетичному розвитку майбутнього лицаря, вихованню мужності, благородства, честі. Війна, бог, любов – були ядром чоловічого виховання. Що стосується особливостей жіночого навчання, то, воно повністю здійснювалося з патріархатних позицій, не даючи можливості дівчаткам всіх станів розвинути свої здібності, розкрити свій талант, хоча ментальність середньовічної жінки більш розвиненою можна вважати у релігійному аспекті. Як відзначають Е. Мединський, Л.Н. Модзалевський, тільки аристократки, дівчатка знатного походження подекуди мали змогу навчитися арифметиці, мовам, іноді навіть риториці та діалектиці [142]. Вперше дочки багатих городян освоюють ази сценічного мистецтва, займаючись хореографією, музикою, літературною і декоративно-прикладною творчістю. Середній прошарок населення, за винятком міської бідноти, яка була неписьменною, обмежувався елементарними знаннями.

Таким чином, треба зауважити, що в середньовічній Європі з патріархальними традиціями помітний і деякий позитив по відношенню до слабкої статі. Так, наприклад, те, що жінка недопускається до військових подій, сприяє підвищенню її авторитету в домашньому господарстві, – вона набуває статусу неофіційної «глави» сімейства під час тривалої відсутності чоловіка. В жіноче виховання входить отримання навичок по догляду за хворими, знань з ведення господарських справ. При цьому в основі жіночого виховання лежить глибока моральність, заснована на релігійному світосприйнятті, зафіксована у звичаях, стереотипах, поведінці. Просвіт у становищі жінок, переважно знатного походження, спостерігається завдяки лицарям, що оспівують любов до Прекрасної Дами, її ніжність, жіночу красу. Важливо, що «жіночність» починає асоціюватися не тільки з покірністю, але і з ніжністю, цнотливістю, красою, любов'ю. Втім жінка, як і раніше, залишається «об'єктом» в чоловічому світі, створінням менш досконалим, менш значимим, ніж чоловік, масово жіноча освіта, навчання різним наукам

все ще не підтримується [10]. Жінці все ще відводиться залежне, підлегле становище. Диференціація чоловічих і жіночих ролей повністю відповідає економічним, політичним і культурним потребам суспільства в епоху середньовіччя.

Період пізнього Середньовіччя, що переходить в епоху Відродження, характеризується посиленням тенденцій освіти. У центрі уваги педагогів опиняється формування людської особистості, зростання індивідуалізму. Вперше питання статевої диференціації в навчанні, можливості розвитку жіночої освіти хвилюють уми мислителів Західної Європи. Відкриття міських шкіл для дівчаток в Німеччині, першої жіночої школи у Франції, благодійних шкіл у Великобританії є підтвердженням цього. Філософські, педагогічні ідеї того часу пройняті загальнолюдськими ідеалами, аристократизмом. Так, італійські педагоги-гуманісти заявляють про зміну жіночої сутності. Жінка, на їхню думку, повинна бути не тільки «добродесною, смиренною», але й освіченою.

Однак аналіз робіт мислителів епохи Відродження свідчить і про суперечливість тогочасних поглядів в питаннях жіночої освіти. З одного боку, проголошується гуманістична освіта для жінки, з іншого – жінка вважається непридатною до навчання, стверджується, що всі заняття ведуть до розбещеності, а це є недопустимим для добродесної жінки. Знаменитий оратор Мірабо, виразник педагогічних поглядів того часу, стверджує, що «природа жінки» суперечить її участі в політичному та суспільному житті, їй необхідний мінімум знань, на відміну від чоловіка [150, С.338-339]. Це означає, що з одного боку, ставиться питання про набуття певної жіночої незалежності в сфері навчання, а, з іншого, існуюча патріархатна влада служіння чоловікові, є пріоритетною у свідомості обох статей і це відображається на жіночій освіті теж. Тобто соціально, економічно і ментально жінка виявляється так само залежною від волі (точніше – свавілля) домінуючої групи суспільства – чоловіків, і це відображається на її статусі, на можливостях, на обмеженості сфери її реалізації, вибору, її освіти.

З кінця XVII століття в Європі починають з'являтися, в основному, закриті пансіони для дівчаток з аристократичних сімей, де готували дружин для представників правлячої еліти.

Таким чином до кінця XVII століття освітні установи ввібрали традиції: християнського вчення, домінування чоловічого навчання; патріархатного сімейного укладу. Не дивлячись на те, що в епоху Відродження спостерігаються позитивні тенденції щодо зміни давніх стереотипів жіночої ролі, жіночої поведінки, все ж радикальних, тим більше офіційних змін в розумінні жіночої суті не відбувається, як і раніше, світ належить чоловікові, а місце жінки – вдома, як і раніше, ментальність жінки в основі своїй відображає її значущість лише як продовжувачки роду, в умовах залежності і виключеності з активного суспільного життя, обмеженості володіння освітніми, культурними ресурсами людини.

З початку XIX століття спочатку в Англії, а потім в Німеччині та Франції починається організація шкіл для бідняків, у тому числі і для дівчаток, в програму яких входить навчання сільських дівчат навичкам, необхідним для роботи покоївки, а потім при мануфактурі з'являються курси навчання дівчат ткацтву й іншим професійним навичкам роботи з машинами, верстатами, у тому числі їх учать грамоті та рахунку.

Безумовно, розвитку жіночої освіти сприяв і сам дух епохи Нового часу, епохи Модерну, й особливо потужний жіночий рух боротьби за свої права – фемінізм. Саме з фемінізму відзначаються масові зміни у жіночій свідомості, що виводиться, в першу чергу, з їх неймовірної активності в усіх сферах суспільного життя, що дає також можливість говорити і про жінку нового типу, і про нову жіночу ментальність, відмінну від нав'язуваних наукою, філософією, державою і, освітою зокрема, покійно-пасивну, можливо навіть красиву, ніжну, добру, милосердну, – проте безправну, залежну, з обмеженими можливостями і нерозвиненою самосвідомістю, традиційну жінку.

Тому логічно, що питання про включення жінок в освітній процес стає актуальним з середини XIX століття, коли жіночий рух в Європі і США піднімає проблему допуску жінок до освіти. У 60-х рр. починається процес організації початкових і середніх шкіл для дівчаток, причому програма цих шкіл перестає відрізнятися від програм шкіл для хлопчиків. З кінця 70-х рр. XIX століття жінки дістають доступ до вищої освіти: передусім в Швейцарії (Цюріхський університет) та Франції (Сорбонна). На початку XX століття в США починається сумісне навчання хлопчиків та дівчаток в школах; ця новація отримала високу оцінку педагогів, феміністок.

Остаточо проблема права жінок на освіту була в Європі і США вирішена лише в 60-і рр. XX століття в результаті студентських революцій, коли жінки закріпили своє право і на вступ до університетів, і на зміну університетської програми у бік включення в неї спеціальних курсів та дисциплін про жінок (Women's Studies).

Становлення жіночої освіти на території російської імперії, потім СРСР мало свої особливості. Так, у Росії початок жіночої освіти для вищих прошарків суспільства був покладений відкриттям Смольного інституту (у 1764 р.), а на початку XIX ст. – закритих учбових закладів відомства імператриці Марії Федорівни. Відкриті жіночі гімназії для усіх станів почали засновуватися з 1800 р. Потім з'явилися жіночі епархіальні училища, організовані для дочок православного духовенства, які мало відрізнялися від жіночих гімназій. Передбачалося, що випускниці цих училищ стануть вчительками або дружинами священиків. Так було покладено початок спеціальній освіті. Перші ж вищі жіночі курси з'явилися в Санкт-Петербурзі в 1870 р. (Володимирські жіночі курси), пізніше в Москві – курси Герье, нарешті, в 1878 р., з'явилися знамениті Бестужівські курси.

У 70-і рр. XIX століття починається і поширення спеціальної освіти для жінок. Першим досвідом стає установа жіночих лікарських курсів в Санкт-Петербурзі (1872 р.). На початку XX століття доступ до вищої та спеціальної освіти в Росії для жінок значно розширився: з'явилися вищі жіночі курси в

Москві, Києві, Казані, Харкові, Одесі. З 1906 р. жінки стали допускатися у вільні слухачки університетів. У 1897 р. був відкритий жіночий медичний інститут в Петербурзі; у 1903 р. педагогічні курси були перетворені в жіночий педагогічний інститут з університетським курсом. Пізніше в Москві були засновані жіночі архітектурні класи і будівельні курси, в Петербурзі – жіночі політехнічні курси; з 1907 р. жінки стали прийматися в студентки Петербурзького політехнічного інституту.

Після революції, у 20-і рр., у зв'язку з роботою жінвідділу, право жінок на освіту, гарантоване першими декретами радянської влади, було реалізоване: жінок почали нарівні з чоловіками приймати у вищі учбові заклади, окрім військових училищ, а навчання в школах, виключаючи нетривалий період в 1930-і – початок 1950-х рр., стало спільним.

Хоча Україна переважно не мала статусу державної самостійності, однак формування жіночої освіти на її території мало свої особливості.

XIX – початок XX століття ввійшли у сучасну історію України як час кардинальних змін в усьому суспільстві. У цей період відбувалися активні суспільні процеси, пов'язані з швидкими темпами розвитку промисловості, що, у свою чергу, викликало зміни в освіті: розширювалася мережа початкових і середніх загальноосвітніх навчальних закладів, з'являлися нові типи навчально-виховних закладів, удосконалювався зміст, методи і форми роботи у них. На цей час припадає і офіційне запровадження і розвиток освіти жінок. В цілому зазначений період характеризується поживленням освітнього руху і спалахом освітньої думки в Україні [168].

Питання жіночої освіти отримало своє життя, насамперед, як питання освіти жінок – майбутніх матерів, тому що «неоціненне щастя бути вихованим в перші роки життя дитини освіченою матір'ю, яка знала б і розуміла почесність свого покликання» [152, С. 5.].

Таким чином, У XIX столітті, незважаючи на поширення передових поглядів на жінку як повноправного члена суспільства, все ж побутувала думка про те, що жінка, перш за все, повинна виконувати роль матері,

дружини, яка допомагає чоловікові, опікується домашнім господарством і виховує дітей, тобто є тільки додатком до чоловіка. Тому і освіта жінці не потрібна, а якщо й потрібна, то тільки для того, щоб вміти спілкуватися з необхідними для чоловіка людьми. Тим більше, що та ж філософська думка, наука продовжувала тиражувати відому тезу про те, що жінка – це істота нижчого гатунку: в силу своїх природних властивостей вона неспроможна піднятися до рівня чоловіка – ані здобути належну освіту, ані вирішити будь-яку серйозну проблему.

Але з'являється й інший погляд. Так, відомий громадський діяч В.Белінський, по новому усвідомлюючи проблему, так характеризував статус жінки у тогочасному суспільстві: «Жінки в силу домінування характеру любові та почуття створені діяти в тих же самих сферах, де діє чоловік. Духовне панування чоловіка над жінкою має своїм джерелом не природу жінки, а її виховання та різні соціальні стосунки, що століттями тримали жінку в стані морального рабства. Отримуючи дуже погане та обмежене виховання та освіту, жінки до заміжжя – власність батьків, а після заміжжя – чоловіків, повинні були вважати за гріх цікавитися, наприклад, мистецтвом або наукою» [156, С.109]. Головною думкою всіх праць з проблем жіночої освіти у В. Белінського було те, що «світ пізнання та мистецтва так само відкритий жінці, як і чоловікові, на тій підставі, що жінка, перш за все, людина ...» [156, С.110]. Такі думки підвищували статус жінки у суспільстві, позитивно впливали і на її ментальні сфери в бік розширення самосвідомості і утвердження самостійності, самодостатності, чому допомагала певним чином і освіта.

Адже навіть якщо погодитися з тим, що жінка може займатися тільки домашнім господарством та виховувати дітей, то і для цього їй все-таки необхідна освіта. Ця думка виникла ще за часів Катерини II. Відомий критик XIX століття Д. Писарев писав, що матері для гідного виконання своїх зобов'язань перед дитиною крім суто материнських почуттів, необхідна ще попередня теоретична підготовка, необхідний розумовий розвиток, що

неможливо без належної освіти [153, С.26]. Його статті про виховання та освіти були незмінно пов'язані з соціальними завданнями того часу: боротьба за повну рівність прав усіх людей, за надання права жінкам здобувати освіту та брати участь у суспільному житті.

На той час у суспільстві була поширеною думка не лише про те, що жінці не потрібна освіта, що головне для неї в житті – вдало вийти заміж, але під сумнів почала ставитись навіть спроможність жінки належно виховувати дитину. І тут Д. Писарев стає на бік жінок та пояснює, що у такому статусі жінки у суспільстві винні чоловіки, які і сформували хибний погляд на жіночу освіту та виховання. Він стверджує, що тодішнє сімейне виховання принижувало жінку, тому багато жінок прагнули швидше вийти заміж, щоб отримати свободу від батьків. Звичайно, були такі жінки, які, живучи у батьківському домі, відвідували лекції в університеті, але ніхто не знає про те, якою ціною їм довелося відстоювати своє право на освіту перед рідними, які цього пориву не розуміли. До того ж загальне ставлення у суспільстві до освічених та активних жінок було негативним або іронічним, публічно, наприклад, висміювалася ідея жінок ставати лікарями. Тобто праця жінок не користувалася повагою у суспільстві.

Проблема освіти жінок мала і певне політичне забарвлення. Постає питання про поширення освіти серед усіх верств населення України, щоб виховати майбутнє покоління у дусі відданості російському уряду, і з цією метою належало надавати і відповідну ґрунтовну освіту жінкам, щоби вони, у свою чергу, належним чином впливати на своїх чоловіків та дітей. Це, поряд з іншими детермінантами, зумовило відкриття у Києві в 1833 році дівочого інституту з державною грошовою допомогою. Київський інститут став першим жіночим середнім навчальним закладом, який відкрився завдяки підтримці уряду.

Відомий педагог та громадський діяч К. Ушинський з цього приводу писав: «Ясно те, що вносячи в жіночу освіту чужий іноземний елемент і надаючи цьому елементові такої сили, що він на свій лад перетворює жіночі

характери, ми в наймогутніший спосіб сприяємо знищенню національності в сім'ї, а через неї і в народному житті» [194,С.178]. К. Ушинський вважав жінку «необхідним посередником між наукою, мистецтвом і поезією, з одного боку, звичаями, звичками і характером народу, з іншого... З цієї думки випливає вже сама собою необхідність повної всебічної освіти жінки вже не для одного родинного вжитку, а для запровадження в життя народу результатів науки, мистецтва і поезії» [194,С.197]. Таким чином, К. Ушинський розглядав питання жіночої освіти не лише як освіти для виховательки підростаючого покоління; він вбачав у жінці великий потенціал для розвитку науки та культури. Водночас він бачив та з відчаєм писав про недостатній рівень освіти для жінок. Завдяки старанням К. Ушинського були проведені певні зміни в організації навчального процесу у Смольному інституті, наприклад, всіх дівчат урівняли в можливостях навчальних досягнень – скасували поділ на групи, ввели обов'язкові екзамени при переході з класу в клас тощо. Усі ці нововведення К. Ушинського збереглися у навчальних закладах і понині.

Одним з громадських діячів, який звернув особливу увагу на необхідність змін у стані жіночої освіти, був відомий лікар, пізніше педагог-адміністратор М. Пирогов. У статті «Питання життя» він відстоював ідеї загальнолюдського виховання, виступав проти станової системи виховання і освіти. М. Пирогов вважав, що якщо жінка отримає належну освіту і виховання, то зможе так само добре засвоїти наукову, художню та суспільну культуру, як і чоловік. У своїх листах він писав: «Те, що в суспільстві доручається обраним людям, відомим своєю високою моральністю, глибокими релігійними переконаннями, хистом слова та знаннями, створеними наукою, у сімейному колі повинно бути доручено жінці» [154, С.20]. Виходить, що жінка і мати є ніби священником у сім'ї, оскільки на неї у сім'ї покладені такі ж важливі обов'язки, що і на чоловіка у суспільстві. Тому жінка повинна вдосконалювати свою освіту та виховання, щоб відповідати «високості та святості свого призначення бути розсадницею

добра та істини в прийдешньому поколінні, що довірено їй самим Богом, чоловіком та суспільством» [154, С.26].

Погляди, М. Пирогова та К. Ушинського на значення жінки у суспільстві були на той час відкриттям, вони привернули увагу широких кіл громадськості. Преса, література стали відкрито вказувати на неспроможність пануючої в той час закритої, станової системи жіночих інститутів, які не давали жінкам сучасних наукових знань, а виховували покірних, безправних, обмежених істот – додаток до чоловіків. Таким чином поступово поширювався рух за надання жінкам права отримувати якісну освіту нарівні з чоловіками.

Заслуговує на увагу діяльність видатного педагога, справжнього творця нової системи жіночої освіти, професора М. Вишнеградського. Він заснував перший у Росії педагогічний журнал «Російський педагогічний вісник», у якому відстоював думку про необхідність зробити жіночі навчальні заклади відкритими та загальнодоступними [147, С.85]. М. Вишнеградський розробив проект відкритих жіночих училищ, який був затверджений урядом. Вже у 1858 році перше таке училище було відкрито у Петербурзі. А у 1859 році за проектом М. Вишнеградського були видані «Правила внутрішнього розпорядку жіночих училищ» [147, С.85].

Надалі жіноча освіта почала розглядатися у контексті усвідомлення великої ролі жіноцтва у житті суспільства. Освіту жінок бере свого часу під опіку уряду і Катерина II. Але в її розумінні роль жінки зводилась практично лише до визначення того надзвичайного впливу, який вона мала на свого чоловіка та процес виховання дітей. З цього випливала і мета, яка була поставлена перед дівочими навчальними закладами, – підготувати освічених матерів сімейств та турботливих дружин.

Таким чином у XIX столітті підвищився інтерес до проблем жіночої освіти, а у другій половині XIX – на початку XX століття рух за жіночу освіту поживається завдяки прогресивним поглядам виданих педагогів, громадських діячів, таких як К. Ушинський, М. Пирогов, М. Вишнеградський

та інші. Їхні погляди щодо значення жінки в суспільстві були на той час відкриттям, вони привернули увагу широких кіл громадськості, преси до становища жінки у суспільстві та до питання її освіти. Безумовно це вплинуло і на посилення позицій жінки в суспільстві, і на відношення самої жінки до себе, на усвідомлення нею своїх потреб. З'явилося багато жінок, які прагнули одержувати хорошу освіту, бути самостійними та активними у різних сферах. В ментальності жінок на передній план почали виходити нові цінності, нові цілі, яких вони почали добиватися настійно і повсякчасно, долаючи перешкоди патріархатної системи та свої внутрішні комплекси.

Хоча у наш час більшістю країн взятий чіткий курс на спільну, так звану «рівнозначну» освіту і для хлопчиків, і для дівчаток, проте проблеми освіти жінок, плюси й мінуси роздільного навчання, а також і спільного, – все ще є предметом гарячих дискусій, наукових досліджень сучасних педагогів, психологів, соціологів, філософів, політиків, простих громадян. Тим більше, що в історії філософської та педагогічної думки було багато відомих прихильників як роздільної, так і спільної освіти. Серед них на позиціях загального навчання стояли Платон, К.Гельвецій, І.Песталоцці, К.Ушинський, майже вся радянська та сучасна українська наука. Роздільне навчання як основу освіти хлопчиків і дівчаток визначали: Аристотель, Ж.-Ж.Руссо, Дж.Локк, Ян Коменський, Г.Ващенко, А.Макаренко (робив акцент на виховних статевих відмінностях, і звідси – різність виховних стратегій), В.Сухомлинський [42, С.1-3].

Більшість представників сьогоденної науки стверджують, що жіноча роздільна освіта – це вчорашній день, розплідник традиційних реакційних уявлень про місце жінки і, отже, така освіта дискримінує жінок, порушує їх право на універсальну освіту.

Однак не все так однозначно. Освіта відбиває усе, що відбувається в суспільстві. Так, соціально-економічні, політичні зміни в суспільстві спричинили активний ріст альтернативних форм та змісту навчання. І разом з приватними жіночими школами з'явилися жіночі класи й гімназії у рамках

державної системи освіти. Реакцією на їх появу стали сумніви в доцільності всякої роздільної освіти для дівчаток. Так, під гаслами гендерної рівності ставиться під сумнів передусім сама ідея роздільної жіночої освіти. При цьому загально визнана, поширена і тривала практика роздільного навчання хлопчиків (військові училища і інститути різного типу), не піддається ніяким сумнівам (що можна розцінювати і як гендерну дискримінацію). Більше того, простий історичний аналіз, зроблений вище, розкриває суперечність поглядів на жіночу освіту практично з моменту її появи і до теперішнього часу. Ще до революції (як ми бачили, зокрема, в Росії й Україні) позначилися два підходи до цілей та змісту жіночої освіти. У одному з них головною метою жіночої освіти визначалася підготовка жінки до ефективнішого виконання відтворюючої і виховної функцій. Другий підхід орієнтував на широку, «загальнолюдську», освіту з обов'язковим включенням професійної підготовки як основи «рівноправної спільної громадської діяльності чоловіків і жінок» (П.Ф. Каптерев, 1898). У останньому підході облік психологічних особливостей жінок в навчанні навіть виділявся як істотна умова їх залучення до наукових знань та професійної діяльності. І обидва підходи знайшли своє практичне вираження у наш час в роздільній жіночій освіті. Одночасно з жіночими класами, навчання в яких побудоване на традиційних, патріархатних уявленнях про місце жінки в суспільстві, йде навчання, засноване на гуманістичних принципах сприяння особистісній самореалізації жінки.

Адже нерозумно сьогодні заперечувати факт того, що відмінності існують, і проблема обліку психологічних, фізіологічних особливостей дівчаток/дівчат/жінок в навчанні дуже актуальна, так само як і проблема особистісного росту жінки-професіонала, формування жінки-матері, жінки – громадського й політичного діяча, тобто сучасної активної жінки з ментальністю, що відповідає часу і самій жінці, – є завдання номер № 1 в теорії та практиці психолого-педагогічних наук, зокрема філософсько-освітніх досліджень.

Наукою доведено, що для ефективнішого навчання жінок, необхідно орієнтуватися на такі їх особливості, як: почуття взаємопов'язаності, спільності (feeling of connectedness), виділене Керол Гілліган (1993); використання можливостей співпраці, а не змагальний стиль учбової діяльності; враховування великої чутливості жінок до міжособових стосунків та спрямованості на практичні аспекти знань.

Прихильники спільного навчання зазвичай стверджують, що сумісне навчання сприяє розвитку взаємодії, взаєморозуміння між дівчатками та хлопчиками, учить їх працювати разом і тим самим краще готує до майбутнього дорослого життя. Мається на увазі, що нібито при такому навчанні усіяка дискримінація відсутня, і обидві статі мають однакові умови для нормального розвитку. Проте навіть дуже поверхневий аналіз освітніх реалій говорить про інше. По-перше, в школі залишаються «м'які» відкриті форми статевої сегрегації. Наприклад, фіксованим є порядок при розподілі обов'язків: за рослинами в класі доглядають дівчатка, санітарки – теж дівчатка. Домоводство – тільки для дівчаток, столярні і слюсарні роботи – для хлопчиків. В результаті повторення цих начебто незначних дрібниць чітко формується уявлення про «жіночі» та «чоловічі» обов'язки і поведінкові характеристики. Значить, тим самим відкидаються індивідуальні відмінності й переваги. І навіть якщо їх беруть до уваги, то лише в певних рамках і тільки усередині однорідних за статтю груп.

Не формується також у повній мірі уміння спілкуватися, спільно працювати тільки тому, що дівчатка і хлопчики поруч. Звичайно, якісь його елементи дійсно формуються, але не всі, не у всіх, і далеко не найістотніші. Так, помічено, що навіть при тренінгових формах роботи дівчатка часто переміщуються на другий план, працюючи в одній групі з хлопчиками. Тобто без спеціально організованої програми, стихійно, взаємодія хлопчиків і дівчаток при спільному навчанні перешкоджає розвитку дівчаток, їх активності; їх голос стає усе менш чутним, потім ця особливість

переноситься і на повсякденне життя, на життя в суспільстві, де також присутності жінки, її голосу, думки, її погляду, бракує просто надзвичайно.

На окрему увагу заслуговує проблема взаємин учителів і учнів. Будучи продуктом гендерної соціалізації, вони демонструють нам, часто неусвідомлене, так зване «нестатутне відношення» до дівчаток та хлопчиків, і дуже небагато з учителів можуть усвідомити й відкрито признатися в упередженому ставленні до дівчаток, яке часто демонструє учительство, навіть не усвідомлюючи цього. Дослідження показали, що і в процесі навчання з дівчатками поведуться в класі не так, як з хлопчиками, в результаті чого дівчатка менше беруть участь в дискусіях, тобто саме в тій формі спільної роботи, яку вони люблять і вважають корисною для навчання. З хлопчиками ведуть триваліші бесіди, їх частіше викликають відповідати, їм учителі ставлять складніші питання, такі, що вимагають роботи мислення, детально аналізують їх відповіді; хлопчики отримують прямі інструкції, що і як робити, щоб добитися великих успіхів, їх частіше хвалять. Навпаки, дівчаткам приділяють менше уваги і вони швидше перетворюються на «невидимих», другорядних членів класу. Таким чином, сучасне сумісне навчання не можна назвати цілком сприятливим для цілісного розвитку дівчаток. Слід визнати той факт, що загальна освіта орієнтована, в першу чергу, на хлопців, і практично загальна освіта виявляється здебільшого – «чоловічою». Тому, опираючись на наявний історичний досвід, а також враховуючи сучасні концепції індивідуального й диференційованого підходу в навчанні як необхідної умови формування самостійної та успішної особистості взагалі і жіночої зокрема, маємо погодитися, що певною мірою роздільна освіта компенсує для дівчаток мінуси спільного навчання.

Так, жіноча освіта дає наступні переваги дівчаткам: по-перше, учениці стають об'єктом уваги викладачів і не почувають себе на других ролях, що позитивно відбивається на їх я-концепції та загальному психічному розвитку; по-друге, вони не відчують психологічного дискомфорту, коли ставлять питання, досліджують наукові проблеми, відповідають біля дошки, відкрито,

не боячись, здійснюють помилки, які самі ж не соромляться виправляти; по-третє, вони дістають кращі можливості для розвитку умінь інтелектуального лідерства, для прояву своєї активності (досить численні дані зарубіжних дослідників говорять про те, що дівчатка почувають себе краще психологічно і в академічному плані в жіночих школах, коледжах, університетах, а після закінчення навчання частіше домагаються професійних успіхів і повнішої самореалізації); по-четверте, перебування в атмосфері жіночого творчого світу, виховання на прикладах біографій унікальних, неповторних жіночих доль, спільне життєбуття, надання жінкам комплексу знань в усіх областях науки, прищеплення навичок наукових, професійних, суспільно-політичних, громадських активностей сприяє формуванню колективної жіночої свідомості, спільної ментальної єдності, яка буде чудовою основою для системного виховання жіночої еліти як кращого позитивного проекту майбутнього нашої цивілізації; по-п'яте, жіноча освіта, водночас вирішуватиме навіть проблему дискримінації за статевою ознакою – адже чоловічі заклади існували завжди.

Звичайно, питання про те, наскільки роздільне навчання відповідає вимогам сучасної ситуації, наскільки воно є хорошим для усіх дівчаток, – питання неоднозначне, і залишається відкритим, тобто, безумовно: потрібні додаткові практичні дослідження і широке осмислення проблеми на загальнотеоретичному, філософському рівні. А при наявності певних індивідуальних, ментальних, релігійно-національних особливостей, потреб у суспільстві (а Україна багатоконфесійна та багатонаціональна країна), роздільне навчання може виявитися навіть єдиним виходом. Отже, на підставі тільки цього висновку можна прогнозувати реальні перспективи для жіночої освіти взагалі (у різних формах) і для роздільного навчання, зокрема, а це означає, можливість існування і жіночих шкіл, і навіть жіночих університетів – разом з усіма іншими.

У цьому контексті науковий гендерний аналіз цілей, змісту, методів програм роздільного навчання, жіночої освіти, відстежування його

результатів, зможе допомогти і при розробці основ сумісного навчання, оскільки некритичне впровадження патріархатно орієнтованих програм може блокувати реалізацію особистого й інтелектуального потенціалу жінок в майбутньому, і навіть вести до різного роду проблем та захворювань.

Навпаки, жіноча освіта, що базується на гуманістичному принципі цілісної самореалізації, враховує особливості дівчаток, що склалися під впливом гендерної соціалізації, може бути більш здатною сприяти ефективнішому розвитку нового типу жінки, з креативною, активною ментальністю, із спрямованістю як на власний всебічний розвиток та самореалізацію, так і позитивною спрямованістю в усі сфери розвитку майбутнього суспільства. У програмах такої освіти рекомендується обговорювати різноманітні варіанти життєвого шляху; допомагати ученицям усвідомити своє істинне призначення, передбачати, які бар'єри можуть зустрітися та як можна їх здолати, як найкраще поєднати материнство й професійну діяльність, суспільно-політичну активність; треба вчити жінок будувати свої життєві плани з урахуванням своєї ментальності, індивідуальних особливостей, з прогнозуванням наслідків для себе стосовно тих або інших рішень, на тому або іншому життєвому етапі.

Реальні позитивні зрушення в соціальній ситуації жінок багато в чому залежать від освітньої системи, яка, на жаль, досі не враховує у повній мірі статевий, гендерний підхід в здійсненні нової освітньої стратегії, відносно жінок в першу чергу.

Хоча на сьогодні в Україні освітніх закладів з роздільним навчанням хлопчиків та дівчаток одиниці, втім у світі такий досвід існує вже традиційно. Збільшується кількість таких закладів в Росії. Постійною є форма роздільної освіти в Англії, Америці. Заклади роздільного навчання закінчили свого часу Маргарет Тетчер, Хіларі Клінтон, Джейн Фонда.

Таким чином, з нашої точки зору, освіта має використовувати можливості і загальної і роздільної освіти щодо жінок. Слід збирати, осмислювати, підтримувати й впроваджувати в освіту усе, що йде на користь

дівчинці-дівчині-жінці як особі і як носієві неагресивної, творчої та толерантної ментальності. Однак статус простого носія унікально – значимої ментальності не забезпечує свідомого, активного й адекватного використання її жінкою, тому важливим є шлях розширення зони жіночої самосвідомості освітніми засобами для того, щоб жінка стала володарем, користувачем власного ментального джерела на користь як собі, так і суспільству. Таку ментальність ми називаємо модерною, тобто оновленою і здатною постійно трансформуватися, модернізуватися, пристосовуватися до мінливого сьогодення, водночас зберігаючи цінність жіночого неповторного світу. Важливою також є активна життєва позиція жінки, яка б забезпечувала її діяльнісне ставлення як до себе, так і до оточуючого світу.

В даному контексті та в рамках нашого дослідження логічним і необхідним постає завдання виявлення на фоні ціннісних пріоритетів жінки походження й поширення активізму жінки практично у всіх сферах життя людини як важливої та актуальної особливості сучасної, модерної жіночої ментальності.

2.2. Активізм жіночої ментальності у проблемному полі гендерної рівності та освіти

Філософський енциклопедичний словник (2009) визначає активізм як погляд, згідно з яким сутність людини полягає не в спогляданні, а в діяльнісному перетворенні зовнішнього світу, окрім того активізм розглядається також у якості моральної вимоги, суть якої в тому, що необхідно завжди переходити від спостереження до справи, від теорії – до практики [196, С.13].

Враховуючи бурхливу діяльність жінок майже у всіх сферах життя, яка з року в рік до того ж ще більше посилюється, саме активізмом можна назвати ефект діяльнісних перетворень, здійснюваних жінками за останні 100-150 років.

Але як для стародавніх суспільств, так і для сучасного західного суспільства характерними є все-таки чоловічі цінності: влада, принцип насильства і придушення. Адже сила й влада постійно стверджуються через агресію та експансію, які в культурі прийнято вважати «чоловічими». Саме тому жінка зобов'язана бути слабкою, бо інакше стане неможливим архетип сильного чоловіка. Але поневолюючи, не можна самому стати вільним. Тому програють усі – і чоловіки, і жінки. Проте домінуюче розуміння цього ще не сформувалося ні в свідомості суспільства, ні у свідомості як чоловіків, так і більшості жінок.

У західній моралі домінують такі цінності, як рівність, індивідуалізм, незалежність – це також офіційні атрибути чоловіків. А самопожертва, самовідданість, м'якість, емоційність, дбайливість як чисто жіночі якості є, відповідно, підлеглими. А у культурі чоловіче й жіноче існують як елементи культурно-символічних рядів, які означають відносини нерівності між чоловіками та жінками. І в усіх сферах, і в соціокультурному аспекті, прослідковуються явні та неявні ціннісні установки, згідно з якими все чоловіче означає домінуюче, позитивне, значиме, жіноче ж – негативне, вторинне, субординаційне. Тобто і за законом і згідно традицій здійснюється сексизм – дискримінація жінок на підставі їхньої статі й утверджується маскулінізм – світогляд, який визнає чоловіка у суспільстві єдиним, хто повинен первинно домінувати.

Поширення андроцентризму у західній культурі, який визначає чоловіка – людиною взагалі, а жінку – як «підвид» людини, декларує і ознаки здорової людини – активність, раціоналізм, незалежність, орієнтацію на соціально-значущі цілі, тобто це теж ознаки чоловіка і саме він є на цій підставі і людиною і здоровою істотою. А жінка – як емоційна, пасивна, залежна – не підпадає під ці характеристики. Отже, ментальність людини і чоловіка збіглися, а ментальність жінки виходить відмінною і від людини і від чоловіка.

Укоріненість цих переконань у цивілізації сягає щонайменше періоду античності у філософській думці, тому виявлення підстав жорсткої дискримінації жінки з точки зору філософії як детермінанти гендерної нерівності сучасного суспільства, та виявлення шляхів суспільного спротиву в першу чергу жінок, а також філософсько-освітніх напрямків формування нової ментальності жінки – активної, незалежної та вільно мислячої, – є темою нашого розгляду проблеми у підрозділі 2.2.

Хоча традиційно жінка не була у центрі уваги філософії минулого як системи основоположних ідей у складі світогляду людини та суспільства, проте відносини «чоловічого» й «жіночого» не могли не знайти в ній свого відображення [182]. І саме філософія, на думку багатьох, відіграла рокову роль в історичній і особисто-трагічній долі жінки, визначеній різними мислителями у якості другосортної, нижчої істоти, не здатної до соціально-корисної діяльності, не гідної уваги ні науки, ні освіти, ні взагалі культури як такої, особливо ж у порівнянні з «незаперечними» перевагами чоловічої половини людства, що, в свою чергу, впливало на ментальні характеристики жінки, формуючи у неї нерозвинутий, обмежений приватною сферою, несамостійний світогляд. Тим більше вражає незламність, енергія та непересічний розум жінок, які зуміли таки прорватися крізь багатовікові непрохідні джунглі чоловічого засилля, постійне придушення жіночої ініціативи, крізь просто грубі кордони усіляких заборон, вимог і приписів з приводу того, що повинна думати, робити жінка, які цінності сповідувати, а головне – як догодити тому самому чоловікові. І це при тому, що саме жінці від природи належить унікальна роль матері всіх – і чоловіків і жінок.

Глибинні філософські підстави жіночої нерівності сьогодні активно вивчаються і в межах гендерних досліджень [9, 17, 28, 34, 47, 92, 186]. Погляд на філософію під кутом гендерної рівності дозволяє виявити, що на ранньому етапі, в античній натурфілософії, «чоловіче» і «жіноче» було представлене двома початками, що чергувалися і доповнювали одне одного, тобто антична філософія представляє собою філософську думку, що розвивалася на основі

культури Стародавнього Сходу, і механізм взаємодії чоловічого та жіночого в натурфілософії представлялися не відносинами панування та підкорення, а відносинами функціональних відмінностей між ними, які визначають зміну народження та смерті, соціальні та біологічні ритми у загальному процесі космічного життя [88]. Тобто на початку формування філософський світогляд базувався на принципах більшого рівноправ'я жіночої та чоловічої статі, взаємодоповнюваності функцій щодо один одного.

Проте у грецькій філософії Піфагора і софістів вже виникає поділ на духовне і матеріальне, намічається бінарна опозиція розуму та тіла. Ця позиція закріплюється Сократом [182]. Якщо виходити з тези, що суспільство, орієнтоване на придушення жінки як соціальної одиниці, приречене на одвічний конфлікт [101], то і зрозуміло: як тільки проблематика людської суб'єктивності стає основною, розум починає асоціюватися з рядом позитивних характеристик (духовність, свідомість, раціональність, активність, зовнішнє), носієм яких виступає чоловіче начало, а тіло – з серією негативних характеристик, які репрезентовані жіночим началом (чуттєвість, несвідоме, нерациональне, пасивне, внутрішнє), відповідно вимальовуються рамки цього конфлікту: чоловіче-жіноче.

В основі ідеалістичної філософії Платона лежить протиставлення чуттєво сприйнятого і безтілесних світів, явища і сутності. Світ ідей, за Платоном, – ієрархічно організована система, на вершині якої знаходиться ідея блага, а матерія – позбавлений якостей субстрат, з якого можуть бути утворені будь-які тіла. Світ ідей у Платона є чоловіче, тобто активне начало, матерія – начало жіноче, пасивне. А світ речей, що чуттєво сприймаються – дітище обох [79]. На цій підставі М.Кехтер називає Платона одним з найбільш радикальних патріархатних мислителів античності [88]. І далі пояснює, що у філософії Платона тілесність отримує позитивне значення тільки тоді, коли її функціонування повністю визначається вимогами розуму й виявляється в чуттєвому досвіді, який абсолютно очищений від характеристик випадкового, хаотичного, індивідуального. Платон кваліфікує

«вищий» тип чуттєвості як «духовний» або «небесний» чоловічий ерос, сферою прояву якого є філософія. «Вульгарний», жіночий ерос являє собою «низький» рід еросу, де чуттєвість не підпорядкована розуму і в ній домінують випадковості, егоїстичність.

Саме Платон вперше формулює і ідею існування не двох, а трьох статей: чоловічої, жіночої, андрогінної. За міфом, андрогін об'єднував в собі обидві статі, але Зевс розділив його на дві половинки – чоловічу та жіночу – і вони шукають одне одного [155, С.106-107.]. Ідея поділу спочатку цілісної природи перейшла надалі в середньовічну теологію та філософію [24]. Таким чином, жіночий суб'єкт виключається у Платона зі сфери філософського знання, адже визнається тільки чоловічий суб'єкт – «мудрий чоловік». Платон також вважає необхідним нейтралізувати жіноче як сферу приватного, якій він приписує найбільш руйнівний вплив на державу. На його думку, саме прагнення правителів діяти в інтересах своїх дітей та дружин є джерело пожадливістості і власницьких почуттів, звідси – саме жінки є відповідальними за такі неправомірні тенденції в державі [24].

У грецькій літературній традиції описуються жертівні і на противагу їм – ексцесивно деструктивні жінки, при цьому ексцесивність знаходить своє вираження в нелюдських рисах, що являють собою загрозу «поглинання» суб'єкта, тобто «чоловічого» [69].

Аристотель у своїх творах, ретельно аналізуючи концепції, створені його попередниками, підрозділяє науки на теоретичні, практичні та творчі, логіка ж є пропедевтичною до всіх наук. Матерія в його теорії залишається безформною речовиною, потенцією, яка стає чим-небудь в результаті активності форми в момент її сполучення з матерією. Форма вічна й незмінна. Трьом моментам життя – вегетативному, чуттєво-моторному, інтелектуальному – відповідають три душі: вегетативна, чуттєва, інтелектуальна. Аристотель виходить з того, що людська природа взагалі зіпсована, а етичні чесноти властиві людям не в рівній мірі: одні чесноти – для чоловіків, інші – для жінок, одні – для вільної людини, інші – для раба.

Розглядаючи рабство як необхідне і вічне явище, Аристотель вважав першим політичним проявом сутності людини – створення сім'ї, а суть відносин у сім'ї – це відносини пана і раба, чоловіка і дружини, батька й дітей, тобто відстоював все ті ж відносини нерівності по відношенню до жінки і її сфери. Адже влада в державі – це продовження розбудови влади чоловічого главенства у сім'ї. Більш того, Аристотель вважав, що природа сама влаштувала так, що фізична організація вільних людей відмінна від рабів, тому тіло в рабів могутніше й пристосоване до фізичної праці. Подібне співвідношення у фізіології спостерігається і щодо чоловічого та жіночого тіла. Відповідно до філософії Аристотеля, у жінок немає і не може бути власних цілей і характеристик, які б не були пов'язані зі служінням чоловікові.

Таким чином, за Аристотелем, становище жінки навіть драматичніше, ніж становище раба, тому що засноване не на соціальній, а на «природній нерівності» і тому в принципі не може бути змінено на користь жінок, у той час як раб хоча б потенційно може отримати свободу [8]. Успішне здійснення жінками своїх функцій у Аристотеля забезпечується постійним контролем в сімейній та державній сферах. Життя жінки жорстко регламентоване: їм запропоновано, якими видами діяльності вони повинні і не повинні займатися, в якому віці повинні виходити заміж і виробляти потомство і т.д. Жіноче у Аристотеля перетворюється на об'єкт детального опису та контролю, який служить ще більшому зміцненню влади і через раціональну освіту чоловічої меншини в античному полісі. Саме погляди Аристотеля справили свого часу великий вплив і на філософів середньовіччя,

Таким чином, з виникненням класичної моделі суб'єктивності, орієнтованої на поняття раціонального, цілісного і самототожного суб'єкта, в західноєвропейській філософії виникає патріархатна традиція, яку в сучасній філософії називають фаллоцентризмом, підкреслюючи тим самим, що за видимості нібито безстатевого пріоритету розуму – логосу в цій самій патріархатній традиції він є нерозривно пов'язаним з пріоритетом чоловічого

начала та притаманних йому атрибутів та характеристик. І чоловіче начало виступає як вища досконалість не тільки в структурі людської суб'єктивності, але й світобудови в цілому. Тіло асоціюється з жіночим началом і являє собою полюс абсолютної недосконалості, хаосу, небуття. Дана бінарна конструкція в соціальному контексті культури таким чином не просто виправдовує, а обґрунтовує підпорядковане соціальне становище жінки в суспільстві, і жінки визначені для існування виключно в рамках домашнього господарства, патріархатної сім'ї.

У фаллоцентристській метафізиці жінки репрезентовані як недосконалі, хворобливі, нераціональні істоти, нездатні здійснювати свідомий контроль над своїми тілами й діями. Імпліцитно жіночі тіла розглядаються як нездатні до чоловічих досягнень, оскільки є фізично слабшими, схильними до гормональної іррегулярності, випадкових вторгнень та непередбачуваності. Більш того: жіноче тіло патріархатною філософською традицією визначається як стихійне й деструктивне природне начало, вплив якого на культуру несе в собі загрозу, і тому має бути нейтралізоване (в період Середньовіччя – навіть знищене).

Виходить, що саме «завдяки» філософії впродовж тривалого історичного періоду в людській інтелектуальній історії панує мізогінія (жіноненавистництво). Адже жіноче виключалося як з системи раціонального філософського мислення, так і з системи організації всього суспільного життя [24]. Тобто в жінці і заперечувалася можливість інтелектуального та соціокультурного розвитку, і заборонялася, особливо як самостійна спроба. В умовах такої закритості, обмеженості, розумові здібності, духовний потенціал жінки дійсно не мав змоги адекватно еволюціонувати, замикаючись лише на сфері дому, сім'ї, чоловіка, будучи до того ж підконтрольним і досить статичним об'єктом штучно створеного чоловіками оточуючого її навколишнього простору.

І кожен історичний період по своєму інтерпретував таку нерівність чоловічого-жіночого як незмінний, природний і єдино можливий порядок на

Землі, вносячи в межах різних культур як деяке послаблення тиску, так і, навпаки, посилення якихось негативних тенденцій.

У середньовічній філософії виділяють два основних історичних етапи. Один з них, – патристика – методологія якої ґрунтувалася на філософії Платона і неоплатоників, у зв'язку з чим жіноче повністю виключалося з філософського мислення та культури. Більш того, в патристиці жіноче ототожнюється навіть не з чуттєвістю як такою, а взагалі зі «збоченою», «гріховною» чуттєвістю, яка руйнує внутрішню єдність людського і божественного начала. Таким чином жіноче – це джерело найбільш гріховного почуття, відповідно – воно в найменшій мірі піддається раціональному контролю. На думку, наприклад, Августина, найефективніший засіб виключення гріховної чуттєвості – це безшлюбність і невинність. Оскільки ж шлюб все-таки був встановлений Богом, сексуальні стосунки в шлюбі мають вирішувати виключно завдання продовження роду. Амвросій же однозначно відносив жіноче до сфери зла.

Погляди представників другого історичного етапу розвитку філософії – схоластики (Ансельм Кентерберійський, П'єр Абеляр, Фома Аквінський) ґрунтувалися на методології Аристотеля, в якій функції жіночого в культурі допускаються лише за умови, що над ними здійснюється постійний раціональний (чоловіка, держави) контроль, оскільки жіноче начало в усіх відношеннях поступається чоловічому, але допускається, що воно має деяке своє місце в реалізації божественного плану в цілому. Однак ідея про те, що дітонародження є не стільки результатом гріхопадіння, скільки функцією природного порядку, робить тілесну природу нездоланною. Тому у схоластичній філософії підлегле становище жінки є абсолютним, оскільки обумовлене її «природним призначенням», тому не має ніякого самостійного значення [24]. Розгляд жіночого в філософії схоластики додає ще й жінці принизливий статус звичайної речі, яка принципово не відрізняється від інших речей і знарядь праці, таким чином чоловік одержує право розпоряджатися жінкою як річчю на свій власний розсуд. Тобто в схоластиці

формується уявлення про абсолютисьтський характер патріархатної влади, зміцнюється монотеїстична концепція світобудови, яка якнайкраще відповідає потребам тоталітарної влади, у тому числі – влади над жінкою.

Проте в релігійній історії як християнства, так і мусульманства є цікавий факт про те, що на перших етапах становлення цих релігій, коли вони були переслідувані, жінки відігравали досить активну роль, вони часто навіть стояли на чолі перших християнських громад. Однак як тільки християнська церква була легалізована, жінки були відкинуті дійсно як непотрібні речі, що вказує і на певне лицемірство та подвійну мораль церковників, і на те, якою потужною була створена чоловіками машинерія церковного і державного єдиновладдя у суспільстві, коли дозволяла після «одноразового» використання викидати з системи «небезпечний» жіночий фактор.

Слід зазначити, що транскультурні символізації статевих відмінностей і їх проєкції на реальність світового порядку не є незалежними. Так, вони не тільки класифікують світ у термінах біоїднот дихотомії, але й надають ціннісний статус об'єкту в залежності від його приналежності до «чоловічого» або «жіночого», а також створюють ієрархію супідрядності. В якості стереотипу, що виділяється більшістю міфологічних архетипів, є «логіка насильства», яка активно тиражується патріархатної культурою. Одна з жінофобських моделей сформована в результаті звеличення християнського ідеалу непорочного зачаття і народження, який оголошував «хибним» і «гріховним» будь-яке «інше», тобто фізичне, реальне, плотське зачаття і народження. Жіночий, природний і єдино можливий тип людського народження, був оголошений «прокляттям та карою Господа». Це дозволило репресувати жіноче тіло і вигнати жінок з активної громадської діяльності [189]. Особливо жорстокими й цинічними виглядають у Середньовіччі дебати церковників і філософів стосовно того, чи є жінка людиною, акції винищення найкрасивіших, найактивніших, розумних і незалежних жінок, відомі в історії під назвою «полювання на відьм», коли звичною справою було узаконене катування та спалювання на вогнищах жінок як іншої статі.

В епоху середньовіччя патріархатна філософська традиція посилюється, тому що у структурі опозиції розуму й тіла домінуюче становище розуму ще більше зміцнюється завдяки суворим нормам та обмеженням по відношенню до тіла й чуттєвості в християнстві. Було повністю знівельовано жіночий досвід Віри і потреби жінок в релігійному самовираженні. Тому, не дивлячись на започатковану середньовіччям практику виховання жінок в суворих релігійних канонах при монастирях та надання їм в певних рамках загальної освіти, можна таким чином, стверджувати, що філософія середньовіччя не тільки залишається в рамках традиції мізогінії й фаллоцентризму, але і підсилює її, стверджуючи абсолютний та необмежений характер патріархатної влади.

В рамках філософської проблематики гендерної нерівності слід відзначити позитив, що намітився в епоху Просвітництва, коли вперше в історії класичного мислення відбувається легалізація чуттєвості. Двоякість і неоднозначність цього процесу добре прослідковується на прикладі позиції Ж.Ж. Руссо. Говорячи про цінність почуттів, Ж.Ж. Руссо писав: «Розум багато чому зобов'язаний пристрастям, а пристрасті – Розуму» [175, С.98]. Однак хоча в своїх романах «Еміль або про виховання» та «Юлія або нова Елоїза» Ж.Ж. Руссо у художній формі висловлює думку про те, що жіноче начало володіє цілим рядом позитивних якостей, які відсутні у чоловіків, і які до того ж виявляють важливий позитивний вплив на процес формування чоловічого суб'єкта, все ж оцінка цих якостей у нього відбувається з чоловічого погляду, з точки зору корисності їх для тих самих чоловіків. Тобто жіноче суб'єктивне продовжує залишатися маргінальним, обслуговуючим чоловічі потреби.

На думку Руссо, основна роль жіночого ґрунтується на тому, що жінки наділені здатністю подобатися чоловікам та викликати у останніх найкращі людські почуття – любов, співчуття, турботу, й таким чином благотворно впливати на чоловіків: облагороджувати та пом'якшувати їх звичаї, розвивати чутливість, формувати у них більш вишуканий смак. Принципова

відмінність чоловічої й жіночої суб'єктивності, на думку Руссо, полягає у надмірній сексуалізованості жіночої чуттєвості. Безумовно, тут має місце перенесення, тобто приписування жінкам якостей, які реально є відчуттями – побажаннями самих чоловіків щодо жінок і скоріше характеризують чоловічу природу, а не жіночу. «У житті чоловіка та жінки стать як така відіграє далеко не однакову роль. Самець є самцем лише в якісь хвилини, самка залишається самкою все життя, в усякому разі, всі роки своєї молодості» [175, С.98]. У наявності приписування об'єктивному суб'єктивному, тобто властивого чоловікам сприйняття реальності, в даному випадку, сприйняття ними жінок. При цьому Руссо не вважає негідним сам факт природної сексуалізованості жінок, він лише ставить питання про її конструктивну (з чоловічої точки зору) реалізацію.

Так, Руссо вважає, що жіночі природні якості в принципі неможливо нейтралізувати або змінити, та в цьому, з його точки зору, немає ніякої необхідності, оскільки жіноча чуттєвість може й повинна виконувати свою позитивну суспільну функцію. Для цього необхідно знайти такі способи впливу на неї, завдяки яким вона б зберігала свій природний характер. Наділивши жінку безмежними чуттєвими прагненнями, вважав Руссо, «верховна істота» приєднала до них і сором'язливість, покликану їх стримувати, проте почуття сорому є недостатнім засобом самоконтролю. Тому набагато більш ефективним засобом контролю є самоконтроль за допомогою розуму, вираженням якого у Руссо є Вища Воля. Однак самоконтроль як засіб Вищої Волі жінкам недоступний через їхню слабкість, відповідно, вони змушені протягом усього життя вдаватися до послуг ментора-наставника, функцію якого виконує чоловік: батько жінки, а потім – її чоловік. Для того, щоб залишатися «природною жінкою» та вберегти свою чуттєвість від шкідливих впливів, жінка повинна в процесі соціалізації перейти з одного будинку (батьківського) в інший (будинок свого чоловіка). Власне це дуже схоже й на мусульманське «одомашненням жінок», що

додатково свідчить про універсальність маскулінних практик впровадження і відстоювання чоловічих привілеїв [3].

Таким чином, з одного боку, надаючи великого значення почуттям, а, значить і жінці, з іншого – Руссо трактує сексуальну відмінність реакційним чином: умовою репрезентації жіночої чуттєвості у нього теж виступає чоловічий раціональний контроль, а єдиною можливою сферою реалізації жіночої суб'єктивності – патріархатна сім'я. Це і лягло в основу його системи роздільного (спеціального) виховання хлопців і дівчат, яка додатково закріплює залежні позиції жіночої статі вже в нових умовах проголошення демократичних прав і свобод громадян, у т.ч. жінок.

Основоположник німецької класичної філософії Е. Кант зі свого боку вважав, що різниця чоловічої та жіночої суб'єктивності визначається різницею їх інтелектуальних позицій, тобто тих способів, якими чоловіки й жінки використовують свій розум. Основне ж завдання Просвітництва – це потреба та необхідність користуватися своїм розумом, не розраховуючи на розум інших, в той час як для жінки, вважав Кант, особливо характерною є тенденція спиратися на чужі авторитети, тобто на чужий розум [182]. Гендерно маркований індивід виступає у Канта як соціальний конструкт, вироблений структурою загального закону. Різні конструкції чоловічої і жіночої провини визначають різні конструкції чоловічого й жіночого суб'єкта в процесі пізнання. Чоловічий суб'єкт, зконструйований внутрішньою провиною, є у Канта рефлексивним суб'єктом, орієнтованим на пізнання себе та свого місця в світі, ставлення свого «я» до світу, а чоловічий розум визначається Кантом як «глибокий розум», схильний до філософського пізнання, розум, який намагається відповісти на метафізичні питання «що я можу знати», «що я повинен робити», «на що я можу сподіватися» щодо вимог загального законодавства. Жіночий же суб'єкт, зконституційований зовнішньою провиною, належить до світу не загальним, а суто приватним чином, тому його знання про світ є ситуативними, а всі метафізичні питання втрачають для нього свій трансцендентний сенс.

Таким чином, у філософії Канта зберігаються пріоритети, характерні для патріархатної філософської традиції в цілому, він віддає явну перевагу інтелектуальній здатності чоловічого суб'єкта в процесі пізнання, тому що, на думку Канта, лише чоловічий суб'єкт здатний виступати суб'єктом філософського знання. Жіночий суб'єкт не має, як впливає з філософії Канта, доступу до сфери привілейованого філософського пізнання, виступаючи лише в якості об'єкта антропологічного аналізу, що обумовлює його підлегле становище й низький статус у культурі в цілому. Тобто і філософія Канта обґрунтовувала, стверджувала та підтвержувала гендерну нерівність жіночої ментальності. На цій нерівності наполягали багато відомих філософів та мислителів XVIII, XIX, XX століть, долучаючи до існуючих свої аргументи і силлогізми.

Так, французький філософ Декарт заклав у формулюванні самого способу мислення відношення до жінки як до нижчої по своїй природі істоти по відношенню до чоловіка [55]. По Гегелю, тільки чоловік здатен виражати себе вербально, концептуально та етично. Чоловік – це активний принцип, в той час як жінка залишається у своїй недорозвинутій єдності і являє собою лише принцип зачаття [113]. Мислитель О. Вейнінгер, заявляв, що жінка не здатна мислити раціонально і логічно, що її сприйняття лише торкається поверхні речей, а буття злите з предметами. А цінність людини – це, насамперед, цінність інтелектуальної одиниці, де моральний закон відкриває справжнє життя, незалежне від плоті, почуттів та всього іншого світу. Таким чином, цінним з цієї точки зору, стверджує Вейнінгер, є саме чоловік. А жінка знову ж таки, оскільки мислить утвореннями, де мислення і почуття зливаються в єдине ціле, де жінка взагалі не протиставляє себе навколишнім предметам, а навпаки ніби зливається з навколишнім життям, така жінка практично виводиться з категорії «людського» через таку свою природу.

В XX ст. З. Фрейд заявив, що анатомія жінки визначає її долю, і все до чого прагне й на що здатна жінка, – це дітонародження, відповідно до цього вона ніяк не може вважатися повноцінною людською істотою.

Давньою й поширеною була також традиція ототожнення жінки зі злом. Ще Сенека в V ст. до н.е. стверджував, що жінка думає лише про те, щоб творити зло, Демокріт твердив, що всі жінки – зло, Протагор переконував, що немає більшого зла, ніж зла жінка. І у 1486 році цю мізогіністську лінію продовжують у книзі «Молот відьми» німецькі теологи Якоб Шпренгер і Генріх Крамер, які звинувачують жінок у прямих зв'язках з сатаною, наводять детальний опис відьм, надають способи їх розпізнавання, створюючи щодо жінок стереотип екстимальної патріархатної негативації, перетворюючи жінок у ворогів чоловіків. Віра у відьм була дуже поширеною у Європі XV–XVI століть і була пов'язана з загальною кризою католицизму, розповсюдженням ересі та Реформацією.

Хоча традиційна християнська культура на початку виявляла релігійне розуміння жінок як таких, що мають рівні можливості у досягненні таких високих станів людини як: спасіння і святість, проте Священне Писання на практиці використовувалося для легітимізації абсолютного підкорення жінки чоловікові, особливо в питаннях сім'ї, подружнього життя, повністю не лише виправдовуючи обмеження свободи жінки, але і представляючи такий стан як єдино можливий на основі тої ж таки природної «неповноцінності», «ущербності» жінки. Мізогінія, будучи атрибутом патріархатної цивілізації, проявляється і відтворюється як на соціальному, так і на культурному рівнях і має, як імпліцитний, так і експліцитний характер. Так, у XIX ст Ф. Ніцше називав жінку небезпечною, хижою твариною, А. Стріндберг – напівмавпою. Мізогіністські ідеї існують і сьогодні як у науковому знанні, так і на побутовому рівні.

Однак різноманітні гендерні дослідження в історії, освіті, науці і тій же філософії показують, що крізь моноліт чоловічого домінування, засилля влади, витіснення й дискримінацію жінок в усіх сферах життя, мало не з початку історії людства пробиваються факти про зовсім іншу, відмінну від задекларованої вченими і державними мужами-чоловіками, жіночу сутність, іншу жіночу ментальність – більш вільну та незалежну, більш освічену й

активну, більш впливову та значиму, жінку, яка споконвіку протистояла гнобленню і своєю нетрадиційною поведінкою і активною діяльністю Тут можна згадати і матріархат, і єгипетських жриць, і міфи про амазонок, і античних гетер, впливових римських матрон, безстрашних спартанок, знамениті жіночі образи Клеопатри, Роксолани, Жанни Д'Арк, Аврори Дюпон-Дюдеван, Лесі Українки, особливо – феміністок і багатьох, багатьох інших, які одним своїм існуванням вже заперечують міф про однорідність, однаковість, неспроможність жіночого світу, наочно демонструють нам інші можливості та здатності жінок навіть в умовах тотальної їх дискримінації, приниження та заборон.

Ще з античності наукові розмови, дискусії щодо місця, ролі та можливостей жінок могли вести в основному чоловіки і тільки з XV ст. зазвучали власне самі голоси жінок (Крістіна Пізанська, Лукреція Марінелла, Маргарита Наваррська, Лавінія Фонтану, Марі де Гурне, Мері Естелл, Марія Агнезі).

Слід назвати імена також перших італійських жінок–письменниць – Ізотти Ногаролли, Лаури Черетів, Крістіни Пізанської. Саме їх діяльність дала підстави Джоан Келлі зробити висновок про зародження феміністської теорії ще в XV ст., коли була ініційована чотирьохсотлітня традиція жіночих роздумів про жінок та політику в галузі відносини статей у Європі. Дійсно, з Крістіни Пізанської починається епоха так званої «суперечки про жінок» (*querelle des femmes*) явно феміністської спрямованості, хоча, звичайно, термін «фемінізм» в цей період не вживався, а використовувалися терміни «захисниці», «адвокати» жіночої статі [218, С.65].

Крістіна Пізанська (1364–1430) була першою виразницею сучасних феміністських поглядів (однак мова не йде про початок теоретичної феміністської традиції аж до Французької революції), вона стала першою жінкою, яка відважилася публічно, в письмовому вигляді, підтверджуючи свої ідеї знанням історії та літератури, створити ряд поем у відповідь на численні мізогіністські тексти свого часу. У 1405 р. Крістіна Пізанська у

своїй роботі «Книга про град жіночий» змалювала ідеальне місто для гідних жінок, які на собі відчули несправедливість і гноблення з боку суспільства і чоловіків [165]. Вона описує неординарних жінок, що викликають повагу своїми чеснотами і які мають великий потенціал, що є істотним внеском у розвиток людської культури. К. Пізанська приходиться до висновку, що жінки можуть стати рівними чоловікам, якщо вони отримають гарну освіту. Її спадщина дійшла до наших днів в якості першого дослідження сексистських забобонів самої культури, а також глибокого дослідження феномену жіноченависництва та пошуку шляхів боротьби з ним.

Крістіна де Лізан і Генріх Корнелій Агріппа (початок XVI ст.) написали трактати, в яких відкрито говорилося про придушення особистості жінки в суспільстві [195, С.56-76]. А в 1559 р. Маргарита Наваррська, найбільш відома письменниця епохи Ренесансу, публікує «Гептамерон», в якому захищає жінок від мізогіністських атак з боку авторів-чоловіків. У XVII ст. в умовах наростаючої хвилі мізогінії (жіноченависництво) в суспільстві англійські памфлетисти Афра Бенн і Мері Естел відстоювали ідею, яка полягала в тому, що жінка має право сама визначати себе як самостійну особистість, вважатися такою ж повноправною й вільною як чоловік. Французька письменниця і філософ Жермена де Сталь в 1800 році резюмує: «Існування жінки в суспільстві не зумовлене жодними принципами: ні природним порядком речей, ні порядком соціальним» [226, Р.84].

На початку XVIII ст. спостерігається тимчасове затихання як самої жіночої теми, так і жіночого активізму, у т.ч. і феміністських ідей, з'являється таке поняття як «слабка стать», тому що на зміну ідей рівності жінок і чоловіків приходиться ідея культивування жіночої «слабкості». Але вже в другій половині XVIII ст. французькі просвітителі (Дідро, Гельвецій, Монтеск'є) повертаються до «жіночої» теми, частково визнаючи рівні права жінок [163]. Наприкінці XVIII ст. з'явилися перші в історії цивілізації офіційні документи з прав людини, що стали основою сучасної концепції прав людини. Цими документами стали: Декларація незалежності США

(1776) і Декларація прав людини і громадянина у Франції (1789). Але, на жаль, ідея рівності статей в них не була відображена.

Складалася неоднозначна ситуація, яка була досить трагічною й традиційно несправедливою по відношенню до жінок. З одного боку, за часів французької революції, яка відстоювала принципи індивідуальної свободи, рівності та братерства всіх людей незалежно від їх походження, феміністські ідеї отримали потужний імпульс, тому що активізувалося, акумульоване впродовж дуже тривалого часу, прагнення жінок до рівноправності й відбулися перші виступи жінок на захист своїх політичних та громадянських прав, в першу чергу – права на освіту. «Декларація прав людини і громадянина» проголосила, що «всі люди народжуються вільними й рівними в правах», втім, не дивлячись на обурення французьких жінок, які брали активну участь у суспільному житті, за жінками не визнавалося права бути включеними до категорії «вільних і рівних». Згідно Конституції 1791 р. чоловіки стали «активними» громадянами, а жінки – «пасивними», тобто громадянами, позбавленими права обирати й бути обраними.

Як реакція на таку несправедливість, у Франції виникає потужна хвиля протесту – фемінізм – як рух на захист політичних та громадянських прав жінок. У цих умовах виходить у світ перший документ фемінізму «Декларація прав жінки і громадянки», написаний першою французькою феміністкою Олімпією де Гуж, в якому вона вимагала надання жінкам активного і пасивного виборчого права, можливості займати державні пости, права володіння і розпорядження власністю, права на освіту, рівних прав у сім'ї та церкві. Вона стверджувала, що жінки також як і чоловіки можуть і повинні виступати як повноправні суб'єкти основних громадянських прав: права на свободу, володіння власністю. З'являється перша жіноча політична організація «Товариство жінок революційних республіканок», яка проте була швидко заборонена Конвентом у 1793 р.

В тому ж 1793 році Олімпія де Гуж була страчена за помилковим доносом, своїм життям і трагічною смертю підтвердивши висловлену нею в

Декларації прав жінки і громадянки ідею: «Жінка може зійти на ешафот, отже, вона може зійти і на трибуну» [146]. Лілі Браун, німецька соціалістка і феміністка початку ХХ ст., аналізуючи роль і внесок Олімпії де Гуж у розвиток протестної свідомості жінок та феміністських ідей, називає її «першою організаторкою жіночого руху», а Декларацію прав жінки і громадянки вона оцінює як «маніфест», «програму жіночого руху» [21, С. 71-73]. У подальшому в 1795 р. урядовим декретом були розпущені жіночі клуби й жінкам Франції заборонили брати участь у політичних зборах, а імператор Наполеон в 1804 році офіційно оголошує, що жінка не має жодних цивільних прав та знаходиться під опікою чоловіка.

Однак як самі жінки, так і суспільство вже одержало потужний імпульс для поступового усвідомлення значимості проблем жінок та аналізу їх причин та наслідків. У результаті, в багатьох країнах Заходу ще не раз з'являлися й реорганізовувалися феміністські групи та жіночі рухи, які переважно супроводжували ворожість і насильство з боку можновладців. У 1792 р. в Англії і США з'являється книжка письменниці Мері Уоллстоункрафт «На захист прав жінки» – перший важливий твір ліберального фемінізму, в якому висловлюється новий – феміністський погляд на проблему прав жінок, на їх новий статус і стосовно освіти також.

Так, Уоллстоункрафт задовго до сучасної полеміки з приводу економічної ролі домашнього господарства, вперше висуває ідею про те, що економічна залежність жінки від чоловіка буде мати місце доти, доки жіноча домашня праця і материнство є громадськими обов'язками і не оплачуються. Вона жорстко критикує позицію Ж.Ж. Руссо щодо «слабкості», «природної» залежності жінок від чоловіків, «нездатність» жінки відчутти себе незалежною. А М. Уоллстонкрафт, на противагу, трактує жіночу готовність коритися й жіночу «слабкість» як наслідок прагнення чоловіків виховати та культивувати їх у жінці у своїх егоїстичних цілях, тобто на пряму вказує на негативну роль освіти й пише, в свою чергу, «що належна освіта або, точніше

кажучи, різнобічний розвиток дозволить жінці гідно вести незалежне життя» [230, Р.42], і що здатність до раціонального мислення не залежить від статі.

Так поряд з чоловіками, постулати марксистської теорії відстоювали і жінки-революціонерки К. Цеткін, Р. Люксембург, І. Арманд, Н. Крупська, К. Самойлова, Н. Смидович, А. Коллонтай, визнаючи жінку рівноцінним членом суспільства, бачачи проблему свободи жінки як невід'ємну складову класової боротьби.

На користь незалежного і навіть пріоритетного мислення жінок щодо тих самих ідей марксизму, які, на думку В.І. Успенської, висловлювала феміністка Франції Флора Тристан ще в 1843 році, тобто на десять років раніше від К. Маркса і Ф. Енгельса, і яка у своєму творі «Союз робітників» проаналізувала явище гноблення робітничого класу, визнала потребу в об'єднанні робітників, при цьому роблячи акцент на подвійному пригніченні саме жінки-робітниці, називаючи її «пролетаркою пролетаря», і висловлюючи ідею про взаємозв'язок звільнення жінок і чоловіків. Про особливий етап у ствердженні жінок, у розвитку їх ментальної самості свідчить також дата 19 липня 1848 (офіційна дата народження американського фемінізму та його ліберально-реформістського напрямку), коли в американському місті Сенека-Фолз за ініціативою Елізабет Кейд Стентон і Лукреції Мотт відбувся перший в історії США з'їзд прихильників жіночої емансипації, в якому взяли участь не тільки жінки, а й чоловіки – учасники Руху проти рабства. За прикладом американської Декларації незалежності приймається «Декларація почуттів», в якій говориться, що «всі чоловіки і жінки створені рівними» – проголошується рівність жінок і чоловіків, висувуються вимоги надання права на участь у політичному і релігійному житті суспільства, права на освіту, власність, оплачувану працю, починається жіночий рух за право голосу.

У 1869 р. Сьюзен Б. Ентоні організовує Національну асоціацію за виборчі права жінок, і в тому ж році Вайомінг, перший зі всіх штатів, надав право голосу жінкам. В свою чергу і у Великобританії у середині XIX ст.

відбувається народження ліберального фемінізму і тут серед активісток треба згадати, насамперед, імена Маріон Рейд і Гаррієт Тейлор Мілль, що відзначалися і діяльністю і інтелектуальною активністю. За жіночу емансипацію разом зі своєю дружиною виступає знаменитий філософ і державний діяч Джон Стюарт Мілль, який виступив в англійському парламенті з петицією на користь виборчих прав для жінок. Його книга «Підпорядкованість жінок» (1869), написана в співавторстві з дружиною Гаррієт Тейлор Мілль, вважається класичним ліберальним твором на захист прав жінок, в якому сказано: «Мати можливість обирати тих, хто буде керувати нами, – це таке знаряддя самозахисту, яким повинен скористатися кожен, хоча б йому самому ніколи не довелося керувати» [137, С.62]. До того ж вони розглядали шлюб як «єдиний вид рабства, легітимізований новітніми законами», тому що обмеження свободи життєвого вибору жінки, не тільки в пуританському британському суспільстві, неминуче іманентно нав'язує їй роль сексуального об'єкта, а реалізація і відтворення подібної моделі відбувається через виховання і культивування в жінці очікуваних «слабкостей». І тут була пряма вказівка на роль освіти у відтворенні і закріпленні таких негативних моделей.

Таким чином, мета фемінізму у всіх його проявах в їх трактуванні полягала в тому, щоб жінка могла піднятися з положення прислужниці до становища партнера [137], тобто фемінізм акумулював у собі прагнення всіх жінок до рівності і свободи. Ліберальний фемінізм, будучи безпосередньо пов'язаний з рухом та ідеологією суфражизму (від англ. Suffrage – виборче право, право голосу), що став радикальним відгалуженням жіночого руху, метою якого було досягнення абсолютної юридичної та політичної рівності жінок з чоловіками, а основним засобом усунення соціальної нерівності чоловіків і жінок розглядалися реформи законодавства, що скасовують і запобігають дискримінаційним та мізогініським практикам по відношенню до жінок.

Суфражизм, як рух за надання жінкам виборчих прав, набув поширення у другій половині XIX – на початку XX ст. не тільки у Великобританії, США, Німеччині, але і в інших країнах. Про ефективність активної життєвої позиції цього напрямку феміністського руху, наприклад, в США, свідчить те, що в період з 1869 року (право одержав лише один штат) по 1920 жіноча суфражистська асоціація домагається права голосу у виборах в усіх штатах. Хоча у Великобританії жінки отримали право голосу лише у 1928р., у той час як в Новій Зеландії – в 1893р., а в Австралії – у 1902р., всі ці події з одного боку демонструють певну ефективність жіночих ініціатив, зростання рівня їх колективної свідомості, а також можливість більшого поширення жіночих феміністських практик у суспільстві, у т.ч. радикальних, що свого часу відбулося і серед британських феміністок.

Важливо, що в рамках мілітанського руху в Англії Еммелін Панкхерст разом з дочками Евелін і Крістабел створила і очолила Національний жіночий соціально-політичний союз в 1903 р. в Манчестері, в який приймали і жінок-робітниць, що значно розширило соціальну базу жіночого руху. Так, Е. Панкхерст прямо визначає суб'єкт гноблення жінок: «Наш ворог уряд, а не члени парламенту і не чоловіки. Тільки уряд може дати нам право голосу» [222, Р.234]. Концепція англійського публіциста, історика і філософа Томаса Карлейля послужила базисом для формування світогляду мілітанок, який ототожнює свій рух з «жіночою революцією» як засобом прагнення до свободи – головного людського стимулу й двигуна історії. Але й мілітанки, і суфражистки виступали за те, щоб виборчі права були дані обраним жінкам, в результаті жінки нижчих класів виявилися зовсім не охоплені цим рухом. Проте перехід мілітанток до відкритих замахів на власність провідних політиків (підпали, погроми, використання кислоти), тобто посилення терористичних прийомів боротьби, хоча і дискредитувало організацію і дало нові аргументи противникам жіночого рівноправ'я, однак водночас виявило готовність жінок в ім'я здійснення своїх ідей іти на крайні міри.

Починаючи з 1920 року, у діяльності багатьох жіночих рухів, у т.ч. в Великобританії, намітився спад, що тривав декілька десятиліть, не зважаючи навіть на те, що досягнення рівних політичних прав з чоловіками у багатьох країнах практично не позначилося на подоланні нерівності в інших сферах життя суспільства. Особливо слід звернути увагу на те, що паралельно з жіночим рухом за політичне рівноправ'я, існувало ще кілька течій фемінізму першої хвилі.

Ідея одного з цих напрямів полягала в забезпеченні не рівних прав для жінок і чоловіків, а «особливих прав для жінок», на підставі того, що жінки завдяки своїй природі володіють іншою, більш високою моральністю, а в основі їх ментальності лежать вищі цінності: гуманність, миролюбність, схильність до спільної діяльності на противагу таким чоловічим деструктивним якостям, як: войовничість, агресивність, налаштованість на конкурентну боротьбу. Метою своєї діяльності вони бачили в гуманізації суспільства за допомогою привнесення в нього саме жіночих цінностей через забезпечення жінкам широкого доступу до усіх сфер суспільного життя, у тому числі до освіти. Так, Ш.П. Гілман, одна з теоретиків цього напрямку, бачила безпосередній зв'язок між «жіночими цінностями» і прогресом людства, двигуном якого вона називала відносини статей. Пізніше цей напрямок навіть став базисом для виникнення фемінізму державного забезпечення чи соціального фемінізму (welfare feminism) [210].

Незаперечним досягненням ранніх феміністок було те, що вони домоглися у наслідок своєї як боротьби, так і наукових досліджень, розширення меж своєї ментальності, підвищення самосвідомості, а також більш широкого і загального погляду у суспільстві на жінок, ніж ті звужуючі гендерні установки, які нав'язувалися суспільством на початку Нового часу. Безпосередньою метою ранньофеміністської думки було протистояння історично сконструйованій негативації у відношенні до жінок в суспільній свідомості, формування розуміння причин і наслідків як експліцитної, так і імпліцитної маргіналізації жінок у контексті модифікації сформованої

системи цінностей, коли універсальний ідеал «людяності», виплеканий гуманізмом, і уявлення про освіту як вирощування людського в людині не мали на увазі під «людиною» чоловіка та жінку. Втім саме в цей період освіта набуває особливого значення, тому і жіночій освіті був наданий певний імпульс.

Феміністське бачення соціально-економічних та політичних змін суспільства на користь жінок співпадало з ідеями соціалістів-утопістів, і планувалося реалізовуватися через виховання особистості кардинально нового типу. В контексті класичного феміністського трактування стосовно проблеми рівності всі відомі суспільства є патріархатні, незалежно від наявних розбіжностей у ступені патріархатності, а також у природі домінування чоловіків над жінками. І в загальному, феміністи розуміють патріархат, як сімейну, соціальну, ідеологічну і політичну систему, яка ініціює і відтворює підпорядкування жінки і жіночого/фемінного чоловікові і чоловічому/маскулінному.

Протягом багатьох століть за допомогою освіти, виховання, мови і релігії патріархатна організація суспільства з усіма атрибутами гендерної нерівності продовжувала відтворюватися. Хоча спочатку, в римському праві, патріархат розумівся як влада батька (патріарха) над усіма юридично недієздатними членами сім'ї (жінки, діти, раби). Аристотель вважав, що саме патріархатна сім'я була початковим видом людського гуртожитку, в якій була необмежена влада глави – батька сімейства над підлеглими дружинами, дітьми і рабами; в свою чергу з сімей формувалися селища, а з селищ утворювалися держави. В історії цивілізації простежується вкоріненість міфології чоловічого і жіночого в структурах буденності. Весь ритуально-обрядовий контекст, різнотипність сімейного виховання, засоби трансляції культурного досвіду, відповідні механізми ініціації наповнені відповідними образами чоловічого і жіночого, і все це формувало стійку політику репрезентації, у т.ч. через освітню систему.

Виявляючи певну непримиренність і послідовність своїх позицій, проти

всіх урядів, всіх патріархатних укладів, проти будь-яких ієрархій і лідерів, в рамках фемінізму першої хвилі на початку ХХ ст. потужно виступали групи анархісток феміністської спрямованості. На думку анархо-феміністок, щоб створити альтернативну систему, при якій жінка сама зможе контролювати своє життя, важлива безпосередня індивідуальна дія і дія в малих групах, яка спирається на революційний потенціал жінок. Найвидатніший теоретик цього напрямку американка Емма Голдман, критикуючи базисні установки суспільства патріархатного типу, бачила в сім'ї та материнстві основні обмежувачі сексуальної свободи жінки стверджуючи, що право голосу або право на вибір роботи в дійсності не звільняють жінку, а реальна свобода полягає в незалежності від норм «загальноприйнятої моральності», в психологічній суверенності і особистій самостійності [228].

Соціально-політичному середовищу повоєнного часу були характерні такі важливі моменти як: брак чоловічого населення на тлі значної кількісної переваги жінок, втома від драматичних соціальних колізій, відродження популярності культу сімейного вогнища, – все це в цілому не сприяло розвитку фемінізму.

Проте так звана «друга хвиля» або відродження фемінізму відбулося наприкінці 1960-х рр. і ознаменувалося оформленням основних феміністських традицій: американської та західноєвропейської, як правонаступниць «фемінізму відмінностей» і «фемінізму рівності». Однак у США боротьба за рівність жінок з чоловіками стала частіше розглядатися як пройдена стадія, за якою повинне слідувати визнання за жінками особливих жіночих прав, а в західноєвропейських країнах превалювали ідеї рівноправності. Слід зазначити, що феміністки ХІХ ст. концентрували свою увагу, головним чином, на соціально-політичних та економічних вимогах і не приділяли належної уваги теоретичним обґрунтуванням своєї боротьби за права жінок. Тому у центрі стала проблема теоретичного переосмислення, переінтерпретації, аналізу причин, наслідків та пошуку оптимальних шляхів

вирішення проблем як «старих», так і тих, що виникли за час діяльності феміністок «першої хвилі».

Це був якісно новий, інтелектуальний етап розвитку жіночої ментальності. У 1949 році французьким філософом-екзистенціалістом, основоположником і теоретиком фемінізму «другої хвилі», Симоною де Бовуар була написана «біблія феміністок» – «Друга стаття». Хоча С. де Бовуар підкреслено дистанціювалася від жіночого руху та його боротьби, але саме вона звернула увагу на те, що особистість жінки та її «ситуація» в історії була сконструйована цілим рядом факторів (фізіологія, анатомія, соціальні норми), і саме вона всім своїм життям демонструвала новий тип вільної жінки як в особистому житті, так і науковій діяльності [15].

Так, С. Де Бовуар одна з перших спробувала теоретично переосмислити феномен жіночого в культурі і стала ініціатором соціокультурного підходу до вивчення дискримінації жінок у суспільстві. Вона висунула гіпотезу історичності існуючого стереотипу співвідносити «природне» (жіноче) з «культурним» (чоловічим), показавши, що це проблема не взаємодоповнення (природного – культурним, жіночого – чоловічим), а ієрархії і влади (чоловічого над жіночим), і що маскулінне завжди було традиційно пов'язане з позитивними культурними нормами, а фемінінне трактувалося, як антагоністичне і як відхилення від них. Відтак «відмінності» в діаді фемінінне–маскулінне, культивовані традиційною культурою, мають гендерний вектор, іншими словами: суспільство надбудовує над фізіологічної реальністю жінки ще деякий соціокультурний конструкт. Це змусило по-новому осмислити те, що конфлікт між здатністю жінки бути суб'єктом і нав'язаною їй роллю об'єкта (права, політики, чужої влади) визначає, згідно з її теорією, зміст поняття «жіноча суть» і особливості «жіночого долі». Не заперечуючи диференціації між природними початками «жіночого» і «чоловічого», С. Де Бовуар вважає, що екзистенційні та соціальні диференціації є продукт конкретних соціально-історичних обставин.

Знаменита думка С. Де Бовуар, «жінкою не народжуються, жінкою стають» (на противагу фрейдівському «анатомія – це доля»), викликала надзвичайно суперечливе ставлення і критику як у феміністів, так і у антифеміністів і була взята на озброєння багатьма феміністками другої хвилі (Бетті Фрідан, Крістін Делфі, Зілла Айзенстайн, Лі Фріц і ін), які багато в чому завдяки їй стали підходити до оцінки самих себе, проблеми «жіночого» в суспільстві, використовуючи принципово нові мірки вільної людини, повноцінного соціального суб'єкта, а це, як визнає С. Айвазова, стало головним досягненням неофемінізму [2], всієї жіночої ситуації в цілому.

Важливим є момент пробудження соціальної жіночої самосвідомості на початку 60-х рр. ХХ ст на тлі підйому ліворадикальних рухів (студентська революція 1968 р.), а також формування нових соціальних теорій, що призвело до нового осмислення руху за емансипацію жінки в цілому, та феміністської боротьби зокрема. На перший план виходить боротьба за право не тільки обирати, але й увійти самим у владні структури. Жіночий рух 60-х і 70-х років, як раніше у випадку з суфражизмом, розділився на два основних крила: ліберальне, або рух за права жінок, і радикальне, або рух за звільнення жінок. У 1963 році Бетті Фрідан, ґрунтуючись на ідеї «жінки як Іншого», написала свою знамениту книгу «Містика Жіночності», а у 1970 році Суламіф Файерстоун – книгу «Діалектика статі».

Ліберальне крило складалося із загальнонаціональних, офіційних організацій, таких як Національна Організація Жінок (NOW), заснована Бетті Фрідан. Ці організації для досягнення рівноправності використовували стандартні інституційні практики – в першу чергу організація освітніх проектів, зміна існуючого законодавства тощо. Радикальне являло собою мережу місцевих автономних груп, яким не вистачало формальної організації, і які використовували руйнівну стратегію для модифікації існуючих патріархатних структур і цінностей. До середини 70-х радикальний фемінізм опинився в скрутній ситуації: розгорівся конфлікт між лесбійськими і гетеросексуальними, між білими і чорними феміністками.

Виникли чорний, лесбійський, марксистський та інші фемінізми. Таким чином, якщо ранній радикальний фемінізм стояв на есенціалістських позиціях подібності – жінки швидше схожі, ніж різні, то розкол, що стався в радикальному фемінізмі в середині 70-х років, стосувався відмінностей між різними групами жінок.

Проте, не дивлячись на внутрішні протиріччя, базисом фемінізму як соціально-культурного явища стає визнання того, що є щось несправедливе в суспільній оцінці жінки, формується прагнення проаналізувати підстави та рівні гноблення жінок, намічаються шляхи досягнення їх звільнення, а от останнє розуміється далеко не однозначно. Проте однозначно активуючим і розвиваючим є вплив любих форм і напрямків фемінізму на ментальну сферу жінки, на розвиток її особистості, розширення форм і можливостей її життєдіяльності. Фемінізм – феноменальне явище, що визріло в надрах патріархатної культури як відчайдушний спротив домінуванню чоловічого і як спроба утвердження нового, жіночого світопорядку.

Активність феміністок більше, аніж хто і що, доводили самодостатність, різноманітність, інтелектуальність, соціальну небайдужість і ментальну варіативність жіночої статі. Їх активна життєва позиція змінювала погляд цивілізації не лише на них самих, але і на ті усталені норми гендерної нерівності, закріплені законодавчо і на рівні традицій в патріархатному суспільстві.

Однак слід зазначити, що термін «фемінізм» є сьогодні несправедливо дискредитованим як у науці, так і у повсякденності, а тому потребує певної реабілітації, пояснення і оновлення. З нашої точки зору цей процес органічно вплітається в проектування освітніми засобами модерної жіночої ментальності, яка якраз поєднує традиційні цінності, феміністську теорію і багаторічну активну практику феміністського руху, феміністського світогляду.

В багатьох дослідженнях першість винаходу терміну «фемінізм» віддають Ш. Фур'є, як і висловлювання про те, що соціальне становище

жінки є мірилом суспільного прогресу. Лінда Келі відзначає, що термін «фемінізм» використовується з 1890 р. Проаналізувавши фемінізм США і Канади, вона встановлює, що цей термін був застосований до «нової жінки». Еллен Дюбуа («Фемінізм і суфражизм: Виникнення незалежного жіночого руху в Америці, 1848–1869») вважає, що до 1910 р. термін «фемінізм» вже активно використовувався для опису політичного руху. Найчастіше фемінізм розуміється як теорія рівності статей, що стала базисом жіночого руху за звільнення. Але в науковій літературі його трактують ширше – як різного роду дії на захист прав жінок, засновані на уявленнях про правову рівність статей (у цьому випадку термін може вживатися як синонім жіночого руху) [89].

У сучасному Оксфордському словнику по соціології фемінізм визначається як теорія рівноправності статей у суспільстві, а також як соціальний рух з метою досягнення рівності між статями, перш за все за рахунок розширення прав і можливостей жінок у всіх сферах життя [227, Р. 178]. В.А. Раміх визначає фемінізм «... як філософію суспільно–політичної діяльності, основна мета якої – забезпечення реальної рівноправності статей у всіх сферах суспільного життя» [166, С.5]. Виходячи з приведених визначень, та враховуючи розглянуте різноманіття феміністських напрямів і активностей, можна таким чином, фемінізм назвати і рухом, і філософією або ідеологією навіть не стільки власне жіночої рівноправності, скільки звільнення взагалі особи з-під репресивної влади роду, відділення, автономізації індивіда від родового начала [2].

З нашої точки зору важливо, що феміністська лінія ментальності жінки спрацьовувала в усіх сферах життя: науці, економіці, історії, мистецтві, політиці, громадському житті тощо і кругом жінка вносила новий свіжий подих, свій, жіночий погляд, що збагачував і саму жінку і суспільство і культуру. Так, феміністські історики, в першу чергу жінки, у своїх дослідженнях ставлять під сумнів ідею прогресивності низки соціально-історичних процесів, руйнуючи багато проявів чоловічої міфотворчості в

соціальної історії, наприклад, таких як «прогресивність» античної цивілізації, епохи Відродження, великих буржуазних революцій, обґрунтовуючи свою думку, зокрема, тим, що Європейський Ренесанс (бурхливі соціально-економічні перетворення, що сприяли формуванню нових соціальних відносин) означав «одомашнення» дружини буржуа, витіснення жінок з ринку праці та ще «погоню за відьмами». [228, Р.146-147] У своїй дослідницькій роботі «Чи існував Ренесанс для жінок?» Д. Келлі робить висновок, що держава, ранній капіталізм і соціальні відносини, створені ними, обмежували свободу жінок, придушували розвиток особистості різними способами, в залежності від соціального становища жінок. Аналізуючи зміни положення жінок в ренесансній Італії в період з середини XIV до середини XVI ст., Келлі приходять до думки про те, що жінка піддавалася жорсткому економічному і соціальному контролю, її особистість постійно придушувалася в емоційній і культурній сфері життя [218].

У роботах феміністських істориків (Б. Андерсон, Р. Лернер, Ю. Зінсер, Д. Келлі) не просто проблематизуються і ставляться під сумнів ідеї прогресивності низки соціально-історичних процесів, а мова йде про потребу їх переоцінки і акцентується необхідність вивчення справжньої історії жінок, оскільки це модифікує погляд на минуле людства в цілому. Бонні Андерсон і Юдіт Зінсер, автори солідного дослідження «Їх власна історія», вважають, що вивчення історії жінок невідворотно змінює наш погляд на минуле: «Традиційні підходи повинні бути перевірені і підкріплені включенням не тільки чоловічого, але й жіночого начала. У результаті ми отримаємо повному прочитану історію, збагачену й уточнену, і, що найважливіше, вперше ми отримаємо справжню історію людства» [216, Р.19.]. Тобто відтворена жіноча історія змінювала погляд і на всю історію, і на жінку в історії, і на можливості цивілізації в майбутньому за умови свідомого використання жіночого фактору в усіх сферах.

Тому такими важливими представляються спеціальні «жіночі курси», що відображають в закладах освіти саме і жіночу історію, і жіночий погляд

на загальну історію, і визначають гідне місце жінки в минулому, сьогоденні й майбутньому. В рамках нашого дослідження особливо важливою представляється активна роль жінки у боротьбі за право на освіту.

Жіноча освіта впродовж всієї історії досить проблематично утверджувала себе, і навіть у 1848 році, коли в Лондоні вже було відкрито Королівський Коледж, все ще була дискусійним питанням. Але жінки прикладали багато особистих зусиль для покращення своїх позицій в освіті, як шляхом боротьби за свої права, так і через просвітницьку роботу, яка час від часу увінчувалася вагомими результатами і у галузі розбудови освітньої системи. Так, Емілі Девіс, яка пропагувала жіночу освіту в 1860–х роках, в 1869 році заснувала Джіртонській Коледж. Ганна Клау у 1875 році заснувала Ньюнхемський Коледж.

Одразу ж, як тільки жінки почали отримувати вищу освіту, почали з'являтися університетські наукові течії і стала розвиватися підготовка вчителів серед жінок у широких масах. В основному, жінки ставали вчителями початкових класів, однак допущення їх у освітню сферу вже було великим завоюванням, враховуючи ситуацію вікового спротиву всяким формам жіночої активності, окрім хіба що сімейно-побутової. Вхідження в освітні сфери, безумовно, працювало на посилення тенденцій активності та розширення сфери жіночої свідомості як такої. Однак ще знадобилося кілька поколінь, щоб жінки змогли отримати повний доступ до тоді ще практично чоловічих освітніх установ. Тим більше, що, як показує вся історія становлення жіночої освіти, складні питання жіночої освіти, заборони, перешкоди в отриманні освіти та працевлаштуванні, навпаки, ніби ще й посилюють процеси формування вільного, феміністського мислення жінок, сприяють розширенню ментальної сфери жінки, однак все ж дуже повільно впливають на реальне життя жінки. Це описувалося навіть у тогочасній пресі, де гостро зверталася увага на те, що економіка і суспільство змінювалися, а жіноча доля залишалася незмінною.

Однак поступово зусилля жінок-просвітительок стали приносити свої плоди. Королівський Коледж (1848) і Бедфордській Коледж (1849) в Лондоні з 1848 року відкрили свої двері жінкам, а в 1862 році Девіс створила комітет, який просив в університетів дозволу для жінок здавати Місцеві Іспити, засновані незадовго до цього, в 1858 році. І їй це частково вдалося. Рік по тому вона випустила книгу «Вища освіта для жінок». Разом з Лей Сміт вони заснували перший вищий освітній заклад для жінок, в якому було всього п'ять студенток, він став відомим як Джіртонський Коледж (у складі Кембриджа, 1873 рік), а у 1879 році Леді Маргарет Хол заснувала подібну установу в Оксфорді. У рамках постійної взаємодії феміністок Великобританії і Америки, Елізабет Блеквел, перша жінка, що одержала в США вищу медичну освіту (1849), за підтримки Ленхем почала читати лекції у Великобританії. Вони також допомогли Елізабет Гаррет одержати медичну освіту. Виключно успішна кампанія Гарретт по балотуванню у шкільний комітет в Лондоні в 1870 році – дуже показовий приклад того, як невелика група рішуче налаштованих, активних жінок почала займати впливові позиції на рівні місцевого управління та громадських організацій, завдяки лише своїй активності і цілеспрямованості колективних дій, причому в умовах, коли діючі закони і правила жіночим досягненням не сприяли.

Завдяки також неординарним жінкам і їх невтомній діяльності, розумній і цілеспрямованій тактиці у 1878 році Університет Калькутти став одним з перших університетів, що відкрили своїм випускницям дорогу до вчених ступенів [223]. Тобто рішучі прагнення і дії жінок рано чи пізно приводили до якогось успіху, завоювання певної сходинки на шляху до повного стверження себе як повноправного члена суспільства, з усіма правами і можливостями жіночої статі нарівні з чоловічою. І це додатково свідчить про наявність неймовірно потужного ментального потенціалу жінки, яка практичного всього добилася не «завдяки», а, навпаки: «не дивлячись на». У сучасному світі в галузі освіти жінки багато в чому перевершили чоловіків. Наприклад, в США в 2005/2006 році жінки отримали 62% молодших вчених

ступенів, 58% всіх ступенів бакалавра, 60% ступенів магістра, і 50% всіх докторських ступенів. І такими показниками можуть похвалитися багато країн.

З огляду на такі успіхи, слід обов'язково звернути увагу на досягнення жінок у філософському знанні і концептуальному їх баченні освітньої проблеми. Так, як відзначають більшість дослідників, основний прорив щодо жіночої активності і жіночої освіти, стався в епоху Просвітництва, коли були масово висловлені ідеї на захист жіночих прав, прав на освіту зокрема і жіночої емансипації. Однією з перших в історії філософії їх сформулювала Мері Уоллстонкрафт у своїй книзі «На захист прав жінок» (1792 р.) [185]. Це тим більш знаменно, оскільки жінкам ще було закрито доступ до вищих навчальних закладів аж до 19 століття. Філософський проект Мері Уоллстонкрафт є і першим феміністських проектом в історії філософської думки, і власною концепцією жіночої освіти.

Уоллстонкрафт обгрунтовує ідею жіночих прав, спираючись на положення ліберальної теорії англійського філософа Джона Локка про необхідність визнання рівних прав для всіх «повноцінних громадян». Парадоксальним є те, що в якості «повноцінних громадян» можливого ліберального суспільства в концепції Локка визнаються незалежні по відношенню до монарха власники приватної власності, атрибутом яких у першу чергу є здатність бути раціональними суб'єктами. Відповідно і для Мері Уоллстонкрафт найбільш важливою стає теза про визнання жіночого суб'єкта раціональним: тільки в такому разі вона має шанс увійти до локківського ліберального континууму «повноцінного громадянства». Уоллстонкрафт стверджує, що жіноча чуттєвість є не суто природною, а соціально обумовленою характеристикою. Вона критикує «надлишкову чутливість», яка закидається жінкам у філософській концепції Руссо. На думку Уоллстонкрафт, причина несамостійного і недосконалого стану жіночої суб'єктивності має не природний характер, а є результатом відсутності можливості освіти для жінок. В результаті неправильної, несистематичної

освіти мислення жінок обмежується рівнем хаотичних та інфантильних асоціацій, не досягаючи рівня дедукції та узагальнення. Вона створює просвітницьку філософську концепцію жіночої освіти, відмінну від концепції Руссо. У її концепції принципово змінюється форма залежності жіночого суб'єкта від влади того, хто «ймовірно знає» (тобто від ментора, чоловіка).

Так, в якості наставника, за Уолстонкрафт, виступають наймані вчителі, що формує структурне становлення залежності вчитель – учень в рамках формального договору, що допускає свободу вибору і з боку жінок. Принципово трансформується якісне завдання освіти. Провідну роль, починає відігравати розвиток гносеологічних, логічних і філософських здібностей жінки, в рамках якої здійснюється і її морально-громадянське виховання. Філософська позиція Уоллстонкрафт відповідає просвітницькій формі раціоналізму і егалітаризму, в яких присутній вираз специфічно маскуліної перспективи в трактуванні жіночої суб'єктивності. Фіксує існування в діючій культурі бінарних опозицій розум-чуттєвість, свідомість-тіло, цивілізація-варварство, де чоловіче начало відноситься до домінуючої, а жіноче – до підлеглої сторони, Уоллстонкрафт в логіці ліберального егалітаризму прагне ідентифікувати жіноче з першою, позитивно оцінюваною стороною, визнаючи тим самим універсальний характер чоловічої раціональної норми в культурі. Не зважаючи на це, заслуга Уоллстонкрафт є надзвичайною, і полягає в тому, що вона вперше проаналізувала традиційну модель жіночої суб'єктивності як штучний соціальний конструкт, створений в рамках чоловічій культурі, і виступила з критикою багатьох характеристик патріархального суспільства. Уоллстонкрафт вперше в історії філософії виходить зі здатності жіночого суб'єкта виступати суб'єктом наукового і філософського знання і, хоча при цьому жіночий суб'єкт у неї підпадає під чоловічу раціональну норму, теорія пізнання Уоллстонкрафт, безумовно, є одним з перших проектів антидискримінаційної епістемології [25].

Таким чином, у філософії Просвітництва вперше в інтелектуальній історії людства розглядаються питання про можливість розвитку жіночих інтелектуальних здібностей і жіночої освіти. І хоча більшість чоловіків – філософів в цілому негативно оцінюють перспективи освіти для жінок, в епоху Просвітництва вперше в історії філософії та суспільної думки з'являються теорії, в яких формулюються ідеї жіночої емансипації і здійснюється критика патріархатної ідеології. Тобто ментальна сфера жіночого розширювалася і наповнювалася новим змістом.

Розвиток різних видів жіночої активності, а також феміністської думки у слов'янському контексті має свої деякі особливості у порівнянні з західними підходами.

Так, на перший погляд здається, що в українській культурній традиції жіноче, фемінне цінується більше, ніж чоловіче, маскулінне, але якщо подивитися глибше, то можна зробити висновок, що це далеко не так. Жіноче начало дійсно постійно присутнє у нашій культурній традиції, але, на жаль, більше декларується, ніж враховується в реальних соціальних теоріях і самому житті, а щодо феміністських цінностей, то тут в Україні набагато більше проблем, аніж досягнень. Така ситуація неминуче відображається на процесі становлення сучасної ментальності жінки, в якій нонконформістські риси, на противагу західним зразкам, займають не таке значне місце.

Хоча в останні два десятиліття ХХ століття питання фемінізму та гендерних стосунків стали в Україні досить актуальними, проте як суспільство, так і наукове гуманітарне українське товариство, ще не визначились, чи насправді для українців проблеми феміністичного руху та гендерних стосунків є важливими, чи це лише данина західній моді. Так само постає питання реальності впливу на суспільну і зокрема жіночу свідомість феміністської думки, жіночої активної позиції як реальної сили у нашому соціумі, здатної змінювати особисті та колективні пріоритети і цінності в країні на користь жінки і її життєвих стратегій.

Слід зазначити, що, не дивлячись на досить потужний опір як з боку традиційно орієнтованих інтелектуальних кіл, зокрема, літераторів, так і гуманітаріїв-науковців, в Україні все ж формуються досить серйозні школи та напрямки з дослідження питань фемінізму та гендеру. На сьогодні вже є декілька основних наукових центрів в Україні, які серйозно займаються феміністичною та гендерною проблематикою. Територіально виділяються чотири основних найкрупніших центри, які діють на засадах громадських організацій: Київський Центр Гендерних Студій, Львівський Науково-дослідний Центр «Жінка і Суспільство», Одеський Науковий Жіночий Центр та Харківський Центр Гендерних Досліджень [44]. Є також досить багато цікавих і оригінальних досліджень українських вчених, які не входять до зазначених вище інституцій.

Не дивлячись на це, все ж доводиться констатувати, що феміністичного руху, а разом з ним і ефективного вирішення гендерних проблем в Україні сьогодні ще немає. Якщо ж іде мова про фемінізм, то переважно як про інтелектуальну течію в сучасній гуманістиці. В контексті пояснення цієї ситуації деякі дослідники стверджують, що сам менталітет нашого народу, особливо ж українського жіноцтва, зорієнтованого всією традиційною історією на цінності сім'ї та материнства, стоїть на перешкоді формуванню справді ефективного жіночого руху в Україні та перерозподілу гендерних ролей за сценаріями західного суспільства. На думку ж Грабовської І., переконливими є дослідження, які пояснюють сучасний стан із жіночим рухом в українському суспільстві самою традицією жіночого українського руху, починаючи із ХІХ століття, яка глибоко закорінена на боротьбі не за власне феміністичні цінності у західно-європейському розумінні, а на боротьбу за національне визволення і підпорядкування жіночих домагань власне національній та державницькій ідеї [44]. Т.Хома також зазначає, що «...жіноче питання в Україні має свої певні особливості. Жіночий рух часто просто співпадає з націоналізмом, швидше навіть «обслуговує» його. Є одна об'єктивно спільна риса між цими двома поняттями – обидва є боротьбою за

колективні права. Проте фемінізм – боротьба за права жінок, націоналізм – боротьба за права нації. Як бачимо, різні об'єкти, різна мета, різний склад ворожих таборів» [203, С.22]. Тобто таку традицію жіночого руху навряд чи можна назвати феміністичним рухом в чистому вигляді.

З іншого ж боку, така визнана діячка феміністичного руху, як Марта Богачевська стверджує, що «український жіночий рух виник із таких самих причин, що й жіночі рухи взагалі, – не тому, що у жінок було примхливе бажання, а тому, що жінки хотіли стати членами свого суспільства» [16, С.15]. Тому, український жіночий рух можна вповні віднести до феміністичного, хоч українські жінки, які активно включались у національно-визвольну боротьбу українського народу, дійсно часто не звертали уваги на статеve приниження і власне виборювання жіночих прав. Вони вважали, що здобуття національної незалежності принесе із собою українцям одночасно і гендерну рівність. На жаль, двадцять років української незалежної держави не лише не принесли тієї рівності, але й поставили українську жінку в досить тяжку ситуацію виживання. Це, здавалось би, повинно було активізувати українське жіноцтво, проте, попри певні подвиги, нічого подібного ми сьогодні не спостерігаємо в українському суспільстві.

Багато дослідників вважають, що найбільше на заваді розгортанню справді феміністичного руху в сучасній Україні стають, з одного боку, традиційний міф жіночності України, самодостатності української жінки та її владної ролі у стосунках із чоловіком, а, з іншого ж боку, – справді тяжке матеріальне, фінансове становище реальної сучасної українки, вічна загруженість, безробіття і бідкування її та дітей, що існує сьогодні у нашому суспільстві. Має значення і відсутність чітко визначених вимог з боку українського жіноцтва та активних громадянських акцій феміністичного та гендерного спрямування, що визначається і певними особливостями українського суспільства. Якщо порівнювати, то західноєвропейський та американський феміністичний рух виник у досить жорстко функціонально

розподілених суспільствах, де межі самореалізації людини достатньо чітко можна ідентифікувати із статевою приналежністю. Проте такого суспільства ніколи не було в Україні, адже жорстко функціонально розподілене суспільство виникає в разі реалізації вольової чоловічої доміанти в історії. Українці не змогли зреалізувати цю вольову доміанту в своїй історії, за виключенням історії Київської Русі. Тому певна аморфність українського суспільства у інституційному вираженні зумовлює і невизначеність інтересів певних груп суспільства. І це може бути додатковим фактором, який працює на відсутність активної феміністичної сили в суспільстві.

Проте, деякі дослідниці вважають, що саме неструктурованість українського світу дає підстави оптимістично оцінювати перспективи самореалізації жінки у ньому, розглядаючи саму Україну у якості певного жіночого світу. Так Ніла Зборовська, досліджуючи «фемінний характер української чоловічої вдачі» пише: «Неструктурованість українського у сучасному світі разом з особливим характером гендерного співвідношення та іншими виявами фемінних феноменів дає підстави мені гіпотетично уявити Україну як загублену у віках «terra feminarum» [72].

Проте і в науковій спадщині та досвіді української діаспори стосовно феміністичної проблематики немає активно вираженої позиції українського діаспорного жіноцтва, спрямованої на утвердження феміністичних цінностей в українському середовищі зарубіжжя. Відзначаючи як позитив сам факт роботи по збереженню і консервації традиційної української культури, яка проводилась активно українським жіноцтвом під проводом, наприклад, Мілени Рудницької в «Союзі Українок», однак, звичайно, сьогодні, у XXI столітті, орієнтуватися на українську сільську культуру і на жіночий ідеал – українську селянку («...селянка українська – це найдосконаліший тип української людини», – стверджувала Мілена Рудницька [43, С.43]) не просто малоперспективно і утопічно, але і самовбивчо для українського жіночого і тим більше феміністичного руху. Адже українська реальна селянка не представляє собою, на жаль, ідеал вільної особистості і громадянки, скоріше

– навпаки. Про неї, українську селянку, з безкінечним болем пише Євген Сверстюк: «Над її головою проходили...війни, революції, братовбивства, колективізація, голод, людодство, пожежі, окупації – і могили, могили, могили – без хрестів!.. Виснажена болем утрат і працею, засушена самотністю, вона стоїть непорушно, задивлена в поріг власної хати, і кидає важку кострубату вечірню тінь. Спиваються сини і внуки – вони напиваються вже зранку – раніше, ніж устигнуть заглянути один одному в вічі, – відходять і опускаються десь на заробітках дочки – і стають якимись чужими... Нині вони не йдуть за голосом любови до життя і мудрістю продовження роду... Вони замислились над своїм природним покликанням і загадують нечувані питання: а чи варто народжувати для сучасного світу дітей... Одна-дві дитини на сім'ю – це формула вимирання народу...» [176, С.709].

Однак в прогнозах майбутнього України великі надії частиною дослідників покладаються саме на «жіночий варіант», або шведський: тобто створення майже матриархального суспільства з домінуючою роллю жінки та пріоритетом саме «жіночих» цінностей: збереження життя, стабільний розвиток, суспільний спокій, гендерна рівність, гармонійне та безконфліктне існування у колі розвинених європейських країн. Інша частина науковців розглядає подібний варіант лише як утопію, або справу далекого, дуже далекого майбутнього. Як вагомий аргумент «проти» Таня Хома висловлює думку про відсутність у нас фемінізму як такого: «Все ще важко сказати, що в Україні зароджується феміністичний рух. Тим більше, важко стверджувати, що він має тут підвалини для свого існування. Не пригадую жодного резонансного виступу жіноцтва за свої права. Багато поважних жіночих організацій, які колись були оплотами національного відродження, сьогодні працюють як гуртки крою та шиття і влаштовують Шевченківські вечори. Існують в Україні певні доволі нечисленні об'єднання інтелектуалок, які змогли реалізувати себе і в цьому «суспільстві не для жінок», є й певна кількість жінок-політиків. Однак їхній відсоток настільки малий, що не створює загальної картини рівноправ'я... Його (фемінізму) у нас просто не

було, нема і бути не може. Занадто стійкі у нас стереотипи. Гадаю, що навіть дуже сильна лідерка не зможе підняти достатню кількість жінок на певні виступи під прапором фемінізму. Тому про наявність фемінізму як організованого руху в Україні поки що не йдеться» [203, С.22].

Проте Ніла Зборовська вважає, що об'єктивний кризовий стан сучасного розвитку цивілізації дає певні підстави для реалізації українського фемінного варіанту: «...у світі, де панує традиція чоловічої сили і насильства такий фемінний світ немає змоги зреалізуватися. Лише на тлі сучасної кризи цивілізації (а це криза власне чоловічої цивілізації) виникає перспектива і для українського фемінного світу. Мені здається, саме тому феміністична стратегія, як елітарна жіноча стратегія може бути особливо актуальна в українському світі. Власне український фемінізм виникає у контексті вищезгаданих феноменів і має особливе забарвлення, заперечуючи від самого свого початку характерну для світового фемінізму ідею «війни» між статями... У контексті світового фемінізму власне український фемінізм завжди матиме свою специфіку. І тут варто говорити не про його неповноцінність стосовно світового, а про його іншу якість, зумовлену ментальністю. І власне про те, що такий «м'який» фемінізм матиме майбутнє.» [72, С.87]. Слід також зазначити, що Україна здавна славилася своїми жінками. Княгиня Ольга, Анна Ярославна, Євпраксія, Роксолана, легендарна Маруся Чурай, – їх імена до цього часу хвилюють і привертають увагу як письменників, поетів, художників, так і науковців. Оцінюючи їх роль з позицій сьогодення, багато дослідників обґрунтовують історичну вагу їх вчинків, здобутків та задаються питанням щодо невикористаних можливостей видатних жінок України, взагалі жінок [117, С. 59]. На жаль, це питання залишається актуальним і по сьогоднішній день.

Проте позиція щодо перспектив української жінки як активної соціально-культурної сили, української феміністичної думки зокрема, видається нам досить прийнятною і цілком реальною, особливо враховуючи можливості формування відповідної ментальної сфери жінки за допомогою

адекватних освітніх впливів. Проте в контексті проектування нових можливостей реалізації особистості жінки слід зважати на думку класика світової літератури Генрі Міллера стосовно того, що «те, що вважається нормальним, розумним і корисним для більшості, не може вважатися критерієм поведінки, коли мова заходить про окрему особистість... Шлях до самореалізації лежить через усвідомлення унікальності всіх разом та кожного окремо» [136, С.431]. І в першу чергу слід враховувати також те, що Україна відрізняється від розвинених країн і тим, що вона має ще мало осмислений досвід колоніальної залежності, який мало хто у світі переосмислював в категоріях гендерних досліджень. На подібний аспект сучасних досліджень звертає увагу Оксана Забужко: «Дотепер в Україні не було зроблено жодної спроби проаналізувати травму нашої колоніальної історії в гендерному аспекті. Причин на те забагато, аби всі їх перелічувати, одна з найочевидніших – цілковита, до 90-х років, «цілінність» усякої гендерної тематики, тобто відсутність теоретичної традиції, елементарних методологічних (та навіть і термінологічних!) «риштовань», на які можна б було спертися і які щойно тепер починають зводитися, – стало вже банальністю повторювати, як нещадимо табуював тоталітаризм усе, пов'язане зі «статтю»...» [71, С.155]. З часу виходу даної статті Забужко вже з'явилася низка сучасних гендерних досліджень. Однак все ще залишається слабким розвиток феміністичних та гендерних студій в сучасній Україні, що засвідчує наявність реальних проблем у житті суспільства.

Слід відзначити розширення інтелектуальних досліджень глибин людської душі у контексті міжстатевих стосунків, що сьогодні стає невід'ємним від філософсько-антропологічної проблематики, яка стала не просто ознакою ХХ століття, але і ознаменувала перехід від вивчення проблем «довкола людини» до роздумів про людину як таку. Коло проблем, які породила така постановка проблеми, виявилось невичерпним.

Так, як відзначав геніальний філософ, засновник філософської антропології М. Шелер у мало відомій ранній роботі «Ordo amoris»

(«Порядок любові»), не лише люди, але й цілі епохи перестали бачити сферу емоційного життя людини, єдину сферу, яку не може контролювати навіть Гегелівський «абсолютний дух». Хоча можливо саме тут, в емоціях, найбільше проявляється «людськість» людини, її здатність до переживання і співчуття, любові й теплоти, до неопосередкованого виразу свого внутрішнього «Я», до найгеніальніших творчих актів людини [191, С.60].

Безумовно, саме в жінці, її ментальності, найбільш повно відображена емоційна сфера, здатність до співпереживання і співчуття як внутрішньої потреби. Як ми бачили у розділі 1.2, і моральні цінності жінки мають глибинну укоріненість в материнському архетипі, і становлять основу ментальності жінки.

При цьому, враховуючи, що майже 80 відсотків тих, хто має в Україні вищу освіту – жінки, в той же час щорічно ми фіксуємо суттєве підвищення рівня жіночої проституції, наркоманії, алкоголізму, абортів тощо. Можна пояснювати таку ситуацію фінансовим та соціальним становищем української жінки, кризою моралі, виховання. Однак все частіше, особливо у контексті досліджень проблем гендерної рівності, говориться про кризу чоловічого світу, який нав'язує жінці подібні соціальні ролі, та кризу держави, в основі якої лежить не проголошена, а реальна несправедливість щодо особистості взагалі і жінки як такої. Таким чином, українське жіноцтво, як одна із найвразливіших категорій населення, можливо якраз і оприявнює ці внутрішні негативні тенденції нашого сучасного існування. Питання занадто складне, щоб вирішувати його однозначно і впевнено. Проте, очевидно, що в основі всіх соціальних перетворень лежить перетворення людини. А ставлення суспільства до жінки, а через неї до свого майбутнього – дитини, то є завтрашній день цієї спільноти, закладений і запрограмований вже тепер. Тому перетворення суспільства має відбуватися через перетворення стосунків у системі чоловік-жінка, коли поступово класичний базовий статево-рольової контракт домінування-підкорення витісняється контрактом «рівного статусу», відповідно до якого на зміну ієрархії

патріархату приходиться вирівнювання положення щодо прав і можливостей чоловіків і жінок, як в публічній, так і в приватній сферах, коли з'являються рівні можливості для самореалізації, коли посилюється сензитивність жінок щодо прав особистості та почуття власної гідності, тобто реалізується принцип гендерної рівності.

Реалізація таких завдань бачиться нам в рамках філософсько–освітнього проекту формування модернової жіночої ментальності, яка органічно поєднує в собі традиційні, фемінні, і сучасні, феміністські цінності на основі їх усвідомленого використання відповідно до вимог соціокультурної ситуації, потреб і можливостей самої жінки та через вироблення нею активної життєвої позиції.

Висновки до розділу 2

«Жіноча освіта» характеризується як самостійна галузь освіти, яка виникла у зв'язку з нерівноправним положенням жінки в суспільстві. Поступово у різний час в освіті були сформульовані моделі, побудовані за статевою ознакою, які здебільшого мали дискримінаційний характер щодо жінок. Саме принцип роздільного навчання в епоху античної цивілізації лежав в основі перших освітніх систем та технологій. Греки не допускали жінок до участі в суспільному житті, що означало і їх дискримінацію в освіті. Тому у Стародавній Греції жінки отримували лише найелементарніші знання. Основними рисами існуючого жіночого виховання була підготовка жінки до сімейного життя, ведення домашнього господарства. У Римі, як і в Афінській державі, жіноче навчання обмежується азами початкової школи: придбанням навичок читання і письма. А виховання дівчат відбувається переважно в стінах рідного дому, під наглядом матері і спрямоване на долучення дівчат до майбутньої ролі дружини і пов'язаних з цим обов'язків. Таким чином ментальність античної жінки була обмежена вузько–приватною сферою і сімейно–материнськими обов'язками, що детермінувало її невисокий рівень загальної культури і самосвідомості. Народжена в

античності патріархатна ідея відповідності традиційним зразкам «жінки» і «чоловіка», яка відобразилася в різних моделях чоловічої і жіночої освіти проходить крізь всю історію античної культури і виявляється в залежній, нерозвиненій соціально і культурно, ментальності античної жінки з невисоким рівнем самоусвідомлення.

Середньовіччя «прославилося» найбільш жорстоким ставленням до жінки, яка визначалася причиною всякого зла. Маючи на меті виховувати в першу чергу жінок на принципах церковної віри, великого поширення набула монастирська освіта для жінок. Стереотипи в системі освіти посилилися ще більше, постулюючи абсолютний і необмежений характер патріархатної влади. Відродження характеризується посиленням значущості освіти. У центрі уваги педагогів опиняється формування людської особистості, зростання індивідуалізму. Теоретичні дискусії статевої диференціації в навчанні, можливостей розвитку жіночої освіти привели до відкриття міських шкіл для дівчат. Італійські педагоги–гуманісти заявляють про зміну жіночої сутності – жінка має бути не тільки «доброчесною, смиренною», але й освіченою. Таким чином до кінця XVII століття освітні установи ввібрали традиції: християнського вчення, домінування чоловічого навчання, патріархатного сімейного укладу. Не дивлячись на те, що в епоху Відродження спостерігаються позитивні тенденції щодо зміни давніх стереотипів жіночої ролі, як і раніше ментальність жінки в основі своїй відображає її значущість лише як продовжувачки роду, в умовах залежності і виключеності з активного суспільного життя, обмеженості володіння освітніми, культурними ресурсами.

Розвитку жіночої освіти сприяв дух епохи Нового часу, епохи Модерну, і особливо потужний жіночий рух боротьби за свої права–фемінізм. Саме з фемінізму відзначаються масові зміни у жіночій свідомості, що виводиться, в першу чергу, з їх неймовірної активності в усіх сферах суспільного життя. В середині XIX століття жіночий рух в Європі і США піднімає проблему допуску жінок до освіти. У 60–х рр. починається процес організації

початкових і середніх шкіл для дівчат, причому програма цих шкіл перестає відрізнятися від програм шкіл для хлопців. З кінця 70-х рр. XIX століття європейські і американські жінки дістають доступ до вищої освіти. У Росії урядова опіка жіночої освіти починається з епохи Катерини II. У другій половині XIX – на початку XX століття рух за жіночу освіту поживається завдяки прогресивним поглядам виданих педагогів, таких як К. Ушинський, М. Пирогов, М. Вишнеградський та інші. Безумовно це вплинуло і на посилення позицій жінки в суспільстві і на відношення самої жінки до себе, на усвідомлення нею своїх потреб. На початку XX століття в США починається сумісне навчання хлопчиків і дівчаток в школах. Остаточно проблема права жінок на освіту була в Європі і США вирішена лише в 60-і рр. XX століття в результаті студентських революцій, коли жінки закріпили своє право включення в навчальні програми спеціальних курсів і дисциплін про жінок (Women's Studies).

Сучасне сумісне навчання не можна назвати цілком сприятливим для цілісного розвитку дівчаток. Освіта має використовувати можливості і загальної і роздільної освіти щодо жінок. Опираючись на наявний історичний досвід, певною мірою роздільна освіта компенсує для дівчаток мінуси спільного навчання. Жіноча освіта, що базується на гуманістичному принципі цілісної самореалізації, враховує особливості дівчаток, що склалися під впливом гендерної соціалізації, може бути більш здатною сприяти ефективнішому розвитку нового типу жінки, з креативною, активною ментальністю, спрямованістю на власний всебічний розвиток і самоактуалізацію. Важливим є шлях розширення зони жіночої самосвідомості освітніми засобами для того, щоб жінка стала володарем, користувачем власного ментального джерела. Таку ментальність ми називаємо модерною, тобто оновленою і здатною постійно трансформуватися, водночас зберігаючи цінність жіночого неповторного світу.

Протягом всього розвитку цивілізації прослідковуються явні і неявні ціннісні установки, згідно з якими все чоловіче означає домінуюче, позитивне, значиме, жіноче ж – негативне, вторинне, субординаційне. В жінці заперечувалася можливість інтелектуального та соціокультурного розвитку, і в умовах такої закритості, обмеженості, духовний потенціал жінки дійсно не мав змоги адекватно еволюціонувати, замикаючись лише на сфері дому, сім'ї, чоловіка. Кожен історичний період по своєму інтерпретував таку нерівність чоловічого-жіночого як незмінний, природний і єдино можливий порядок на Землі, вносячи в межах різних культур як деяке послаблення тиску, так і, навпаки, посилення якихось негативних тенденцій.

Погляд на філософію під кутом гендерної рівності дозволяє виявити, що на ранньому етапі, в античній натурфілософії, «чоловіче» і «жіноче» було представлене двома початками, що чергувалися і доповнювали одне одного. Проте пізніше розум починає асоціюватися з рядом позитивних характеристик (духовність, свідомість, раціональність, активність, зовнішнє), носієм яких виступає чоловіче начало, а тіло – з серією негативних характеристик, які репрезентовані жіночим началом (чуттєвість, несвідоме, нераціональне, пасивне, внутрішнє), відповідно вимальовуються рамки цього конфлікту: чоловіче–жіноче. У середньовічній філософії ця тенденція ще посилюється. В патристиці жіноче ототожнюється навіть не з чуттєвістю як такою, а взагалі зі «збоченою», «гріховною» чуттєвістю, яка руйнує внутрішню єдність людського і божественного начала. У схоластиці підлегле становище жінки є абсолютним, оскільки обумовлене її «природним призначенням» – дітонародженням. Було повністю знівельовано жіночий досвід Віри і потреби жінок в релігійному самовираженні на основі ствердження абсолютного і необмеженого характеру патріархатної влади.

В епохи Відродження та Просвітництва відбувається легалізація чуттєвості і визнання того, що жіноче начало володіє цілим рядом позитивних якостей, які відсутні у чоловіків, все ж оцінка цих якостей відбувається з чоловічого погляду, з точки зору корисності їх для тих самих

чоловіків. Тобто жіноче суб'єктивне продовжує залишатися маргінальним, обслуговуючим чоловічі потреби. Були масово висловлені ідеї на захист жіночих прав, прав на освіту зокрема і жіночої емансипації, ментальна сфера жіночого розширювалася і наповнювалася новим змістом. Виникає фемінізм, однією з базових цілей якого стає право на освіту, що гарантує жінкам рівні можливості з чоловіками. Фемінізм особливо поширився після французької революції у боротьбі проти патріархату, як соціальної системи, що відтворює підпорядкування жінки чоловікові.

Фемінізм дав свою інтерпретацію жіночого та жіночої ментальності, показавши, що суть проблеми в тому, що замість взаємодоповнення (природного – культурним, жіночого – чоловічим), у суспільстві підтримується влада чоловічого над жіночим. Відтак «відмінності» в діаді ремінне-маскулінне, культивовані традиційною культурою, мають гендерний вектор, іншими словами: суспільство надбудовує над фізіологічної реальністю жінки соціокультурний конструкт, що пригнічує її розвиток. Проти цього треба боротися, і однозначно активуючим і розвиваючим є впливлюбих форм і напрямків фемінізму на ментальну сферу жінки, на розвиток її особистості, розширення форм і можливостей її життєдіяльності. Активність феміністок більше, аніж хто і що, доводили самодостатність, різноманітність, інтелектуальність, соціальну небайдужість і ментальну варіативність жіночої статі. Входження в освітні сфери, безумовно, спрацювало на посилення тенденцій активності та розширення сфери жіночої свідомості як такої.

Феміністичного руху, а разом з ним і ефективного вирішення гендерних проблем в Україні сьогодні ще немає. Сам менталітет нашого народу, особливо ж українського жіноцтва, зорієнтованого всією традиційною історією на цінності сім'ї та материнства, стоїть на перешкоді перерозподілу гендерних ролей за сценаріями західного суспільства. Неструктурованість українського світу дає підстави оптимістично оцінювати

перспективи самореалізації жінки у ньому, розглядаючи саму Україну у якості певного жіночого світу.

У прогнозах майбутнього України великі надії покладаються саме на «жіночий варіант», або шведський: тобто створення майже матриархального суспільства з домінуючою роллю жінки та пріоритетом саме «жіночих» цінностей: збереження життя, стабільний розвиток, суспільний спокій, гендерна рівність, гармонійне та безконфліктне існування у колі розвинених європейських країн. Перетворення суспільства має відбуватися через перетворення стосунків у системі чоловік-жінка, коли поступово класичний базовий статево-рольовий контракт домінування-підкорення витісняється контрактом «рівного статусу», відповідно до якого на зміну ієрархії патріархату приходить вирівнювання положення щодо прав і можливостей чоловіків і жінок, як в публічній, так і в приватній сферах. Реалізація таких завдань бачиться нам в рамках філософсько-освітнього проекту формування модерної жіночої ментальності, яка органічно поєднує в собі традиційні, фемінні, і сучасні, феміністські цінності на основі їх усвідомленого використання відповідно до вимог соціокультурної ситуації, потреб і можливостей самої жінки та через вироблення нею активної життєвої позиції.

Таким чином, модерна жіноча ментальність інтерпретується нами як активна і мобільна форма ментальності особистості, що акумулює в собі гуманістичний культурно-біосоціальний потенціал традиційних фемінних та модерних феміністських цінностей і реалізує їх на основі усвідомленого вибору в залежності від здібностей, потреб і матеріально-економічних, вікових, індивідуальних можливостей жінки в умовах мінливого соціокультурного простору.

Результати даного напряму досліджень представлені в авторських матеріалах, тезах, публікаціях:

Мікулак Н. М. Гендерні проблеми жіночої самореалізації та просвіти: Стаття / Н. М. Мікулак. – Філософія освіти як методологічна основа

реформування школи: Всеукраїнська . науково-практична конференція, 14-15 квітня 2009 року. – Дніпропетровськ: «Інновація», 2009. – С.143-149.

Мікулак Н. М. На передньому плані еволюції та суспільного розвитку: жіночий вимір / Н. М. Мікулак // Наукові записки Харківського університету повітряних сил. Соціальна філософія, психологія. – 2008. – №1(32). – С.155-164.

Мікулак Н.М. Сучасні гендерні проблеми професійної самореалізації жінок в Україні / Н. М. Мікулак // Наступність у діяльності загальноосвітньої та професійної школи в профільному навчанні: V Міжнар. наук.-практ. конф., 27-28 січня 2009р.: Тези. – Донецьк: ПО ІПП УМО. – С. 98-99.

Мікулак Н. М. Філософсько-освітні проблеми самореалізації сучасної жінки: міфи і реальність / Н. М. Мікулак // Практична філософія . – 2009. – №3. – С.73-79.

РОЗДІЛ 3. МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ МОДЕРНОВОЇ ЖІНОЧОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ В ОСВІТІ

Розвиток освіти є потребою, без задоволення якої будь-яке суспільство немає майбутнього. Це стосується як світових реалій, так й ситуації сучасної України. Осягнути сьогодення, напрацювати узагальнені висновки стосовно різнобічних процесів, що розгортаються у просторі світової й української освітньої культури, дуже складно. Глобалізація, інформаційна революція, надсучасні промислові технології чинять потужний вплив на економіку і політику, мистецтво і мораль, побутові процеси і міжособистісні відносини. Так само під їх всеохоплюючим впливом перебуває й освіта, яка набуває нових обрисів та рис, трансформуючись разом з трансформацією життєвих процесів в суспільстві. Вітчизняні вчені (В. Кремень, С. Ніколаєнко, М. Михальченко, В. Огнев'юк, М. Романенко й інші) в останні роки виступили з низкою праць, в яких осмислюється означена проблема взаємозумовленості процесів в освітньому середовищі суспільними змінами взагалі. Своєрідним культурним тлом дивовижних за швидкістю та змістом змінювань соціального та індивідуального буття людей постає феномен ментальності, що безпосередньо стикається із всебічними перетвореннями вигляду оточуючого людину світу та форм її буття у ньому. Ментальні процеси виступають потужним фактором розгортання освітньої культури, без врахування яких неможливо вибудувати ефективну систему освіти, яка б гарантувала відповідну сучасним вимогам підготовку людини до життя. Через ментальність забезпечується поєднання відносно самостійних, але взаємопов'язаних, явищ – зовнішніх реалій суспільної життєдіяльності людини та внутрішніх змістів функціонування її свідомості в цих реаліях. Водночас фактор статі стає найважливішою складовою серйозних соціально – психологічних змін сучасної дійсності.

В контексті сучасної цивілізаційної ситуації, яка детермінує необхідність осмислення багатьох явищ на рівні філософії освіти, в рамках

нашого дослідження, актуалізується проблема формування сучасної жіночої ментальності як модернової. На основі проведених розвідок модерна жіноча ментальність інтерпретується нами як активна і мобільна форма ментальності особистості, що акумулює в собі гуманістичний культурнобіосоціальний потенціал традиційних фемінних та модерних феміністських цінностей та реалізує їх на основі усвідомленого вибору в залежності від здібностей, потреб і матеріально-економічних, вікових, індивідуальних можливостей жінки в умовах мінливого соціокультурного простору. Саме така ментальність, на нашу думку, здатна адекватно вплинути на вирішення як внутрішніх і зовнішніх проблем самої жінки, так і на реалізацію завдань суспільно-цивілізаційного рівня. Здійснення таких завдань в освіті можливе на основі міждисциплінарного підходу, тобто з долученням потенціалу різних галузей наук, сучасних освітніх технологій тощо. Міждисциплінарний синтез визнається в науці одним з найбільш перспективних філософських підходів до аналізу проблем освіти [172, 185].

Саме ментальність найбільш повно відображає сутнісну різноманітність, суперечливість та ціннісну багатоаспектність сьогоденних пріоритетів жінки і детермінує застосування у процесі розвитку, становлення модернової жіночої ментальності гендерної освіти як освіти статевої рівності, освіти рівних можливостей для обох статей.

3.1. Гендерна освіта як механізм становлення модернової жіночої ментальності

Одним із принципів існування демократичної Європи у третьому тисячолітті є становлення суспільства гендерної рівності. Серед філософів же все більше стверджується думка про те, що сама постановка питання про рівноправність чоловіків і жінок відображає високий ступінь розвитку як соціально-філософської думки, так і практичної діяльності демократичних держав [29, С.104].

Тому саме гендерно врівноважена освіта визнається сьогодні як така, що спроможна відповідати вимогам демократичного суспільства взагалі і емансипації жінки в суспільстві, зокрема. В Україні на сьогодні вже існує нормативно-правова база гендерної освіти (Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків», Концепція державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на 2006-2010 роки, наказ МОН України № 839 «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» тощо), однак процес її впровадження на практиці має багато проблем.

Гендерний підхід в цілому припускає, що відмінності в ментальній поведінці, мисленні та сприйнятті чоловіків і жінок визначаються не тільки їх психологічними особливостями, але і соціальними чинниками, такими, як виховання, освіта в дусі поширених у кожній культурі уявлень про чоловіче та жіноче призначення.

Гендерна освіта передбачає особистісно соціальний підхід до проблем навчання і виховання. Це означає спрямованість освітнього процесу на розкриття і розвиток індивідуальності, неповторності, феноменальності кожного і кожної. Поводження з обома статями як з суб'єктами життя, надання допомоги і підтримки в пошуку сфер і способів самоактуалізації, набуття здатності до «адаптивної активності». Важливо зазначити, що особистісний компонент з урахуванням фактора статі є системоутворюючим у змісті гендерної освіти, і цим вона суттєво відрізняється від традиційної безстатевої освіти. Якщо традиційна освіта акцентує увагу на розвиток інтелекту, мислення без урахування психічних особливостей статі, то особистісно соціальний підхід у контексті гендерного освіти орієнтований на розвиток особистісно смислової сфери вихованців, ознакою якої є моральні якості, життєві цінності.

Гендерні дослідження були ініційовані феміністською теорією і саме феміністська критика почала наполягати на повному перегляді всієї системи традиційної освіти. В результаті була виявлена і оприлюднена думка

багатьох дослідників про те, що на патріархатній школі лежить відповідальність за впровадження ідей про творчу обмеженість жінок, формування комплексів «професійної неспроможності», «боязні успіху» та соціальної депревірованості у жінок та дівчат. Саме в школі відбувається інституалізація «відтворюючого інстинкту» жінки через експлуатацію політично заангажованих міфів про «материнство» як єдину основу суспільного статусу жінки та міфів щодо соціокультурної неспроможності жінок [133, С.74-78]. Що згодом робить можливим культурну обструкцію жінок, які зробили свій вибір на користь професійної кар'єри, або, з різних причин, не мають дітей – як нібито «неповноцінних», або таких, що не виконали свій «обов'язок» [188, С.106-120].

Таким чином основні завдання гендерної освіти полягають в тому, щоб пояснити природу стереотипів, міфів щодо жіночої неспроможності, показати їх історичну мінливість і соціальну обумовленість, оскільки дуже часто стереотипні уявлення, засвоєні від інших, приходять у суперечність з особистими бажаннями і схильностями людини [133, С.74-78]. Гендерний підхід виходить з того, що в освітні установи приходять не безликі «учні», а хлопчики і дівчатка (чи дівчата та хлопці), які потребують диференційованого підходу з боку викладача, вчителя (наприклад, слід враховувати, що дівчата віддають перевагу обміну думками, а не захисту чітко визначених позицій, вони менш схильні відкрито показувати свої знання та ін.). Але головне, як всередині, так і поза освітніми установами, і школярі, і дорослі стикаються зі складним світом мінливих уявлень і стереотипів, що стосуються того, яка поведінка, зовнішній вигляд, мислення прийнятні для представників даної статі. Тому в контексті освіти необхідно звертати увагу на те, щоб поведінка дитини більше залежала від її особистих схильностей, а не від необхідності вести себе «як належить».

А, наприклад, для студентів гендерна освіта – це, в першу чергу, можливість глянути по-новому на старі, давно відомі проблеми, такі, як стосунки в сім'ї, труднощі дорослішання, подвійна зайнятість жінок, різні

стандарти поведінки для чоловіків і жінок, труднощі гендерного характеру при неприйнятті на роботу, неслужбові стосунки на роботі і т.д

Гендерна освіта дорослих має, головним чином, адаптаційний характер, тобто має допомагати пристосуватися до змін, що відбуваються в навколишньому світі, або боротися з виникаючими труднощами.

При розгляді питання гендерної освіти в нашій країні не можна, наприклад, не враховувати специфіку «пострадянської» школи, яка відчуває на собі сильний інерційний вплив школи радянської. Остання, як відомо, давала потужний інтелектуальний багаж знань, формувала пріоритет сцієнтиських цінностей, проте часто робила це за рахунок обмеження індивідуальності, виховання соціально «зручних» і «слухняних» владі громадян, а також на основі заміщення особистої відповідальності – колективною. У традиційній школі принципи гендерної еквівалентності, розвитку жіночої суб'єктивності та ідентичності були витіснені на периферію, позбавлені ціннісного наповнення.

Звичайно, пострадянська, у тому числі українська жінка, багато в чому являє собою продукт «дисциплінуючих заходів» вищої та середньої школи, що має в країнах СНД і до теперішнього моменту фалоцентричну орієнтацію, в рамках якої нерідко використовуються тоталітарні методи навчання.

У традиційній школі принципи гендерної еквівалентності, розвиток жіночої ментальності віднесені на периферію освітнього процесу, позбавлені цілісного наповнення, і не враховуються при складанні навчальних планів, методик і програм. Тому введення гендерних курсів, програм, факультативів у систему середньої та вищої освіти є важливим кроком не тільки в аспекті удосконалення профільної освіти у загальноосвітній школі, професіоналізації студентів гуманітарних факультетів (істориків, психологів, філологів, соціологів), але є і феноменом, здатним трансформувати політику тоталітарного освіти у напрямі його більшої толерантності. Мета гендерних курсів не вписується виключно в професіоналізуючу функцію. Їхній зміст бачиться значно ширше: використовувати феміністську критику і

деконструкцію стереотипів для формування нової особистості, що комфортно і адекватно вписується в концепцію демократичного суспільства. Ця концепція передбачає не просто відмову від «застиглої» ментальності, а навіть навпаки, – безперервну переінтерпретацію соціальних знаків, постійне виробництво нових практик, цінностей та альтернативних форм культурного життя як відображення тези про толерантність та мультикультуризм в суспільстві, про пріоритет особистого над державним, розширення прав расових, сексуальних, майнових, міграційних меншин. Таке уявлення про демократію координується з ідеєю Юлії Крістєвої про космополітизм інтелігенції і особливий статус інтелектуала в сучасному світі як «дисидента» по відношенню до будь-яких систем влади, а також з філософією феміністського суб'єкта Розі Брайдотті, яка вважає, що основними характеристиками сучасної філософської свідомості є інтердисциплінарність, постгуманізм, мобільність способу життя, поліглотизм, відмова від стабільної ідентичності. Так, можна стверджувати, що ці якості якнайкраще представлені у філософії гендерних курсів; з цієї ж причини гендерні курси мають найбільш широкі можливостями у формуванні нової, альтернативної ментальності жінки в ситуації постмодерну [188, С.202-222].

Тому мета і зміст гендерної освіти, гендерного підходу бачиться нам не лише в рамках передачі знань чи здійснення професійної орієнтації, соціалізації тощо, але і ширше: використання освітніх технологій, що базуються на розвитку загальнолюдських, гуманістичних цінностей, на основі використання феміністської критики і феміністських цінностей, а також аналізі міфів і деконструкції стереотипів для формування нової особистості, яка комфортно і адекватно вписується в концепцію демократичного суспільства. Для формування такої особистості актуальним є пошук інноваційних, діяльнісних методів в освіті [62, 133, 148]

В рамках гендерної освіти всі стосунки будуються на принципах рівних можливостей, тому має обов'язково здійснюватися переосмислення в

опозиційній парі «Вчитель – Учень», де лише вчитель у традиційній освіті володіє монополією на Мову, на лідерство і першість. Тому, на відміну від «тоталітарного» викладання, субститутом гендерного курсу, гендерного підходу в навчанні повинні виступати не вчительська мова, не лекція, тобто монолог, а перформанс, діалог чи полілог, – живе інтерактивне взаємонавчання, взаємоспілкування, в рамках якого відбувається часта зміна ролей, що призводить поступово до реконструкції стереотипів як на інтелектуально-логічному, так і на тілесно-екзистенціальному рівні.

Важливою метою у процесі реалізації гендерного підходу в освіті є соціалізація особистості на основі виокремлення себе, своєї думки шляхом використання самопрезентації та саморефлексії як способу виявлення власної емоційної сфери, ставлень, почуттів. Адже у пострадянській ментальності, що наслідувала багато рис слов'янського православного і радянського «соціалістичного» світорозуміння, подібне не підтримувалося, маркувалося як ознака слабкості, особливо в чоловічому середовищі, з іншого боку, в суспільстві не був розроблений етикет прийнятної, неагресивної вербалізації «я». Тому що традиційна маскуліноцентрована школа вчить помічати дії, а не стани, результат, а не процес, вчинок, а не відносини учасників, чим значно збіднює емоційний спектр спілкування, самосприйняття, ментальної самодостатності індивіда, особливо дівчат.

Так коректний виклад стану «я» (як феміністського виду викладання) учнями, студентами слухачами курсів, хоча і виявляється набагато складнішим від емоційних і поверхневих інтерпретацій «Іншого», однак перформативна авторепрезентація дозволяє зруйнувати фіксовані позиції лектора і слухача, легітимізувати емоційний потенціал суб'єктивності, а також деконструювати патріархатні практики «делегування відповідальності». Паралельно це сприяє і зміцненню жіночої суб'єктивності, навчанню дівчат виражати себе не через Іншого – чоловіка, батька, коханого, авторитет викладача чи начальника, але через конструювання власної індивідуальності, адекватної ментальності. До того ж така методика має

світоглядний сенс, тому що «підриває» моральний ідеал патріархату, впроваджуючи у свідомість феміністські цінності.

У ситуації пострадянського, посттоталітарного розбалансування в системі загальної середньої освіти саме через гендерний підхід в організації та змісті навчання і виховання, а у вищій освіті – через впровадження гендерних курсів, програм, що використовують феміністські цінності і феміністську методологію належить майбутнє, адже фемінізм як філософія життя не дає готових рецептів і допускає різноманітність образів співіснування; а інтердисциплінарність і мультикультуризм гендерної теорії забезпечують максимальну толерантність мислення, що є необхідним при формуванні відповідної ідентичності, ментальності, альтернативної тоталітарним цінностям патріархатного суспільства.

Існуюча освітня практика додатково показує, що відсутність гендерного підходу призводить до нівелювання статей, стирання кордонів між чоловічими та жіночими якостями, «унісексуальній» поведінці підлітків і в кінцевому підсумку до біосоціальної реорганізації. Тобто нагальними постають в рамках даного підходу процеси трансформації гендерних ролей, гендерних стереотипів, ідеалів «жіночності», «мужності», які є основою людських цінностей, що відображають моральні, культурні норми суспільства. Таким чином у нових соціальних умовах освіта гостро ставить питання про облік фактора статі, статевих відмінностей, що ініціює, в свою чергу, використання можливостей роздільної освіти, беручи на себе відповідальність у створенні класів, шкіл, вузів роздільного навчання, особливо для жінок.

У різний час в освіті були сформульовані моделі, побудовані за статевою ознакою. Проте педагогічна теорія розглядала проблеми статі, статеворольового виховання у суспільстві в контексті традиційної освіти. Сьогодні в освітньому просторі відсутні ефективні моделі, адекватні соціальним очікуванням суспільства і особливостям культури нового тисячоліття. Аналіз наявних досліджень та реальної практики дозволив

виявити протиріччя між вимогами сучасного суспільства на розкриття і розвиток індивідуальних особливостей дитини, природною основою якого є стать, і «масовим», традиційним характером освіти без урахування статевої приналежності. Виявлене протиріччя дозволило визначити проблему необхідності розробки та побудови моделі освітнього процесу в сучасній школі на основі гендерного підходу. Такий підхід забезпечує розкриття та розвиток потенційних можливостей учнів, створює необхідні умови для формування внутрішньої культури, відносин взаємоповаги, виховання «жіночності», «мужності», допомагає адаптуватися до високих темпів розвитку суспільства. Цьому допомагає диференційоване навчання та виховання, обумовлене об'єктивними закономірностями процесу розвитку статі, що виступає необхідною психолого-педагогічною умовою культивування мужності і жіночності, сприяє розкриттю та розвитку потенційних можливостей статі. Так, гендерний підхід, побудований на ідеї єдності диференціації навчання та інтеграції гендерних культур у вихованні, дозволяє адаптувати традиційну систему освіти до організації навчально-виховного процесу в контексті статевої приналежності. Важливим є напрямок, що відображається у спеціальних програмах, які ініціюють виховання здорового батьківства і материнства у контексті гендерного підходу [124, С.188-190]

Важливо, що в різних науках поняття «гендер» зачіпає психологічні, соціальні і культурні особливості між чоловіком і жінкою. Стать стає культурною метафорою, «передає» відношення між духом і природою. Дух – це чоловік, а природа – жінка. Жінка асоціюється з фізіологічним світом, підкоряючись правилам чоловіків. «Чоловіче» і «жіноче» є дихотомними, вичерпними, відмінними «природними» категоріями, яким надається особливе значення. Такий поділ формує відповідну ідеологію в суспільстві, створює сувору ієрархічну структуру, яка відображається в політиці і практиці соціальних інститутів. Як показує історичний досвід, жодна соціокультурна система не обходиться без гендерних стереотипів і ролей.

Дане розмежування, не могло не вплинути на освіту, тому остання може і повинна розглядатися в соціокультурному контексті.

Вважається, що освіта є єдиний процес фізичного і духовного формування особистості, процес соціалізації, свідомо орієнтований на деякі ідеальні образи, на історично зумовлені, більш-менш чітко зафіксовані у суспільній свідомості соціальні еталони.

Отже, кожний наступний етап системи освіти ґрунтується на стійких історично сформованих стереотипах, несе відбиток різних епох розвитку людського суспільства. Тому можна говорити про те, що освіта не просто копіює наявні в суспільстві гендерні зразки поведінки, але й інтериоризує їх. Таким чином і зміни, що відбуваються в культурі та суспільстві, неминуче відбиваються на системі освіти. При цьому, оскільки система «вбирає» тільки історично усталені зразки, то засвоюватися будуть далеко не всі культурні інновації, а тільки ті, що проіснували досить тривалий період. Саме ця особливість надає освіті консервативний характер. Однак, що стосується гендерних установок і стереотипів, то ці феномени мають багатовікову природу, тому вони в першу чергу повинні враховуватися в даній системі. Їх ігнорування суперечить вищевказаній особливості освіти, і з цієї причини також на кожному етапі розвитку система освіти має розставляти свої акценти в гендерному підході.

Сьогоднішня ситуація особливо актуалізує проблеми загальнодержавного і загальноцивілізаційного рівня, які трансформуються і на систему освіти.

В умовах постійних загроз, криз та високої взаємозалежності людство намагається переосмислювати спосіб нашого відношення до природного та соціального середовища, виробляти загальні ціннісні пріоритети, загальноприйнятні форми взаємостосунків, створювати спільний соціокультурний внутрі– та міжнаціональний простір, метою якого має стати збереження цивілізації, з одного боку, і розробка майбутнього фундаменту для подальшого розвитку людства, – з іншого. Жіночий проект

щодо заявленої глобальної проблеми вважається одним з найбільш перспективних і найбільш складних і його реалізація бачиться можливою лише через створення нового типу жінки XXI століття з модерною ментальністю, що поєднує в собі як цінності материнства у якості вищих загальнолюдських пріоритетів мирного співіснування, так і феміністських принципів рівності, свободи, високої освіти, творчості, активності, адаптивності, конкурентноздатності, мобільності, амбітності та лідерства.

Освіта, відповідно, має оперативно реагувати на потреби суспільства, виробляючи відповідні стратегічні і тактичні підходи до проектування такої жіночої ментальності, враховуючи і цивілізаційний і національний контекст.

Особливо складними всі ці процеси є для України як для транзитивного суспільства [157, С.65-74], оскільки відбір і засвоєння загальнолюдських цінностей здійснюється в модернізаційних умовах формування власних національних пріоритетів, національної самосвідомості, культури, економіки, активного державотворення тощо. Тому філософське осмислення ціннісних, культурологічних засад розбудови як сучасного світового, так і українського суспільств, проекція загальноцивілізаційних тенденцій розвитку на культурно-національне середовище українського суспільства, у тому числі ментальних проблем, актуалізації жіночого досвіду в усіх сенсах є актуальними питаннями для теорії і практики сучасної науки взагалі, філософії освіти України зокрема.

Питання ціннісних пріоритетів розвитку суспільства, людини, формування підвалин соціокультурного простору, адекватного вимогам часу, в Україні тісно пов'язані з не менш важливими процесами державотворення, національного самовизначення, етнічної, гендерної самоідентифікації; тому вивчення їх, осмислення, здійснюється у тому числі з позицій філософського осягнення минулого, і прийняття теперішнього, проективного розуміння майбутнього [59, С.32-37].

Сьогодні, хоча вже і сформувалося у науковій думці розуміння необхідності позитивної ретрансляції загальнолюдських і національних цінностей у сучасний вітчизняний соціокультурний простір, ще немає чітко визначених способів і методів реалізації цього завдання як першочергової філософсько-освітньої проблеми. Адже повна ціннісна переорієнтація суспільства можлива лише як зміна ціннісних установок поколінь, оскільки одне й те ж покоління нездатне на радикальну переорієнтацію зразків своєї ментальності та поведінки й неминуче потерпає від власної половинчатості та впливу стереотипів минулого. Звідси випливає важливість розуміння цінностей на сьогоднішньому етапі розвитку суспільної думки.

Так, традиційно цінності пов'язують зі смисложиттєвим аспектом людського буття. «Цінності – це існуючі (часом неусвідомлено) у свідомості кожної людини і культури смисложиттєві орієнтири, з якими індивіди, соціальні спільноти співвідносять свої дії та вчинки, будують життєві плани, формують конкретні типи і стратегії поведінки...» [60, С.30]. Проте в сьогоднішніх умовах таке тлумачення цінностей є явно недостатнім, адже в рамках постмодерністської методології суб'єктивний аспект соціальної діяльності набуває нової значущості. І саме через систему цінностей суспільство здійснює пошук оптимальної форми самоорганізації з максимальним рівнем стабільності в умовах постійних змін.

Таким чином, в сучасних умовах саме ціннісний аспект змін в українському суспільстві є вирішальним для формування нашого майбутнього, що є додатковим аргументом на користь культурологічної інтерпретації модернізаційних змін в суспільстві [126, С.29-34].

Культурологічна переорієнтація в Україні детермінується також процесом переходу від авторитарно-традиційного суспільства до сучасного динамічного суспільства, так званого «інформаційного суспільства». У

сучасній науці цей процес соціальної трансформації отримав назву «модернізації», тобто переходу до сучасних соціальних структур.

Традиційне суспільство ґрунтується на процесах репродукування діяльності, соціальних структур, життєвих устоїв і традицій. У сучасному динамічному суспільстві провідним стає процес розвитку, порівняно швидкої, якісної зміни різних соціальних та культурних структур, а також відповідних їм форм поведінки, мислення та свідомості людей. Якщо у традиційному суспільстві майбутнє – це процес продовження минулого, то у динамічному суспільстві майбутнє принципово відрізняється від минулого і одним минулим не визначається. Майбутнє кожного разу потрібно ніби заново самовизначати, що створює ситуацію інтенціонального домінування соціальної перспективи над традиціями минулого і навіть потребами сьогодення. І таке домінування майбутнього здійснюється саме через культуру. «Із катастрофи, як свідчить історія, – відмічає С. Кримський, – люди ніколи не виходили одними економічними засобами. Тут необхідне підняття духу, граничних антропологічних основ діяльності, творчий пафос великої культури» [103, С.110].

Успіх модернізації залежить від рівня та інтенсивності трансформації системи цінностей в суспільстві й інтеріоризації нових цінностей на особистісному рівні. Сам динамізм змін, що здійснюються на основі певного зразка, визначає необхідність випереджуючого розвитку саме тих сфер соціального життя, у рамках яких змінюються соціальні орієнтири розвитку і функціонування, в першу чергу, сфери духовної культури, соціалізації особи, її навчання та виховання. Суспільство з набагато меншими втратами здійснює перехід до ліберально-демократичних, ринково-інформаційних принципів функціонування, якщо відповідні інституційні та структурні реформи будуть реалізовуватися в сприятливому соціокультурному середовищі, в умовах уже сформованих адекватних їм мотиваційно-ціннісних установок людей. А тому культурно-особистісний аспект соціальної модернізації, пов'язаний з трансформацією

культури суспільства у перехідному, транзитивному періоді, виступає основним фактором змін, визначаючи наповненість здійснюваних реформ конкретним соціальним змістом.

Таким чином, саме процес модернізації українського суспільства ставить на порядок денний проблему культурного самотворення, культурної самодетермінації усього соціального життя і самостійного вироблення кожною окремою людиною власних ціннісних орієнтирів і способів діяльності без попередньо заданих матриць. Тобто в сучасних умовах процес розвитку, удосконалення суспільства можливий лише через удосконалення самої людини, а вона, в свою чергу, змінюється, удосконалюється через зміну ціннісної свідомості. Тому так важливо сьогодні усвідомлення людиною нових потреб людського суспільства, їх глобального характеру, взаємопов'язаності та актуальності розуміння того факту, що загальногуманітарні цінності, – а це об'єкти потреби збереження всього людства як системи, – є фундаментальними і обов'язковими для всіх. Для жінки ці процеси є ще більш складними і важливими навіть з т.з. їх непростой історичної ситуації. І надзвичайно важливо сьогодні вибудувати кожною людиною індивідуальну ієрархію своїх цінностей, яка буде являти собою неповторне поєднання елементів загальнолюдських цінностей, створених під час розвитку культури, цінностей суспільства, в якому вона живе, а також специфічних цінностей тієї спільноти, членом якої вона є, або цінностей, особливо важливих для індивіда, і водночас ця ієрархія цінностей буде настільки універсальною, що позитивно сприйматиметься і самою людиною, і суспільством, і світовим співтовариством, а також забезпечить максимально позитивний вплив на суспільно-цивілізаційний розвиток.

На основі зробленого аналізу, враховуючи транзитивний характер практично всього розмаїття розбудовчих процесів в Україні, можна зробити висновок про те, що досягнення сучасних об'єднавчих цілей українського соціуму можливе лише на основі системного і комплексного

соціокультурного проектування, оскільки кожен напрямок є невід'ємною його (проектування) складовою, взаємообумовлює, визначає його розвиток в цілому і зокрема, і має в кінцевому результаті співпасти, адекватно заповнюючи пустоти і напівпустоти створюваної конструкції, але таким чином, щоби усі компоненти, ніби пазли, склалися в одну-єдину картину – діючу живу модель демократичного українського суспільства, що відповідатиме всім сучасним вимогам світового співіснування і цивілізаційного розвитку. Для цього мають бути вироблені спільні критерії, які б відбирали все позитивне і необхідне, або вибраковували, відкидали те, що є негативним чи не відповідає цим критеріям у процесі сучасного соціокультурного будівництва [126, С. 29-34.].

Здійснити подібний проект, як вже зазначалося, можливо лише в умовах суспільства гендерної рівності, коли потенціал обох статей буде використовуватися паритетно, відповідно до вільного і свідомого вибору кожним і кожною гуманістичних перспектив, позитивної творчої реалізації і мирного співіснування в світі.

3.2. Проектування засобами освіти модерної жіночої ментальності в Україні

В процесі соціокультурного будівництва сьогодні масово включаються жінки. Тому першочерговою є роль освіти у формуванні нової, модерної ментальності жінки, яка допоможе внутрішнім та зовнішнім трансформаціям, поєднанням різнопланових та суперечливих цінностей сучасної жінки, адекватно підтримає жіночий активізм, надасть йому позитивної векторності.

Адже реально існує загроза, що вступаючи в еру бурхливої емансипації, перебираючи на себе чоловічі ролі, чоловічі професії, застосовуючи маскулинні види поведінки, жінка у змаганні з чоловіками стане використовувати ті ж таки «чоловічі» методи вирішення проблем, що не дасть суспільству реального шансу у повну силу використати переваги саме «жіночого» типу життєдіяльності, мислення, ментальності.

Орієнтуючи майбутніх жінок і чоловіків, в першу чергу, на партнерські, рівноправні стосунки, освіта має вирішувати і таку складну проблему, як збереження чоловічої сутності у чоловіків, жіночої – у жінок, і в той же час віднайти можливість здійснити делікатний «взаємообмін» корисних ознаках і характеристик, які сприяють гуманізації і виживанню цивілізації, людини як виду.

Однак для забезпечення високої ефективності цієї роботи необхідні нові концептуально-методологічні підходи, адже кінцевою метою всієї такої освітньої діяльності має стати кардинальна зміна свідомості майбутніх громадян та громадянок України з метою відкрити в кожній та кожному найкращі якості вільної творчої особистості, відповідальної за свою долю, за долю держави, здатної активно реалізовувати свій професійний та особистісний потенціал. І чим скоріше відбуватимуться позитивні зрушення, чим гармонійнішим буде включення саме жінки в усі сфери професійного, соціального життя, чим більше вона матиме суб'єктивних і об'єктивних умов для самореалізації, тим вірогіднішою буде ймовірність успішного та сталого розвитку всього нашого суспільства [41, С.86-98].

Таким вимогам відповідає, в першу чергу, гуманістична парадигма освіти 21 століття, яка є характерною ознакою, глобальною тенденцією і умовою успішного розвитку як демократичного суспільства, так і сучасних передових освітніх систем. Звичайно, гуманізація освіти наразі не є щось нове: в тій чи іншій формі, в більшому чи меншому об'ємі, вона існувала фактично з часу появи людського суспільства. Однак сьогодні ми маємо нагальну життєву необхідність глобального олюднення всіх сфер нашого життя, і, в першу чергу, освітньої галузі, оскільки саме її завданням є формування не просто хорошої людини, а переконаного діючого гуманіста, здатного нести відповідальність і за себе і за оточуючий світ, здатного перебудовувати цей світ на основі вищих цінностей, демократичних принципів, в ім'я збереження, розвитку і процвітання, у тому числі самої

людини, перетворюючи гуманістичну теорію в практичну дієву складову суспільного життя.

«Практичному гуманізму» усією своєю природною суттю якнайкраще відповідає саме жіноча ментальність, такі її прояви як материнство, любов, терпимість, турбота, відданість тощо, а також сучасні форми жіночої життєдіяльності як то: активізм, адаптивність, комунікативність, цілеспрямованість, креативність, і він, цей практичний гуманізм, є надзвичайно органічним для жінки 21 століття, до того ж має цілком конкретні ціннісні та смисложиттєві обриси, орієнтується на чіткі установки, щоби не просто існувати, а повноцінно жити, здійснитися як особистість, навчитися цінувати життя, берегти людей, поки вони живі [187].

Тобто в широкому значенні гуманізація тієї ж освітньої сфери означає «переорієнтацію на особистість, на формування людини як цілісної творчої індивідуальності, що прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита для сприймання нового досвіду, здатна здійснювати свідомий і відповідальний вибір в різноманітних життєвих ситуаціях» [173, С.22-29]. Така парадигма сучасної освіти, як ми вже зазначали, є особливо органічною для жіночої половини суспільства, і, навчаючи дівчаток, важливо не втратити те, що дала Жінці сама природа, зберегти весь позитив її активності, динамічної мінливості, дитячої жадоби до життя, її стремління до пізнання і реконструкції, розбудови світу і власного життя. І це актуальні завдання для всіх інституцій, які відповідають за безпосереднє формування людської особистості, її світогляду, характеру, ціннісних орієнтацій, це завдання, для самої жінки, яка і народжує, і виховує, і, звичайно, для тої ж таки освітньої галузі, – яка цілеспрямовано зможе розвивати і культивувати у підростаючого покоління, у юних дівчат – нову жіночу ментальність: життєво активну, особистісно-реалізовану і креативну, толерантну і всерозуміючу, по-материнськи відповідальну, наповнену всеохоплюючою любов'ю до всього живого, до Всесвіту.

Як свідчить теорія сучасної зарубіжної і вітчизняної педагогіки, як показує досвід роботи кращих освітніх закладів, завдання такого плану не можуть виконуватися застарілими методиками вербального навчання, орієнтацією лише на передачу знань, інформації, на застосування тієї ж авторитарної педагогіки, недемократичних способів управління та організації навчально-виховного процесу. Без змін у самих технологіях навчання особистісного розвитку добитися неможливо. Розвиваюче навчання, педагогіка партнерства, особистісно орієнтоване навчання, інтерактивне навчання, освіта на основі розвитку життєвих навичок (ООЖН), інтенсивне тренінгове навчання, превентивне навчання та виховання, – все це методики гуманістичного освітнього напрямку, які до того ж реально готують молоду людину до життя, навчаючи її, в першу чергу загальним життєвим компетенціям, формуючи вищі, загальнолюдські цінності, які напряду впливають на здоров'я, поведінку і долю людини, на її здатність справлятися з проблемами і труднощами, захищати себе та інших, відстоювати свої права та ідеали асертивними способами, толерантно, ненасильницьким чином добиватися успіху тощо.

Стосовно саме «жіночої» освіти слід звернути увагу на поширений сьогодні в освіті комплексний підхід, який загалом позитивно зарекомендував себе. Однак у формуванні сучасної особистості дівчинки – жінки в рамках цього підходу фіксується багато додаткових складнощів: адже потрібно створювати спеціальні програми, готувати педагогічні кадри нової формації, активно ліквідовувати «білі плями» батьківсько-материнської школи, формувати адекватні моделі майбутньої професійної реалізації дівчат, прищеплювати в рамках загальної культури поведінки специфічні, делікатні вміння розбудови нових адекватних часові міжстатевих стосунків: партнерських, професійних, інтимних, сімейних тощо. Ці напрямки потребують ще додаткових напрацювань і ґрунтовних досліджень [130, С.167-168].

Окремою і важливою темою є підтримка і культивування в ментальності сучасної жінки пріоритету цінності здоров'я і життя. І тут слід зупинитися на такому відносно новому напрямку в системі освіти як здоров'язберігаюча освіта і щодо жінок – зокрема, оскільки від їх здоров'я напряду залежить і здоров'я майбутніх поколінь. Особливо гостро стоїть проблема репродукції жінки [64, 193, 197].

Так у державній програмі «Репродуктивне здоров'я нації» (№ 1849 від 27.12.2006 р.) відзначається: «Особливе занепокоєння викликає стан репродуктивного здоров'я, яке є невід'ємною складовою частиною здоров'я нації в цілому і має стратегічне значення для забезпечення сталого розвитку суспільства.» В першу чергу ця проблема стосується жінок. Не дивлячись на деякі позитивні зміни у цій сфері, які відбулися останнім часом, ситуація залишається досить загрозливою: показники кількості абортів, рівня материнської та дитячої смертності є високими і значно перевищують середньоєвропейські. Невиношування вагітності, безпліддя, запальні процеси та онкозахворювання репродуктивної системи, поширення ВІЛ-інфекції тощо часто є наслідками небезпечної статевої поведінки, відсутності елементарної культури здоров'я населення. У сукупності з іншими даний комплекс негативних тенденцій призводить до серйозних втрат репродуктивного здоров'я дорослих та дітей. В таких умовах особливого значення набуває спеціальна освіта жінок, спеціальне виховання дівчаток як майбутніх мам, створення системи державної підтримки щодо впровадження здоров'язберігаючих, здоров'яформуючих, життєзберігаючих технологій навчання та виховання [56, 131].

Таким чином, серйозною проблемою, яка стоїть сьогодні перед системою освіти, є здійснення статевого виховання і здоров'язберігаючої освіти [131, С.42-48]. За даними досліджень, рівень захворювань, які передаються статевим шляхом, в Україні набирає розмаху епідемії і зачіпає категорії населення все більш молодого віку, у т.ч. дітей і підлітків. Поодинокі перші сексуальні контакти серед учнів трапляються вже в 11

років, а загалом у віці 11-14 років (як дівчата, так і хлопці) починають статеве життя близько двох третин сьогоденних десятикласників, тобто у період навчання ще в школі більшість учнів вже ведуть статеве життя. Проте мало хто з них усвідомлює повною мірою наслідки подібної поведінки для свого фізичного, психо-емоційного, духовного здоров'я, майбутнього материнства, батьківства, або знає і застосовує засоби захисту, розуміє необхідність систематичних медичних обстежень тощо[74, 94].

Особлива проблема в Україні – здоров'я жінок, дівчат і дівчаток, оскільки вони є майбутніми матерями, яким належить бути продовжувачками роду, і їх стан здоров'я, загального і репродуктивного, напряму впливає як на якість потомства, так і взагалі на здатність народжувати дітей.

У той же час аналіз статистичних даних поширеності захворювань статевих органів(репродуктивне здоров'я) у дівчат віком 15-17 років (МОЗ) у динаміці показує, як з року в рік зростає кількість цих захворювань; за даними різноманітних досліджень до 30 відсотків серед дівчат, що живуть статевим життям, були вагітними, до 20% з них повторно вагітними, і більше 90 % усіх вагітностей закінчуються абортами чи викиднями [73].

Аборти, статеві хвороби взагалі, а в юному віці особливо, дуже шкідливі і призводять до іноді непоправних втрат репродуктивного здоров'я: аж до загрози життю і здоров'ю дівчат, до неможливості стати матір'ю у майбутньому, народити здорову дитину, створити повноцінну, щасливу сім'ю.

Однією з вагомих причин небезпечної статевої поведінки є втрата традиційної моралі, зміна цінностей у сучасних дівчат. Зневірені в старій системі цінностей, незадоволені життям, дівчата як «метелики до вогню», потягнулися до «красивого, легкого життя», як вони його розуміли: життя, де жінки живуть і кохають зовсім не так, як їх втомлені, знервовані, закомплексовані матері. На дівчат обрушився шквал літератури, витворів масової культури, де їх спокушали й таки спокусили ...

Без адекватного сімейного виховання (батьки на роботі, на заробітках тощо), а то і без самої сім'ї, без позитивних ідеалів у суспільстві, без ефективних педагогічних впливів в освітніх закладах дівчата опинилися сам на сам зі складнощами життя, недитячими проблемами, нереалізованими власними бажаннями і дуже обмеженими можливостями в агресивному і звабливому сучасному світі. Тому дуже важливим є застосування превентивного підходу в освіті. В рамках превентивної освіти, покликаної здійснювати не лише корекційну, але й формуюче-превентивну діяльність на основі особистісної переорієнтації освітньої діяльності, особливу увагу звертає на себе процес «постмодерної інтерпретації превентивно-освітньої діяльності, пов'язаної з переходом від орієнтації на «правильну» (істинну) поведінку особистості до прагматичного моделювання цінностей та життєвих орієнтирів, необхідних для вирішення конкретних освітніх та соціальних завдань» [31, С.14]. В контексті становлення модерної жіночої ментальності питання набуває особливої значимості, враховуючи саме ціннісний компонент ментальності жінки, який набув особливо помітних змін за останні 100-150 років історії людства. Більшість науковців зупиняються на можливості і необхідності існування варіантів соціокультурного моделювання ціннісних і життєвих орієнтирів жінки, а не на обмеженні даного процесу якимись жорсткими рамками, що безумовно більше відповідає гуманістичній спрямованості сучасної освіти, потребам суспільства і самої жінки, яка зможе обирати найбільш придатний і адекватний варіант саме для її особистості.

В таких умовах молоді дівчата, що потребують не просто уваги, підтримки, знань, а певної системи комплексних орієнтирів щодо вмінь, ставлень і навичок, які б забезпечували їм правильну і безпечну поведінку, здоров'я, будуть мати більше можливостей для успішної реалізації в усіх сферах життя. Таким орієнтиром для дівчат є цінності, які сповідує людина, з якими вона узгоджує свої думки, почуття, вчинки, і які не дають їй схибити у житті.

Адже, як вже було показано на основі досліджень Даррела Франкена у розділі 1.2, вищі (загальнолюдські, універсальні) цінності дійсно мають пріоритетне значення для здоров'я, успіху, благополуччя людини, але лише за умови їх істинності, прийнятності і практичного, добровільного використання у щоденному житті. Це ніби компас у житті людини, за яким вона звіряє всі свої вчинки, поведінку, почуття [122, С.110-113].

А для жінок, дівчаток як майбутніх матерів, здоров'я яких напряду впливає на здоров'я потомства, це особливо важливо, – сповідувати істинні цінності.

Однак проведене нами вивчення ціннісних орієнтацій дівчат старшого шкільного віку та студенток першокурсниць показало, що більшість дівчат найважливішими цінностями назвали: здоров'я, кохання і друзів. Майже 70% дівчат поставили на перше місце серед своїх цінностей хорошу освіту, та мрію заробляти багато грошей, в середньому 30 % з них – насамперед хочуть створити сім'ю, зробити кар'єру і лише 5-та частина респондентів-дівчат визначили першочерговим пріоритетом серед своїх життєвих цінностей народження дитини [128, С.98-101].

Тобто в ієрархії цінностей дівчат на першому місці: стоїть здоров'я, на другому – кохання, на третьому – друзі; досить високий процент дівчат (68,9%) назвали своїм пріоритетним – бажання «заробляти багато грошей», і тих, що хочуть мати хорошу освіту (2/3 дівчат), далі йдуть: сім'я, кар'єра, і на останньому місці – бажання мати дітей. У той же час опитування показує, що у житті мало хто з дівчат реально турбується,наприклад, про здоров'я, а от бажання бути коханою, яке стоїть на другому місці серед обраних цінностей, на жаль, як було зазначено вище, досить масово реалізується через вступ у надранні сексуальні стосунки [56].

Таким чином, на нашу думку, дуже низький рівень орієнтації на сім'ю та майбутнє усвідомлене і здорове материнство серед дівчат поряд з раннім початком статевого життя створює небезпечний прецедент для ранніх вагітностей, абортів, порушень функціонування статевих органів і,

загрожуючи життю і здоров'ю дівчат, може призвести і до неможливості стати матір'ю у майбутньому, народити здорову дитину, деформує духовні основи особистості [76, 135].

Тобто учениці та молоді дівчата потребують особливої уваги і правильно визначених освітніх стратегій щодо спеціальної підготовки до майбутньої ролі жінки-матері як у соціально-психологічній сфері, так і в сфері фізичного здоров'я, і, особливо, у сфері духовного становлення. Тому нами було розроблено на допомогу педагогам програму цільового факультативу для дівчат 15-18 років «Берегиня роду» [160].

Двоєдиною метою цієї програми є: з одного боку, – виховання стійкої мотивації у дівчат на майбутнє здорове і безпечне материнство, а з іншого – формування здорового способу життя як обов'язкової умови народження здорового потомства.

Оскільки основні завдання щодо здоров'я і його збереження, формування до 15-18-річного віку вже мають бути дівчатами засвоєні в курсі основних навчальних курсів дошкільної, початкової, основної освіти, програма «Берегиня роду» пропонується для факультативного вивчення і відображає у своїй структурі і змісті такі тенденції:

- переорієнтація одержаних дівчатами раніше знань, вмінь, навичок стосовно саме майбутньої ролі матері;

- визначення і ліквідація «білих плям» у просвіті «материнської школи» дівчат;

- трансформація традиційних і сучасних підходів щодо виховання майбутніх матерів через інтерактивні технології, ООЖН (освіта на основі розвитку життєвих навичок), тренінги, діагностично-корекційні тести, вправи тощо;

- використання педагогами особистого досвіду щодо статевого і валеологічного виховання, науково-дослідної роботи з означених питань, нових даних сучасної науки, матеріалів міжнародних проектів «Діалог»,

«Молодь за здоров'я», «Рівний–рівному», «Профілактика ВІЛ-інфекції в системі шкільної освіти» («Школа проти СНІДу») тощо.

Даний факультатив є формою позакласної роботи і окреслена тематика, маючи в своїй основі саме тенденційні аспекти того чи іншого питання, дозволяє розширювати чи звужувати зміст програми в залежності від потреб кожної вікової групи дівчат, їх підготовленості, індивідуальних проблем тощо.

Те ж саме стосується і вибору форм і методів, які педагоги, вихователі можуть використовувати в межах програми. Факультатив не передбачає жорсткого закріплення за кожною темою певної кількості годин. Вказані співвідношення лекційної та лабораторно-практичної, тренінгової форм діяльності досить орієнтовні, і кожен вчитель має обирати комбінації з урахуванням як рівня своєї кваліфікації, індивідуальних можливостей, так і потреб учениць.

Програма розрахована на 18 годин і реалізується через 10 основних тем: 1. «Феномен життя і феномен материнства», 2. «Материнство як одна з найвищих форм реалізації жінки», 3. «Фізичне здоров'я жінки як обов'язкова умова народження здорових дітей», 4. «Психологія здоров'я майбутньої матері», 5. «Фактори негативного впливу на народження здорових дітей та їх нейтралізація», 6. «Сприятливі фактори впливу на здоров'я жінки і народження здорових дітей», 7. «Духовне здоров'я дівчини – майбутньої матері», 8. «Сім'я для народження і розвитку здорових дітей», 9. «Створення неповторної атмосфери, теплоти і надійності «свого» дому», 10. «Берегиня роду і життя» [160].

Особливо важливою є сьома тема «Духовне здоров'я дівчини – майбутньої матері». Вона орієнтує дівчат на необхідність послідовного формування відповідальної і гідної поведінки дівчинки – дівчини – жінки з самого малечку, розповідає про високі традиції української дошлюбної моралі, навчає дотримуватися правил безпечної і гідної поведінки з хлопцями

і чоловіками, орієнтує на вищі, духовні цінності, зріле і здорове материнство у подружньому житті.

Для впровадження даної програми в рамках післядипломної освіти педагогам рекомендується використання інноваційної освітньої технології навчання на основі розвитку життєвих навичок та вищих цінностей (ООЖН) у формі тренінгового діяльнісного навчання, яка найбільше відповідає і ментальним особливостям жінки [127, С.83- 86].

ООЖН – це освіта наближена до життя і майже саме життя. Злитість з життям особливо відповідає жіночій ментальній природі, яка дозволяє жінці саме через життєві ситуації найбільш ефективно і швидко здобувати освіту.

Важливо, що ООЖН базується на обов'язковому розвитку в першу чергу вищих цінностей і, як було показано в розділі 1.2, ці цінності майже повністю співпадають з традиційними жіночими цінностями добра, любові, милосердя, толерантності. Ця обставина дозволяє органічно вписувати в ментальні потреби жінки цілі, завдання і зміст обраного освітнього напрямку.

Окрім того в результаті освітніх впливів за допомогою ООЖН дівчина (жінка) одержує цілий «пакет» життєвих і спеціальних навичок для життя, здоров'я, безпеки, розвитку і успіху. Серед них такі важливі як: самопізнання, вміння ладнати зі своїм внутрішнім світом; самоконтролю, керування стресами, мотивації успіху, гартування волі, самоусвідомлення і самооцінки, усвідомлення цінностей і пріоритетів, визначення життєвої мети і планування майбутнього, аналізу проблем і прийняття виважених рішень, критичного і творчого мислення.

Послідовно і цілеспрямовано формуються також соціальні компетенції, які допомагають будувати продуктивні стосунки із зовнішнім оточенням: упевненої і гідної поведінки, ефективного спілкування, співпереживання і надання допомоги, розвитку дружніх стосунків, розв'язання конфліктів, колективної роботи, лідерства, протистояння негативному впливу оточення, запобігання і протидії дискримінації. Розумно продумана система послідовних впливів реалізує гуманістичні підходи і кращі здобутки

фундаментальних теорій виховання і впливу на поведінку, а саме: підхід, зосереджений на учнях, інтерактивні методи навчання, які базуються на залученні і співпраці, коли процес викладання проходить енергійно, привабливо і продуктивно. Обов'язково враховуються індивідуальні стилі навчання і мислення, застосовуються опорні когнітивні схеми, обов'язково надається можливість для негайного відпрацювання засвоєного матеріалу, життєвих навичок.

Якісна освіта на основі ООЖН забезпечується, окрім того, спеціальними умовами і відповідно організованим процесом, в обов'язковий перелік яких входить: створення сприятливого здорового середовища, демократичних стосунків як у системі «учень-учень», так і у системі «учень-вчитель», делікатне ставлення до гендерних питань, партнерство і підтримка на всіх рівнях [131, С.42-48].

Навчально-виховний процес на основі ООЖН має глибоко гуманоцентричну природу, тому що він в усіх аспектах спрямований на людину, враховує реальні потреби, використовує в освітньому процесі лише спеціально підготовлених вчителів, якісну навчально-методичну, наукову літературу, інтерактивні методи, залучає до співпраці і підтримки всіх учасників освітнього процесу, а також батьків, громадськість, держструктури, жіночі організації тощо. Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти має певні теоретичні і практичні напрацювання щодо виховання гендерної культури як дітей, учнів, так і педагогів, батьків на основі ООЖН, і вже багато років втілює їх в життя [143, С.74-76]

Важливе значення для утвердження самої жінки і її нової ментальності у суспільній свідомості та у формуванні колективної жіночої ментальності мають освітньо-виховні заходи міжнародного, національного рівня, такі як: Тетянин день, День Святого Валентина – Міжнародний день закоханих , Міжнародний жіночий день 8 Березня, Всесвітній день здоров'я, День матері, Міжнародний день захисту дитини, Всесвітній день родини, сім'ї, Всесвітній

день краси, День святих мучениць Віри, Надії, Любові та матері їх Софії, Міжнародний день боротьби жінок за мир, Міжнародний день терпимості, міжнародна акція «16 днів проти гендерного насильства», День прав людини, які мають проходити на постійній основі і формувати у ментальності дівчаток почуття власної значимості і усвідомлення того факту, що суспільство їх цінує і сприймає як гідних, рівноправних і цінних надбань соціуму та цивілізації в цілому. Важливим і відносно новим для України є свято дня Матері, в який прийнято поздоровляти всіх матерів та вагітних жінок на відміну від Міжнародного Жіночого дня, коли поздоровлення приймають всі представниці прекрасної статі. Всі вище перераховані міжнародні заходи знаходять своє відображення в різноманітних формах роботи освітньої системи України, сприяють поширенню жіночої присутності в усіх сферах життєдіяльності.

У Дніпропетровській області проводиться планова системна підготовка педагогічних кадрів за спеціальними програмами гендерної просвіти, розроблені та впроваджуються спецкурси для керівників освіти на теми: «Основи теорії гендеру», «Гендерні аспекти виховання дітей та підлітків»; в рамках Всеукраїнської акції «16 днів проти гендерного насильства» проводиться щорічно молодіжна конференція «Молодь за гендерну рівність», проводяться заняття-тренінги з дітьми, і самі діти-волонтери організують тренінгові заходи з однолітками на означену тему. Процес становлення, таким чином, модернової жіночої ментальності є комплексним і багатограним, та зачіпає практично всі дисципліни і напрямки як освітньої діяльності, так і особистісних зусиль дівчаток, дівчат, жінок.

3.3. Значення креативного потенціалу ментальності жінки для суспільства у контексті освітньої діяльності

Сучасні реалії в усьому світі детермінують все більше використання креативного потенціалу людства як своєрідної панацеї від закостенілих і застарілих стратегій минулого, що затримують, обмежують і навіть

провокують регресивні тенденції у розвитку суспільств аж до їх поступового зникнення як таких. Відповідно з'являються наукові дослідження щодо означених питань, проводяться обговорення актуальних проблем на конференціях, у т.ч. в межах філософії освіти [141,149].

В цих умовах динаміка змін, що відбуваються в українському суспільстві, вимагає нового осмислення різних сторін нашого життя, пошуку ефективних шляхів подолання багатьох негативних процесів, і в першу чергу подальшої девальвації моральних цінностей, розмивання духовності на основі здобуття всіма людьми гуманістичних світоглядних орієнтирів. Прагнення знайти справді людські підходи до дійсності, гуманістичні способи соціально–педагогічного впливу на особистість характеризує не тільки наше суспільство, а й світ у цілому, що вступає на рубежі двох тисячоліть у нову фазу свого розвитку.

До осмислення динаміки мінливого світу спонукає і величезний історичний досвід людства. Люди болісно переживають процес радикальних змін суспільного розвитку, роз'єднання, розшарування суспільства, відчуження від влади, навколишнього світу. Соціальна практика свідчить, що ті цілі, які вони ставлять перед собою, часто обертаються прямо протилежними результатами. Сучасна соціологія, антропологія, біологія, педагогіка, психологія, історія, етнографія накопичили безліч суперечливих відомостей, які вимагають аналізу, філософської, психологічної, соціально–педагогічної рефлексії.

В умовах, коли світом все більше опановує ідея істотного поглиблення і реалізації потенціалу людства, на перше місце виходить завдання інтеграції людських цінностей:

- повсюдного здійснення принципу єдності всього людства, підходу до світу як взаємопов'язаного та цілісного;
- визнання єдиної і однієї для всіх землян цивілізації;

– примату громадських інтересів, верховенства загальнолюдської ідеї над безліччю інших ідей з одночасним затвердженням культурно-центристської парадигми;

– визнання вічного, нетлінного характеру загальнолюдських цінностей;

– формування нових підходів до подальшого розвитку суспільства, до реформ з позицій гуманізму, пов'язаного з усвідомленням унікальності людської природи, необхідності підтримки ідеї партнерства чоловіка і жінки, тобто визнання примату гендерної рівності у масштабах планети;

– визнання за жінкою права на самобутній, нею обраний життєвий шлях, на реалізацію і самоактуалізацію її креативної природи як потреби і мети нової ментальності жінки, і нового всецивілізаційного типу людини, – толерантного, самодостатнього, мобільного і адекватного в своїх діях любим життєвим викликам на основі демократичних свобод, у т.ч. стосовно статі [179, 180].

Не підтримавши ці прагнення жінок, суспільство може бути не просто відкинуте назад на багато років, а самознищитися, знищити також все живе і навіть планету Земля.

Однак допоки ще залишається багато в чому незатребуваною величезна творча енергія умів, ідей, умілих рук жінок, в той час як дослідники, політики відзначають гостру нестачу «суб'єктів змін», людей ініціативних, винахідливих, що мають смак до самостійного, вільного волевиявлення, ризику, залишається і надія на глибоке усвідомлення і вчасне та адекватне застосування «жіночого» потенціалу людством.

Адже глибина і масштабність перетворень українського суспільства, подієва насиченість його повсякденності свідчать про те, що ми вступили в нову соціально-ритмічну фазу, а це змушує виробляти і нові підходи до активізації участі жінок у соціально-політичному, соціально-культурному реформуванні країни. У зв'язку з цим філософсько-світоглядний, історико-педагогічний, соціально-культурний аналіз вічної і багатовимірної проблематики жінки сьогодні набуває особливої значущості. Питання

становища жінок у суспільстві, розширення їхніх прав і можливостей, залучення жінок до процесів сучасного розвитку в якості активних їх учасників є актуальними для багатьох країн. Глобальні зміни світової ситуації, як і сучасні політико-економічні, соціально-культурні зміни в Україні, несуть на собі відбиток різноманітних колізій, драматично позначаються на становищі, долях сучасних жінок, на моральному стані суспільства в цілому, на формуванні цілісного культурного образу, як жінки, так і чоловіка.

Визнаючи неконструктивними ідеї «боротьби статей», протиставлення громадян за статевою ознакою, ми акцентуємо увагу на необхідності спеціального розгляду проблеми, соціального самопочуття жінок як численної соціальної спільності, що відрізняється своїми природними характеристиками, многоролевими функціями, певним соціальним статусом у навколишньому макро- (суспільство в цілому і його окремі сфери) і мікро- (сім'я, колектив) середовищі, конкретними соціальними установками, потребами, інтересами.

У філософській, соціологічній, педагогічній думці, зверненої, при всьому різноманітті своїх історико-культурних форм, до загадки жінки, простежуються найбільш суттєві модифікації, зрушення в розумінні біосоціальної сутності жінки, як і чоловіка, і сенсу їх життя. Визнання, що людина є істота біосоціальна, відкриває можливість конструктивного підходу до проблеми жінки, її становища в суспільстві, соціального статусу, повної реалізації людського потенціалу та досягнення тим самим сталого соціально-культурного розвитку.

Розуміння феномену жінки, її соціального самопочуття перебуває в залежності від розуміння природи жінки, її ментальності, осмислення факторів середовища (еколого-біосферних, культурно-виховних, економічних та ін.) В історії суспільної свідомості відображені різні погляди на природу жінки і її положення в суспільстві. Це питання представляє собою складну історико-філософську, психолого-педагогічну категорію, що

включає біологічні і соціально-культурні, політичні та економічні сторони буття жінки і які ми розглядали в дослідженні.

Результати сучасних соціологічних досліджень дозволяють відзначити суттєві зміни у масовій свідомості жінок, їх духовно-моральних орієнтаціях та поведінкових установках, що відбулися за останні роки. Помітно змінюються форми суспільно-політичної активності жінок в умовах зміни суспільного ладу в Україні. На жаль роки перебудови і постперебудови не принесли жінці полегшення в поєднанні нею виробничої та сімейної функцій, а в чомусь і ускладнили цю задачу.

Адже сьогодні, який би шлях не обрала жінка – професійну, політичну кар'єру, поєднання роботи та сім'ї, або шлях безроздільного служіння родині – її стосунки зі світом сповнені напруженості і дискомфорту. Процес формування ринкових відносин, роздержавлення власності та її приватизація супроводжуються посиленням соціальної незахищеності громадян і особливо жінок, що обмежує реалізацію принципу рівності можливостей для їх розвитку.

Відбуваються істотні зміни у сфері духовно-моральних орієнтацій українських жінок. Однак для жінок залишаються незмінними вічні цінності: діти, любов, чоловік, сім'я. У більшості жінок України щастя пов'язане також з улюбленою роботою. Інтенсивно виявляється прагнення до поєднання сімейних і виробничих ролей.

В даний час відбувається глибоке об'єктивне переосмислення всієї системи цінностей українського суспільства. Погляди, концепції, трактування про становище жінки в зарубіжній і вітчизняній літературі, теоретиків і організаторів фемінізму, сучасної фемінології, прихильників гендерного та соціогендерного підходів до досліджуваної проблеми доцільно розглядати в їх взаємозв'язку, наступності, в контексті змін, що відбуваються в світі.

Як ми вже вияснили, жінки продовжують сьогодні залишатися соціально-демографічною групою, що дискримінується, до того ж відчуженої від прийняття важливих політичних, економічних рішень.

Серед багатьох інших причиною є також те, що жінки слабше підготовлені в галузі політології, державного будівництва, права, суспільних відносин, виборчих технологій. Отже, і самим жінкам треба більш поглиблено вивчати «чоловічі» науки і домагатися прийняття законодавчих заходів, які відкривають жінкам дорогу у велику політику. У цьому їм може допомогти як спеціальна державна освіта, так і активна самоосвіта, зорієнтовані на формування нова жіноча ментальності – модернової. Це реально сприятиме особистісній реалізації жінки, а також підвищенню потенціалів позитивного і більш ефективного розвитку суспільства.

На сьогодні створюються вже авторські програм щодо розвитку творчих здібностей, особистості, жіночої особистості, щодо вирішення проблем самореалізації, творчого розвитку, становлення фізично і духовно здорової жінки. Важливість проблеми формування творчого мислення у сучасної людини підтверджується не лише теоретичними наробками, але й практичними напрацюваннями науковців. Особливо актуальним це питання є для жінок як природно-креативної сили еволюції, яка на сьогодні у повній мірі ще так і не була використана ні світовою спільнотою, ні самою жінкою. І у цьому сенсі їм може допомогти система освіти, що зорієнтована на можливості, потреби жінки і враховує також сьогоденні екологічні, інформаційні, соціально-економічні дезадаптуючі аспекти життєдіяльності, реальні небезпеки для здоров'я і репродукції жінки, її психо-емоційного, духовно-морального стану. Сприяють більш гармонійній адаптації і розвитку жінки спеціальні проекти, програми, курси-тренінги та авторські методики типу «Creative Power» (Создающая сила)[1].

Такі програми допомагають усвідомленню жінками своїх проблем і формуванню модернової ментальності, яка буде адекватною потребам, можливостям самої жінки та адаптованою до динаміки швидких суспільних

змін, і це є важливим завданням для освіти і для самої жінки. За таких обставин природний і соціально-культурний потенціал креативності жінки дійсно зможе відкритися повною мірою і реалізуватися з великим успіхом.

Ця думка, тобто щодо великого потенціалу креативної природи людини, зокрема жінки, підтверджується багатьма науковцями. Пропонуються також різні проекти щодо можливості його використання і висловлюються різні думки щодо особливої ролі креативної ментальності жінки в історії суспільства, цивілізації в цілому.

Наприклад, А. Маслоу творчості відводить особливу роль як в історії цивілізації, так і в процесі становлення особистості сучасної людини, роблячи сучасному світу своєрідну установку на творчість як шлях прогресу і навіть порятунку. На думку А. Маслоу, поняття креативності (творчих здібностей) і поняття здорової, повністю людської особистості, що самоактуалізується, сходяться все ближче й ближче і, з часом навіть, можливо, виявляться одним і тим самим [114, 116]. Окремо виділяючи освітню сферу, тим самим підкреслюючи її особливу роль, він висуває ідею пріоритетності художньої освіти, говорячи, що орієнтація на гуманістичні цілі освіти, на те, щоб діти вирости в повній мірі людьми і змогли реалізувати всі свої здібності може бути здійснена тільки через художню освіту, в тому сенсі що саме в ній закладено величезний потенціал креативності і саме в цьому сенсі при правильному його розумінні мистецтво (або ж креативність) як квінтесенція творчості може навіть стати парадигмою для всієї системи освіти. Так, А. Маслоу, глибинно вмотивовуючи таку думку, і обґрунтовуючи свою особливу увагу до креативності, звертає увагу на зміни ритму історії, на важливість існуючого моменту в історії, який абсолютно не схожий на те, що коли-небудь відбувалося раніше. Маслоу констатує, що оскільки життя рухається набагато швидше, ніж раніше, і відбувається величезне прискорення накопичення фактів, знань, методик, винаходів, досягнень у технології, то цілком очевидно, що все це вимагає змінити також і наш підхід до людини, до його відносин зі світом, тобто

потрібен зовсім інший тип людини. Таким чином, вважає вчений, слід набагато серйозніше поставитися до того, що проповідувалося ще Гераклітом, А. Уайтхедом, А. Бергсоном, а саме – до погляду на світ як на потік, рух, а не як на статичну річ. Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що сучасна цивілізація потребує людини, здатної жити в безперервно мінливому світі. Тому, виходячи з того, що факти, знання, інформація застарівають з небаченою раніше швидкістю, який сенс навчати цього у навчальних закладах? Чи не краще сформувати такий новий тип людини, який відчуває себе комфортно при змінах, якому зміни подобаються, який здатний швидко на них реагувати, адаптуючись до них, змінюючись сам, самостійно здобуваючи знання, змінюючи свої пріоритети, життєві установки, який здатен на імпровізацію, на те, щоб впевнено і сміливо зустріти абсолютно непередбачувану ситуацію. Сьогодні, коли змінюється все, в тому числі міжнародне право, політика, вся сцена міжнародного життя, коли зміни відбуваються дуже швидко, потрібна діяльність у світовому масштабі, мета якої – люди, які не потребують нерухомого, «замороженого» світу, які не зациклені на тому, щоб жити так, як жили їхні батьки, а, навпаки, – люди, які будуть впевнено дивитися в завтрашній день, навіть не знаючи, що станеться, але розраховуючи на свою здатність імпровізувати в ситуаціях, які ніколи раніше не виникали. Маслоу навіть пропонує назвати такий новий тип людей Гераклітовим. І робить висновок: суспільство, яке зможе виховати таких людей, виживе, а ті суспільства, які з цим не впораються, загинуть. І в цьому контексті А. Маслоу звертає особливу увагу на жіночу креативність – і тому, що вона дуже мало задіяна в цивілізаційному процесі, і тому, що вона відрізняється від чоловічої, бо жінки менше зацікавлені в результатах, у досягненнях, а більше в самому процесі – тобто творчості як такій, і вже тому це – величезний потенціал вдосконалення і розвитку людства, і слідом за Маслоу можна продовжити: а також елементарного збереження людей як виду, спасіння самого життя на землі.

Цю думку сьогодні озвучують багато дослідників, говорячи про «жіночий фактор», про роль жінки, її унікальну материнську ментальність у сучасному суспільстві, її природне та соціокультурне життєтворне і життєзбережне творче начало [102,120,144,198].

Третє тисячоліття часто ще називають тисячоліттям Жінки. Тому що воно дає нарешті жінці реальні можливості для завоювання нових позицій у суспільній ієрархії, у досягненні більш високого особистісного і професійного статусу. Дане твердження аргументується також загальноцивілізаційним розвитком світового співтовариства, яке піднялося на такий рівень самоусвідомлення і адекватності ставлення щодо жіночої проблеми, що багато науковців констатують: історично вже склалися передумови для рівного й рівноправного утвердження жінки поряд і нарівні з чоловіком в усіх сферах соціального життя, більш того, у багатьох країнах світу в значній мірі фактично створені умови для утвердження паритетності жінки і чоловіка. Все більше у суспільній думці, у тому числі завдяки філософсько-освітнім дослідженням, формується розуміння того, що сьогодні життя суспільства не може набути нових прогресивних змін, якщо жінка не стане активною, творчою силою. Досить сказати, що навіть чисто з економічних позицій місце жінки прогнозовано буде тільки розширюватися у майбутньому, адже за світовими прогнозами до 90% усіх робочих місць у світі, що будуть додатково створені у ХХІ столітті, займуть жінки. Все це пояснюється тим, що особливого розвитку набудуть ті сфери сучасного життя, де найбільш задіяні саме жінки, їх творчий і природний потенціал, в той час як велика кількість чоловіків може або взагалі залишитися без роботи, або змушена буде змінити свій фах, а це чоловікам зробити набагато важче в силу еволюційних, психо – фізіологічних, соціальних особливостей [102]. У той же час жінки за самою своєю природою, – апріорно креативною, – є більш адаптивними, гнучкими, і здатними в екстремальних умовах легко перебудовуватися відповідно до вимог часу.

Про це говорить відомий теоретик еволюційного значення жінки, її природно-ментальної основи у розвитку людства і суспільства – В. Геодакян.

Вчений вважає, що, поділивши свого часу світ на чоловічу та жіночу половини, еволюція зробила величезний крок вперед, заклавши потенційну можливість варіативного і творчого використання чоловічого і жіночого фактору протягом всієї історії людства. Для обґрунтування цього доктор біологічних наук, генетик, В. Геодакян використав відомий постулат про те, що в основі всякого еволюційного процесу лежить єдність і боротьба двох протилежних тенденцій, і запропонував свою теорію асинхронної еволюції статей [35, 36-61]. Сутність теорії відображається, з одного боку, – в необхідності зберігати все те, що вже створено, що є найвигіднішим, найкращим, для збереження виду і тому має залишатися незмінним, підлягає закріпленню, передачі усіх цих усталених, перевірених батьківських ознак у спадок майбутнім поколінням, а, з другого, – в необхідності розвитку, прогресу, тобто, навпаки, у виникненні подальших змін і пошуку серед них того, що є новим, і що можливо забезпечить у майбутньому більш вигідний напрямок чи ознаку, і це, в свою чергу, сприятиме подальшій еволюції, ефективнішому пристосуванню до мінливих умов, і саме ця різноманітність нащадків можливо спрацює у майбутньому на краще виживання виду, на розвиток людства в цілому.

Ці дві тенденції, – консервативна і прогресивна, ця боротьба старого і нового, надійного та ризикованого, за Геодакяном, втілюється і у розподілі живих істот на чоловічих і жіночих осіб. І це визначає ті суттєві вигоди, реалізація яких на певному етапі розвитку людства кожного разу спрацює як каталізатор для виникнення якісно нових напрямків, витків еволюційного процесу, для вирішення глобальних, накопичених до критичної маси проблем на ґрунті їх «перезавантаження» і творчого використання потрібного саме у цей момент.

«При цьому жіноча стать зберігає у своїй генетичній пам'яті всі найбільш цінні надбання еволюції, і мета її – не допустити змін, а чоловіча

стать, навпаки, легко втрачає старе і набуває нове : щось із цих надбань може знадобитися в майбутньому або вже зараз, особливо в момент виникнення якихось екстремальних умов. Тобто жіноча стать орієнтована на виживання, а чоловіча – на прогрес» [112, С.3-7].

Це є досить важливий момент – те, що жінка орієнтована на виживання, і це закладено в її ментальності. Оскільки, якщо раніше людство потребувало усіляких змін, прогресу, і за всяку ціну, тобто потребувало чоловічої домінанти, то сьогодні потрібне збереження, закріплення досягнутого, збереження самого життя, тобто необхідна «жіноча» модель розвитку, жіночий ментальний підхід.

Сьогодні вже незаперечним є факт незмінно постійного збільшення жіночої присутності в суспільно-значимому житті людства практично у всіх сферах. Вчені давно відзначають небувалий активізм жінки. Сама собою напрошується думка про те, що це не випадково: не випадково та половина людства (тобто жіноча), яка найбільше за своїми даними самою еволюцією визначена для боротьби за виживання, продовження людини як виду, саме ця жіноча половина, – суб'єктивно і об'єктивно, – вже ніби є і підготовленою і готовою до активної ролі у суспільному розвитку, до вирішення, в т.ч. глобальних світових проблем, проблем виживання.

Продовжуючи розмірковувати далі, можна зробити висновок: і напевно не випадково світ, розбудований чоловіками, світ, який тисячоліттями розвивався, прогресував за моделями чоловічих агресивних, насильницьких, завойовницьких типів життєдіяльності, за рахунок домінування авторитарного права більш сильного диктувати правила гри усім іншим, не випадково саме цей світ виявляється сьогодні вже не спроможним розвиватися за старими законами, не спроможний навіть зберегти самого себе. І це додаткові аргументи на користь теорії В.Геодакяна. Це також аргументи на користь підтримки і корекції освітніми засобами цієї важливої здатності ментальності жінки – генетичної запрограмованості на зберігання, виживання, передачу кращого нащадкам, що, в свою чергу, допоможе

забезпечити подальший творчий розвиток людської цивілізації [129, С.155-164].

Слід також зупинитися на понятті фемінних і маскулінних цивілізацій. Адже сучасне людство породило у своєму розвитку ряд складних проблем, вирішення яких потребує більш повного використання досвіду розвитку цивілізацій. Умовно цивілізації Землі можна розділити на дві групи: техногенні, або технократичні (чоловічі), і «природофільні» (жіночі). Західноєвропейська і Північноамериканська цивілізації, розвиваючи техніку, ставилися до природи як до матеріалу в майстерні, не враховуючи цілісності та автономності природи, підриваючи її можливості самоочищення та самовідновлення, що і породило конфлікт між природою і людиною. Але інтереси людини як особистості, його біологічні особливості, його психологія, комфортність існування кожної людини в соціальному середовищі мало враховувалися технократичними цивілізаціями, що неабияк сприяло духовному зубожінню людства.

Для цивілізації Сходу природа була більшою мірою храмом, а не майстернею, розвиток техніки тут був більш повільним, особистості людини, його духовному вдосконаленню відводилося не менше, якщо не більше уваги, ніж його матеріальному забезпеченню. Але і ці цивілізації завдяки нерегульованому зростанню народонаселення, випереджаючому зростання продуктивних сил, зіткнулися з серйозними протиріччями, не уникли величезної диференціації між багатством меншини і жебрацьким існуванням більшості.

Якщо розвиток Західних цивілізацій йшов і продовжує йти по «чоловічому типу», то в розвитку Східних цивілізацій сильніше прослідковується вплив «жіночого начала». Патріархальний характер культури Заходу виражається в агресивності, переважанні сухої логіки над емоціями, в тому числі і моральними почуттями. Здатність же до співпереживання, що більш розвинена в жінок, поширюється і на ставлення до природи, особливо до живої природи в культурі Сходу.

Не можна механічно замінити західний тип розвитку на східний, тим більше, що цим ми не позбавимо сучасне людство від його глобальних проблем. Для успішного вирішення останніх необхідно ослаблення чоловічого начала в соціальному житті і в політиці, збагачення його жіночим началом. А для вирішення цього завдання необхідно вивчення жінок як соціальної спільності і жіночої проблеми в цілому, сучасної ментальності жінки. Для цього безумовно необхідний синтез багатьох наук і дисциплін, що зможуть забезпечити ефективне використання «жіночого фактору»

Виходячи з миролюбності і толерантності жіночої ментальності важко переоцінити роль жінок у запобіганні воєн, насильницьких форм вирішення конфліктів, застосуванні зброї масового знищення, – взагалі у глобальних миротворчих і життєстверджуючих проектах. Адже за своєю природою жінка – творець і хранителька життя, ворог смерті, всякого нищення, руйнації, тому то ця роль їй і до снаги і до душі. Більш того: жінки вже сьогодні багато роблять у цьому напрямку.

Глибинний зв'язок жінки з природою, укорінений в ментальності жінки у вигляді архетипу Матері, обумовлює її позитивну діяльність щодо подолання екологічної кризи. Вона полягає не тільки в їх безпосередній участі в природоохоронних рухах і організаціях, але й у вихованні нового типу мислення – екологічного мислення у нових поколіннях, що дозволить людству налагодити креативні стосунки з природним середовищем на основі взаєморозуміння та поваги.

Креативна жіноча здатність глибинно відчувати внутрішній світ людей, їх біль та радощі, тобто здатність до емпатії – співпереживання та вживання в почуття інших людей – може стати і найважливішим аспектом духовного відродження людства у сенсі поширення емпатичності як основи ментальної сумісності та толерантного, терпимого ставлення до ментально несхожих людей, націй, народів через розуміння їх почуттів, переживань, болей.

Дніпропетровським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти в контексті посилення креативного напрямку діяльності в освіті була

розроблена спеціальна програма обласного науково-методичного проекту «Креативна освіта для розвитку інноваційної особистості» [99]. Креативність розглядається в проекті як основа, психологічний механізм, що зумовлює творчу активність людини для самоактуалізації та творчої реалізації у різних видах життєдіяльності. Тобто креативність є характерною ознакою творчої особистості, спроможної реалізовувати свій творчий потенціал за власною ініціативою та з вибором відповідних засобів і розглядається як передумова для будь-якої творчої діяльності, вмотивованої прагненням індивідуума до самоствердження. Таким чином, в системі освіти творчі можливості, закладені у кожній людині природою, мають бути розвинені та педагогічно скориговані, а школа повинна закласти підґрунття розвитку творчого потенціалу особистості та визначити сталий напрямок цього процесу. Адже креативна освіта відповідає такій організації навчання, виховання і розвитку творчої активності, у якій як педагог, так і учень має сприятливі умови для самореалізації, прагне до отримання творчого продукту інтелектуальної діяльності і самостійного створення нового.

У запропонованому проекті креативна освіта визначається як: освіта, спрямована на розвиток загальної креативності учасників педагогічного процесу; освіта з гнучкою системою форм організації навчально-виховного процесу, відповідно до здібностей, нахилів, потреб учнів; освіта, зорієнтована на використання інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують особистісне зростання та розвиток творчого потенціалу учнів.

Головною метою проекту є розробка та апробація моделей креативної регіональної освіти, визначення основних показників творчої компетентності особистості, запровадження інноваційних технологій розвитку творчого потенціалу учнів, удосконалення системи психолого-педагогічного супроводу особистості в системі креативної освіти. Така робота має особливі перспекти стосовно розвитку креативних здібностей саме дівчаток, а також вчителів-жінок.

Підводячи підсумки, слід ще раз наголосити на надзвичайній актуальності активної участі жінок у вирішенні і локальних, і глобальних проблем людства. Але робити це потрібно на основі як системного вивчення жінок і жіночих проблем, осмислення всіх сучасних процесів, шляхів їх подолання, в першу чергу за допомогою освіти, так і шляхом вилучення дискримінаційних практик проти жінок в усіх сферах суспільного життя. Подолання усталених стереотипів буденної свідомості, що стосуються оцінки соціальних ролей жінок, подолання статевих розбіжностей, їх явного і прихованого антагонізму, – можливо найважливіший аспект боротьби за збереження і подальший прогрес людства.

Висновки до розділу 3

Спосіб вирішення питання про рівноправність чоловіків і жінок відображає ступінь розвитку як філософської думки, так і соціокультурних реалій суспільства. Гендерно врівноважена освіта визнається атрибутом дійсно демократичного суспільства та механізмом освітнього проектування суспільства сталого розвитку. Гендерний підхід загалом ґрунтується на тому, що відмінності в ментальній поведінці, мисленні та сприйнятті чоловіків та жінок визначаються не тільки їх психологічними особливостями, але й соціальними чинниками, такими, як виховання, освіта в дусі поширених у кожній культурі уявлень про чоловіче та жіноче призначення. Гендерна освіта передбачає особистісно–соціальний підхід до проблем навчання і виховання з орієнтацією на самоактуалізацію і набуття здатності до «адаптивної активності».

Основні завдання гендерної освіти полягають у тому, щоб пояснити природу стереотипів, міфів щодо жіночої неспроможності, показати їх історичну мінливість, соціальну обумовленість та обмеженість. У традиційній школі принципи гендерної еквіваленції, розвиток жіночої ментальності віднесені на периферію освітнього процесу. Введення гендерних освітніх програм є феноменом, здатним трансформувати політику

тоталітарної освіти у напрямі толерантності та соціально–культурного партнерства. Їхній зміст має системно–модернізуючий характер, оскільки дозволяє використовувати феміністську критику і деконструкцію стереотипів для формування особистісно орієнтованої освіти, що спирається на розвивальну філософсько-освітню парадигму. У її межах передбачається не просто відмова від «застиглої»ментальності, а постійне виробництво нових практик, цінностей та альтернативних форм культурного життя як відображення тези про толерантність та мультикультуризм в суспільстві. Відсутність гендерного підходу в освіті призводить до нівелювання статей, стирання кордонів між чоловічими та жіночими якостями, «унісексуальної» поведінки. Відтак нагальними постають процеси трансформації в освіті гендерних ролей, гендерних стереотипів, ідеалів «жіночності», «мужності», які є основою людських цінностей.

Сьогодні в освітньому просторі відсутні ефективні моделі, адекватні соціальним очікуванням суспільства і особливостям культури нового тисячоліття. Аналіз наявних досліджень та реальної практики дозволив виявити протиріччя між вимогами сучасного суспільства на розкриття і розвиток індивідуальних особливостей дитини, природною основою якого є стать, і «масовим», традиційним характером освіти без урахування статевої приналежності. Виявлене протиріччя дозволило визначити проблему необхідності розробки та побудови моделі освітнього процесу в сучасній школі на основі гендерного підходу. Такий підхід забезпечує розкриття та розвиток потенційних можливостей учнів, створює необхідні умови для формування внутрішньої культури, відносин взаємоповаги, виховання «жіночності», «мужності», допомагає адаптуватися до високих темпів розвитку суспільства. Гендерний підход, побудований на ідеї єдності диференціації навчання та інтеграції гендерних культур у вихованні, дозволяє адаптувати традиційну систему освіти до організації навчально-виховного процесу в контексті статевої приналежності.

Досягнення сучасних об'єднувчих цілей українського соціуму можливе лише на основі системного і комплексного соціокультурного проектування з використанням моделюючого потенціалу освітньої системи. Здійснити подібний проект можливо лише в умовах суспільства гендерної рівності, коли потенціал обох статей буде використовуватися паритетно, відповідно до вільного і свідомого вибору особистістю гуманістичних перспектив та позитивної творчої самоактуалізації.

Методологічною основою проектування модерної жіночої ментальності є гуманізація освіти. «Практичному гуманізму» якнайкраще відповідає саме жіноча ментальність, такі її прояви як материнство, любов, терпимість, турбота, відданість тощо, а також сучасні форми жіночої життєдіяльності як то: гіперактивність, адаптивність, комунікативність, цілеспрямованість, креативність. У процесі освітнього проектування важливо зберегти весь позитив жіночої природи: активності, динамічної мінливості, жадоби до життя тощо. Цілями освітнього проектування є розвиток у підростаючого покоління модерної жіночої ментальності, що ґрунтується на життєвій активності, особистісній самореалізації, толерантності, відповідальності та материнській любові. До технологій освітнього проектування доцільно віднести розвиваюче навчання, педагогіку партнерства, особистісно орієнтоване навчання, інтерактивне навчання, освіту на основі розвитку життєвих навичок (ООЖН), інтенсивне тренінгове навчання, превентивне навчання та виховання. В результаті їх використання формуються загальні життєві компетенції та загальнолюдські цінності, які прямо визначають спроможність жінки справлятися з проблемами і добиватися успіху.

Стосовно «жіночої» освіти позитивно зарекомендував себе комплексний підхід. Для його адаптації до завдань проектування модерного жіночого менталітету потрібно формувати адекватні моделі майбутньої професійної реалізації дівчат, прищеплювати в рамках загальної культури поведінки специфічні вміння розбудови нових

адекватних часові міжстатевих стосунків: партнерських, професійних, інтимних, сімейних тощо. Окремою і важливою темою є підтримка і культивування в ментальності сучасної жінки пріоритету цінності здоров'я і життя у межах здоров'язберігаючої освіти. Особливого значення набуває спеціальна освіта жінок, спеціальне виховання дівчаток як майбутніх мам, створення системи державної підтримки щодо впровадження здоров'язберігаючих, здоров'яформуючих, життєзберігаючих технологій навчання та виховання. Загалом найбільш серйозною проблемою є здійснення статевого виховання і здоров'язберігаючої освіти на основі формування високодуховної модерної ментальності. На основі гендерної освітньої стратегії щодо спеціальної підготовки до майбутньої ролі жінки-матері як у соціально-психологічній сфері, так і в сфері фізичного здоров'я, і, особливо, у сфері духовного становлення нами було розроблено на допомогу педагогам освітню програму для дівчат 15-18 років «Берегиня роду» Двоєдиною метою цієї програми є виховання стійкої мотивації у дівчат на майбутнє здорове і безпечне материнство та формування здорового способу життя як обов'язкової умови народження здорового потомства.

Найбільш перспективним напрямом проектування модерної жіночої ментальності є використання інноваційної освітньої технології навчання на основі розвитку життєвих навичок та вищих цінностей (ООЖН) у формі тренінгового діяльнісного навчання, яка найбільше відповідає і ментальним особливостям жінки. Злитість з життям особливо відповідає жіночій ментальній природі, яка дозволяє жінці саме через життєві ситуації найбільш ефективно і швидко здобувати освіту. Важливо, що ООЖН базується на обов'язковому розвитку в першу чергу вищих цінностей і, ці цінності майже повністю співпадають з традиційними жіночими цінностями добра, любові, милосердя, толерантності. Ця обставина дозволяє органічно вписувати в ментальні потреби жінки цілі, завдання і зміст обраного освітнього напрямку. В результаті освітніх

впливів за допомогою ООЖН жінка одержує цілий «пакет» життєвих і спеціальних навичок для життя, здоров'я, безпеки, розвитку і успіху. Серед них такі важливі як: вміння ладнати зі своїм внутрішнім світом; самоконтролю, керування стресами, мотивації успіху, гартування волі, самоусвідомлення і самооцінки, усвідомлення цінностей і пріоритетів, визначення життєвої мети і планування майбутнього, аналізу проблем і прийняття виважених рішень, критичного і творчого мислення. Послідовно і цілеспрямовано формуються також соціальні компетенції, які допомагають будувати продуктивні стосунки із зовнішнім оточенням на основі упевненої і гідної поведінки, ефективного спілкування, співпереживання і надання допомоги, розвитку дружніх стосунків, розв'язання конфліктів, колективної роботи, лідерства, протистояння негативному впливу оточення, запобігання і протидії дискримінації.

Визнаючи неконструктивними ідеї «боротьби статей» протиставлення громадян за статевою ознакою, сучасне суспільство акцентує увагу на необхідності спеціального розгляду проблеми соціального самопочуття жінок як численної соціальної спільноти, що відрізняється своїми природними характеристиками, функціями, соціальним, конкретними соціальними установками, потребами, інтересами. Використання потенціалу цієї спільноти є вирішальним для формування суспільства ХХІ століття. Найбільше значення при цьому має усвідомлення своїх проблем і формування модернової ментальності, яка буде адекватною потребам, можливостям самої жінки та адаптованою до динаміки швидких суспільних змін, що є важливим завданням для освіти і для самої жінки. За таких обставин природний і соціально-культурний потенціал креативності жінки дійсно зможе відкритися повною мірою і реалізуватися з великим успіхом.

Суспільство третього тисячоліття, суспільство сталого розвитку, часто ще називають суспільством жінки, тому що воно дає їй реальні можливості для досягненні більш високого особистісного і професійного статусу. Це

пояснюється тим, що воно і за динамізмом, і за характеристиками відповідає саме жіночій природі. Жінки за самою своєю природою, апріорно креативною, є більш адаптивними, гнучкими, і здатними в екстремальних умовах легко перебудовуватися відповідно до вимог часу. Все більше формується розуміння того, що сьогодні життя суспільства не може набути нових прогресивних змін, якщо жінка не стане активною, творчою силою його перетворення. Розвиток світового співтовариства відображає розуміння цього факту, воно піднялося на такий рівень самоусвідомлення і ставлення щодо жіночої проблеми, що склалися передумови для рівного й рівноправного утвердження жінки нарівні з чоловіком в усіх сферах соціального життя, більш того, у багатьох країнах світу в значній мірі фактично створені умови для утвердження паритетності жінки і чоловіка.

Жіноча половина людства є підготовленою і готовою до активної ролі у суспільному розвитку, до вирішення глобальних світових проблем, проблем виживання. Умовно цивілізації Землі можна розділити на дві групи: техногенні, або технократичні (чоловічі), і «природофільні» (жіночі). Глибинний зв'язок жінки з природою, укорінений в ментальності жінки у вигляді архетипу Матері, обумовлює її позитивну діяльність щодо подолання екологічної кризи. Вона полягає і у вихованні нового типу мислення – екологічного мислення у нових поколіннях, що дозволить людству налагодити креативні стосунки з природним середовищем на основі взаєморозуміння та поваги. Креативна жіноча здатність глибинно відчувати внутрішній світ людей, здатність до емпатії може стати і найважливішим аспектом духовного відродження людства у сенсі поширення емпатичності як основи ментальної сумісності та толерантного, терпимого ставлення до ментально несхожих людей, націй, народів.

При Дніпропетровському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти розроблена програма «Креативна освіта для розвитку інноваційної особистості» (2010-2015), в рамках якої буде даний

додатковий стимул і для розвитку творчості, нестандартного мислення як учениць, так і вчительок за допомогою адекватних освітніх технологій.

Активна участь жінок у вирішенні проблем людства – це чи не найбільший потенціал сучасної цивілізації. Актуалізувати його потрібно на основі як системного вивчення жінок і жіночих проблем, осмислення всіх сучасних процесів, шляхів їх подолання, в першу чергу за допомогою освіти, так і шляхом вилучення дискримінаційних практик проти жінок в усіх сферах суспільного життя. Подолання усталених стереотипів буденної свідомості, що стосуються оцінки соціальних ролей жінок, подолання статевих розбіжностей, їх явного і прихованого антагонізму, – можливо найважливіший аспект боротьби за збереження і подальший прогрес людства. Освіта має допомогти жінці розкрити свій потенціал креативності і через формування відповідної системи цінностей особистості та суспільства спроєкувати соціум, сприятливий для розкриття цього потенціалу. Найкраще це можна здійснити через формування у жінки модернової ментальності, орієнтуючись на сучасні досягнення філософсько–освітнього знання та потреби соціального розвитку.

Матеріали даного напрямку дослідження були представлені в таких авторських матеріалах, тезах, публікаціях:

Мікулак Н.М. Загальноцивілізаційний та національний аспекти соціокультурних трансформацій / Мікулак Н.М. // Філософія. Культура. Життя. – 2009. – Випуск 32. – С. 29-34.

Мікулак Н.М. Інноваційні аспекти виховання здорового способу життя на основі розвитку життєвих навичок / Н.М. Мікулак // // Освіта на Луганщині: наук.-метод. журнал. – 2007. – №1. – С. 83-86

Мікулак Н.М. Проблеми виховання стійкої мотивації у дівчат 15-18 років на здорове і безпечне майбутнє материнство / Н.М. Мікулак // Реалізація концепції освіти з БЖД: сучасні проблеми та ефективність інноваційних освітніх технологій: Перша міжгал. міжнар. наук.–практ. конф., 22-23 лютого 2008р. – Тернопіль: «Терно-граф», 2008. – С. 167-168

ВИСНОВКИ

1. Сучасна філософсько-освітня проблематика ментальності формується навкруги питання взаємозумовленості процесів в освітньому середовищі суспільними змінами. Аналіз наукових розвідок у сфері ментальності в контексті проблематики філософії освіти показує, що найбільш ефективним для нашого дослідження підходом є інтерпретація ментальності через її взаємодію з культурою та цінностями індивіда і суспільства. Освітня проблематика жіночої ментальності пов'язана з аналізом її проявів, об'єктивованих у культурі, а також самим процесом трансляції культури у освітній діяльності. Ментальність стає розглядом філософії освіти, що орієнтується на культурологічну парадигму освітньої діяльності. Саму ментальність доцільно розглядати як комплекс уявлень, образів, архетипів, що складають собою психологічне оснащення особистості та її чуттєво-розумовий інструментарій і виявляються в системі ціннісних пріоритетів та реалізаціях глибинних програм життєактивності особистості та різних спільнот.

2. Індивід-особистість виступає об'єктом ментальності чи у кращому випадку носієм ментальності, тоді як особистість-індивідуальність є власником, володарем, користувачем семантичних полів ментальності певної культури. В рамках освітньої проблематики завдання має полягати в тому, щоби перевести особистість з першого рівня на другий, що можливо лише через активізацію процесів самопізнання та самоусвідомлення у межах розвивальної філософсько-освітньої парадигми. Таке завдання є особливо актуальним для жінок в силу наявності додаткових гендерних проблем у процесі їх соціалізації та самоактуалізації. У філософсько-освітньому плані ментальність має розглядатися як процес і результат креації образу світу в залежності від того, який саме аспект цікавить дослідника – динамічний або статичний, як чинник способу створення картини світу і методології пізнавальних стратегій особистості, що задає певні прийоми та форми процесу пізнання, як семантична матриця свідомості, на яку накладається

жива функціонуюча дійсність, як синкретичний гнозис навколишньої дійсності, що є логіко-інтуїтивним і раціонально-емоційним водночас та відображає свідомий та несвідомий рівні пізнавальної діяльності особистості. У межах вказаних аспектів є можливість дослідження ментальності як інтегративної особистісної характеристики, яка визначає пізнавально-освітні особливості її «занурення» у культуру. Відповідно ментальні процеси виступають потужним фактором формування освітньої культури. Процесам реформації сучасної освіти на основі впровадження гуманістичних цінностей адекватно відповідає застосування ментального підходу в освітньо-виховному процесі (осмислення ментальної проблеми, вивчення ментальностей, застосування освітніх технологій з урахуванням особливостей ментальностей, формування відповідної ментальності тощо). Жіноча ментальність є одним з конкретних аспектів предметно-понятійного поля її філософсько-освітнього дослідження.

3. «Жіноча освіта» характеризується як самостійна галузь освіти, яка виникла у зв'язку з нерівноправним положенням жінки в суспільстві. Саме принцип роздільного навчання в епоху античної цивілізації лежав в основі перших освітніх систем та технологій. Ментальність античної жінки була обмежена вузько-приватною сферою і сімейно-материнськими обов'язками, що детермінувало її невисокий рівень загальної культури і самосвідомості. У Середньовіччя стереотипи в системі освіти посилювалися ще більше, постулюючи абсолютний і необмежений характер патріархатної влади. Не дивлячись на те, що в епоху Відродження спостерігаються позитивні тенденції щодо зміни давніх стереотипів жіночої ролі, як і раніше ментальність жінки в основі своїй відображає її значущість лише як продовжувачки роду. Розвитку жіночої освіти сприяв дух епохи Нового часу, епохи Модерну, і особливо потужний жіночий рух боротьби за свої права-фемінізм. У 60-х рр. починається процес організації початкових і середніх шкіл для дівчат. На початку ХХ століття в США починається сумісне навчання хлопчиків і дівчаток в школах. Сучасна освіта має використовувати

можливості і загальної і роздільної освіти щодо жінок. Важливим є шлях розширення зони жіночої самосвідомості освітніми засобами для того, щоб жінка стала володарем, користувачем власного ментального джерела. Таку ментальність ми називаємо модерною, тобто оновленою і здатною постійно трансформуватися, водночас зберігаючи цінність жіночого неповторного світу.

4. Суспільство XXI століття зацікавлене у формуванні такого типу жінки, яка здатна адаптуватися до сучасної ситуації, зберігаючи своє природне начало, природні цінності. Освіта в гендерному контексті є спосіб реалізації особистісного начала жінки, що зберігає в собі природні стійкі характеристики, а, разом з тим, і спосіб набуття високого соціального статусу, досягнення життєво значущих цілей і завдань. В освіті ментальні особливості мають враховуватися, передусім на рівні освітніх технологій психолого–педагогічного впливу, зорієнтованих на пізнання жінкою своїх особливостей і позитивну корекцію на основі розширення зони самоусвідомлення власної ментальності. При проектуванні сучасної ментальності жінки засобами освіти слід враховувати і гендерні моральні стереотипи. Моральні якості жінки своїм корінням сягають архетипу Матері і ґрунтуються на підвищеній відповідальності жінки за моральне здоров'я дітей, сім'ї, суспільства в цілому. Процес поєднання цінностей «традиційної» і «модерної» жінки має здійснюватися за допомогою спеціальної освіти для жінок, яка була б чітко спрямована на їх ментальні особливості і органічно розвивала у неї нові якості, нову модернову ментальність через поступове особистісне зростання на основі традиційних жіночих цінностей, укорінених в ментальності жінки у формі найдревнішого архетипу Матері.

5. Протягом всього розвитку цивілізації прослідковуються явні і неявні ціннісні установки, згідно з якими все чоловіче означає домінуюче, позитивне, значиме, жіноче ж – негативне, вторинне, субординаційне. В античний період розум асоціюється з позитивним чоловічим началом, а тіло – з негативним жіночим. У середньовічній філософії ця тенденція ще

посилюється, було повністю знівельовано жіночий досвід Віри і потреби жінок в релігійному самовираженні на основі ствердження абсолютного і необмеженого характеру патріархатної влади. В епохи Відродження та Просвітництва відбувається легалізація чуттєвості позитивності жіночого начала, проте виключно з позицій його чоловічої оцінки. Як альтернатива таким поглядам виникає фемінізм, однією з базових цілей якого стає право на освіту, що гарантує жінкам рівні можливості з чоловіками. Фемінізм довів, що «відмінності» в діаді ремінне-маскулінне, культивовані традиційною культурою, мають гендерний вектор, суспільство надбудовує над фізіологічної реальністю жінки соціокультурний конструкт, що пригнічує її розвиток. Активність феміністок більше, ніж хто і що, доводить самодостатність, різноманітність, інтелектуальність і ментальну варіативність жіночої статі. Вхідження в освітні сфери, безумовно, спрацювало на посилення тенденцій активності та розширення сфери жіночої свідомості як такої. Перетворення суспільства має відбуватися через вирівнювання положення щодо прав і можливостей чоловіків і жінок, як в публічній, так і в приватній сферах. Реалізація таких завдань бачиться в рамках філософсько-освітнього проекту формування модерної жіночої ментальності.

6. Гендерно врівноважена освіта визнається атрибутом дійсно демократичного суспільства та механізмом освітнього проектування суспільства сталого розвитку. Гендерна освіта передбачає особистісно-соціальний підхід до проблем навчання і виховання з орієнтацією на самоактуалізацію і набуття здатності до «адаптивної активності». Введення гендерних освітніх програм є феноменом, здатним трансформувати політику тоталітарної освіти у напрямі толерантності та соціально-культурного партнерства. Їхній зміст має системно-модернізуючий характер, оскільки дозволяє використовувати феміністську критику і деконструкцію стереотипів для формування особистісно орієнтованої освіти, що спирається на розвивальну філософсько-освітню парадигму. Відсутність гендерного

підходу в освіті призводить до нівелювання статей, стирання кордонів між чоловічими та жіночими якостями, «унісексуальної» поведінки. Гендерний підход, побудований на ідеї єдності диференціації навчання та інтеграції гендерних культур у вихованні, дозволяє адаптувати традиційну систему освіти до організації навчально-виховного процесу в контексті статевої приналежності. Досягнення сучасних об'єднаних цілей українського соціуму можливе лише на основі системного і комплексного соціокультурного проектування з використанням моделюючого потенціалу освітньої системи. Здійснити подібний проект можливо лише в умовах суспільства гендерної рівності.

7. У процесі проектування модерної жіночої ментальності на основі принципів гуманізації освіти формуються такі її риси, як материнство, любов, терпимість, турбота, відданість тощо, а також сучасні форми жіночої життєдіяльності – гіперактивність, адаптивність, комунікативність, цілеспрямованість, креативність. Цілями освітнього проектування є розвиток у підростаючого покоління модерної жіночої ментальності, що ґрунтується на життєвій активності, особистісній самореалізації, толерантності, відповідальності та материнській любові. До технологій освітнього проектування доцільно віднести розвиваюче навчання, педагогіку партнерства, особистісно орієнтоване навчання, інтерактивне навчання, освіту на основі розвитку життєвих навичок (ООЖН), інтенсивне тренінгове навчання, превентивне навчання та виховання. Найбільш перспективним напрямом проектування модерної жіночої ментальності є використання інноваційної освітньої технології навчання на основі розвитку життєвих навичок та вищих цінностей (ООЖН) у формі тренінгового діяльнісного навчання, яка найбільше відповідає і ментальним особливостям жінки. В результаті його використання формуються загальні життєві компетенції та загальнолюдські цінності, які прямо визначають спроможність жінки справлятися з проблемами і добиватися успіху. Загалом найбільш серйозною проблемою є здійснення статевого виховання і здоров'язберігаючої освіти на

основі формування високодуховної модерної ментальності. На основі гендерної освітньої стратегії щодо спеціальної підготовки до майбутньої ролі жінки-матері нами було розроблено освітню програму для дівчат 15-18 років «Берегиня роду».

8. Використання потенціалу жінок як соціальної спільноти є вирішальним для формування суспільства XXI століття. Жінки за самою своєю природою, апріорно креативною, є більш адаптивними, гнучкими, і здатними в екстремальних умовах легко перебудовуватися відповідно до вимог часу. Жіноча половина людства є підготовленою і готовою до активної ролі у суспільному розвитку, до вирішення глобальних світових проблем, проблем виживання. Глибинний зв'язок жінки з природою, укорінений в ментальності жінки у вигляді архетипу Матері, обумовлює її позитивну діяльність щодо подолання екологічної кризи. Вона полягає не тільки в їх безпосередній участі в природоохоронних рухах і організаціях, але й у вихованні нового типу мислення – екологічного мислення у нових поколіннях, що дозволить людству налагодити креативні стосунки з природним середовищем на основі взаєморозуміння та поваги. Креативна жіноча здатність глибинно відчувати внутрішній світ людей, здатність до емпатії може стати і найважливішим аспектом духовного відродження людства. Освіта має допомогти жінці розкрити свій потенціал креативності і через формування відповідної системи цінностей особистості та суспільства спроектувати соціум, сприятливий для розкриття цього потенціалу. Найкраще це можна здійснити через формування у жінки модерної ментальності, орієнтуючись на сучасні досягнення філософсько-освітнього знання та потреби соціального розвитку. Практичне значення проектування модерної жіночої ментальності освітніми засобами, таким чином, є одним з фундаментальних чинників формування суспільства сталого розвитку та вирішення глобальних проблем людства через системну ціннісну переорієнтацію суспільства XXI ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авторский метод «Creative Power» (Создающая сила) в ходе специального курса занятий со студентами Медуниверситета. (Опыт разработки и апробации): [Электронный ресурс] / проф. И. В. Ершова-Бабенко, Т. В. Богачук. — Режим доступа: <http://philopsy.by.ru/stat3.html>
2. Айвазова С. Г. Русские женщины в лабиринте равноправия. / С. Г. Айвазова. — М.: РИК Русанова, 1998. — 410 с.
3. Айзенштейн Зилла. Феминизм после 11 сентября / Зилла Айзенштейн // Гендерные исследования. — 2004.— №7-8. — С. 7-30.
4. Азарова Е. А. Проблема гендерных стереотипов в моральном сознании: дис. канд. филос. наук: 09.00.05. / Е. А. Азарова. — СПб.: СПбГУ, 2000. — 152 с.
5. Андреев Ю. В. Спартанская гинекократия / Ю. В. Андреев // Женщина в античном мире: сб. ст. — М.: Наука, 1995. — 275 с.
6. Андреева П. А. Архетип Матери, как составляющая сущность женской ментальности [Электронный ресурс] / П. А. Андреева. — Режим доступа: http://analculturolog.ru/component/k2/item/345-article_14.html
7. Андреева П. А. Культурно-философские воззрения на природу «женского мира» [Электронный ресурс] / П. А. Андреева, Н. И. Ромах; ТГУ им. Г. Р. Державина. — Режим доступа:
[http://analculturolog.ru/index.php?
module=subjects&func=viewpage&pageid=263](http://analculturolog.ru/index.php?module=subjects&func=viewpage&pageid=263)
8. Аристотель. Политика / Аристотель // Сочинения в четырех томах. Том 4. — М.: Мысль, 1983. — 383 с.
9. Артем'єва О. О. Гендерні дослідження в контексті постнекласичної раціональності: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.09 / О. О. Артем'єва. — К.: Вид-во Київського національного ун-ту ім. Тараса Шевченка, 2008. — 18 с.

10. Астарта: Культурологические исследования из истории Древнего мира и Средних веков: проблемы женственности. — СПб, 1999. — 328 с.

11. Балханов В. А. Фундаментализация образования как способ становления современного человека (философско-методологические очерки) / В. А. Балханов, В. А. Колесников. — Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2002. — 212 с.

12. Барсукова С. Ю. Женское предпринимательство: специфика и перспективы / С. Ю. Барсукова // Социологические исследования. — 1999. — №9. — С. 75-84.

13. Белявский И. Г. Исповедь пасынка века и немного исторической психологии / И. Г. Белявский, А. Н. Кишинская. — Одесса: ОКФА, 1997. — 472 с.

14. Бердяев Н. Метафизика пола и любви / Н. Бердяев // Русский Эрос, или философия любви в России. — М.: Прогресс, 1991. — С. 247-248.

15. Бовуар С. де. Второй пол. — М.: «Прогресс», 1997. — 832 с.

16. Богачевська М. Український жіночий рух з перспективи сторіччя. // Віднова: До сторіччя українського жіночого руху (1884-1984) / М. Богачевська. — літо—осінь, 1984. — С. 15.

17. Богомаз К. Ю. Гендерний паритет – важливий аспект демократичного розвитку суспільства / К. Ю. Богомаз, Л. М. Сорокіна, І. І. Мачуліна // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р). — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С. 243-245.

18. Бойко С. М. Становлення і розвиток національної самосвідомості українського народу: ціннісний вимір: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.12 / С. М. Бойко. — К.: Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2005. — 20 с.

19. Бондаренко О. В. Українська національна ментальність та освітня культура: точки стикування / О. В. Бондаренко // Гуманітарний вісник

Запорізької державної інженерної академії: зб. наук. пр.; гол. ред. В. Г. Воронкова. — 2008. — Вип. 34. — С. 180-188.

20.Брандт Г. А. Природа женщины: Монография / Г. А. Брандт. — Екатеринбург: VIRTUS, 1999. — 111 с.

21.Браун Л. Женский вопрос / Л. Браун. — С.-Пб.: «Образование», 1903. — 522 с.

22.Бушман І. О. Система освіти як засіб модернізації української культури: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.10 / І. О. Бушман. — К.: АПН України; Інститут вищої освіти, 2005. — 18 с.

23.Васильева З. И. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / З. И. Васильева. — М., 2001. — 412 с.

24.Введение в гендерные исследования. Ч.1: Учебное пособие /Под ред И. А. Жеребкиной. — Харьков: ХЦГИ, 2001; СПб.: Алетейя, 2001. — 708 с.

25. Введение в гендерные исследования / Под ред. И. В. Костиковой. — М.: МГУ, 2000. — 224 с.

26. Вейнингер О. Пол и характер / О. Вейнингер. — Минск: ООО Поппури, 1992. — 410 с.

27.Висоцька О. Є. Моральні цінності як основи взаємодії суспільства з природою: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / О. Є. Висоцька. — Х.: Харківський військовий ун-т, 2003. — 18 с.

28.Власова Т. І. Формування гендерних стереотипів у західноєвропейській філософії (історико-філософський аналіз): автореф. дис... д-ра філос. наук: 09.00.05 / Тетяна Іванівна Власова. — Д.: Дніпропетровський нац. ун-т, 2007. — 38с.

29.Власова О. Проблема гендерної нерівності в контексті розвитку українського етнічного образу світу / Ольга Власова // Українознавчий альманах. — 2009. — Вип.1. — С. 104-106.

30. Воронцова Т. В. Вплив вищих цінностей на здоров'я і успіх: Світський і релігійний аспект: (за матеріалами досліджень Дарелла Франкена, США, доктора філософії з соціальних наук,

психотерапевта, дослідника в області теології, проповідника): Збірка презентацій / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко, В. І. Кириченко. — К., 2005. — 50 с., іл.

31.Воронцова Т. В. Превентивна освіта як об'єкт філософського аналізу: автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. філос. наук за спец. 09.00.10 — філософія освіти / Т. В. Воронцова. — Одеса, 2010. — 19 с.

32.Ганшина К. А. Французско-русский словарь: 51 тысяча слов. — 8-е изд., стереотип / К. А. Ганшина. — М.: Рус. яз., 1979. — 960 с.

33. Гегель Г. Философия права / Г. Гегель. — М., 1990.— С.209.

34.Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 11-13 груд. 2003 р.). — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — 300 с.

35.Геодакян В. А. Мужчина и женщина. Эволюционно—биологическое предназначение / В. А. Геодакян // Женщина в аспекте физической антропологии. — М.: ИЭА РАН,1994. — С. 36-61.

36.Гершунский Б. С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века ? / Б. С. Гершунский // Дайджест школа-парк. — 2002. — №2. — С. 28-32.

37.Гершунский Б. С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры / Б. С. Гершунский. — М. : Пед. общество России, 2001. — 128 с.

38.Гершунский Б. С. Философия образования / Б.С. Гершунский. — М.: МПСИ, Флинта, 1998. — 432 с.

39.Гетало Т. Є. Онтологія ментальності: філософсько-культурологічний аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук: спец. 09.00.04 / Тетяна Євгенівна Гетало. — Х.: Харківський держ. ун-т, 1999. — 19 с.

40.Глоба Л. Подвижницька діяльність українських просвітителок та розвиток жіночої освіти в Україні / Л. Глоба // Імідж сучасного педагога. — 2010. — № 10.— стр.21-23

41. Горлинський В. В. Відображення у некласичній філософії аксіологічних пріоритетів сталого розвитку і безпеки суспільства / В. В. Горлинський // Практична філософія. — 2007. — №2. — С. 86-98.

42. Горобей И. В. Исторический аспект: гендерное воспитание школьников в системе образования [Электронный ресурс]: Сб. научн. тр. под ред. Ермакова С. С. / И. В. Горобей // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. — Харьков: ХГАДИ (ХХПИ), 2006. — №4. — С. 85-89. — Режим доступа:

<http://lib.sportedu.ru/Books/XXPI/2006N4/p85—89.htm>

43. Горохович А. Мілена Рудницька / А. Горохович // Віднова. До сторіччя українського жіночого руху (1884—1984). — Літо-осінь, 1984. — С. 43.

44. Грабовська І. Гендерні та феміністичні студії в сучасній Україні: проблеми та перспективи [Електронний ресурс] / Ірина Грабовська. — Режим доступу:

http://www.varianty.org.ua/Humanitarians_on_XXI/Hrabovs'ka.htm

45. Граус Ф. Ментальность в средневековье / Ф. Граус // История ментальностей и историческая антропология. Зарубежные исследования в обзорах и рефератах. — М.: Рос. гос. гуманитарн. ун-т, 1996. — С. 79-85.

46. Гуманістична педагогіка ХХІ століття: матеріали перших Всеукраїнських педагогічних читань, присвячених 90—річчю з дня народження Є. С. Березняка, 20 лютого 2004 р. — Дніпропетровськ: Національний гірничий університет, 2004. — 151 с.

47. Гундорова Т. Деконструкція і гендер / Т. Гундорова // Філософська думка. — 2001. — № 1. — С. 81-90.

48. Гупаловська В. А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / В. А. Гупаловська. — Львів: Львівський національний університет ім. Івана Франка, 2005. — 34 с.

49. Гуревич А. Я. Исторический синтез и Школа «Анналов» / А. Я. Гуревич. — М.: Наука, 1993. — 240 с.
50. Гуревич А. Я. К читателю. / А. Я. Гуревич // Одиссей. — М.: Наука, 1989. — С. 127-132.
51. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. — 2-е изд., испр. и доп / А. Я. Гуревич. — М.: Искусство, 1984. — 389 с.
52. Гуревич А. Я. Смерть как проблема исторической антропологии: о новом направлении в зарубежной историографии / А. Я. Гуревич // Одиссей, 1989. — М.: Наука, 1989. — С. 133-141.
53. Гуревич А. Я. Средневековый мир: культура безмолвствующего большинства / А. Я. Гуревич. — М, 1990. — 628 с.
54. Давидюк О. О. Роль освіти у формуванні соціального статусу жінок: автореф. дис. канд. соц. наук: 22.00.04 / О. О. Давидюк. — К.: Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2004. — 23 с.
55. Декарт Р. Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках: Сочинения в двух томах. Т.1 / Р. Декарт. — М.: Мысль, 1989. — С. 250-296.
56. Державна програма «Репродуктивне здоров'я нації» на період до 2015 року / Затверджено постановою Кабміну України № 1849 від 27 грудня 2006 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/>
57. Джуринский А. Н. История педагогики древнего и среднего мира: учебное пособие для высшей школы / А. Н. Джуринский. — М.: Совершенство, 1999. — 207 с.
58. Дзюбак К. М. Проблеми гендерної освіти в загальноосвітніх закладах України / К. М. Дзюбак // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р.). — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С.148-151.

59.Доброносова Ю. Д. Некерований порядок самоідентифікації як підстава екомайбутнього / Ю. Д. Доброносова // Практична філософія. — 2007. — № 2 (24). — С. 32-37.

60. Добрянская Е. И. Философия образования: поиск ориентиров / Е. И. Добрянская // Дайджест педагогічних ідей та технологій школа-парк. — 2002. — №1. — С. 30-32.

61.Долголенко І. А. Освіта в контексті ціннісних орієнтацій (соціально-філософський аспект): автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / І. А. Долголенко. — Одеса: Південноукраїнський держ. Пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — 2007. — 20 с.

62.Драйден Гордон, Вос Джанет. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джаннетт Вос / Перекл. з англ. М. Олійник. Л—ьвів: Літопис, 2005. — 542 с.

63.Дубов И. Г. Феномен менталитета: психологический анализ / И. Г. Дубов // Вопросы психологии. — 1993. — №5. — С. 20-29.

64.Дубоссарская З. М. Проблемы репродуктивного здоровья с позиций перинатальной психологи / З. М. Дубоссарская // Медицинские аспекты здоровья женщины. — 2010. — N 1. — С.21-29.

65.Ершова-Бабенко И. В. Понятия «сложность» и «самоорганизация» — символ перехода в XXI век: [Электронный ресурс] / И. В. Ершова-Бабенко. — Режим доступа: <http://philopsy.by.ru/stat5.html>

66.Женщина в обществе: мифы и реалии: сб. статей / ред.-сост. Л. С. Круминг. — М.: Информация-XXI в., 2000. — 332 с.

67.Женщины, познание и реальность: Исследования по феминистской философии / Сост. М. Пирселл, Э, Гарри. — М.: РОССПЭН, 2005. — 440 с.

68. Женщины. История. Общество: сб. статей / ред. В. И. Успенская. — Тверь: Тверское обл. изд., 2002. — 320 с., пер.

69.Жижек Славой. Женская эксцессивность / Славой Жижек // Гендерные исследования. — 2004. — №11. — С. 36-52.

70. Журженко Т. Ю. Дискурс рынка и проблема гендера в экономике / Т. Ю. Журженко // *Общественные науки и современность*. — 1995. — №5. — С. 175-187.

71. Забужко О. Жінка-автор у колоніальній культурі, або знадоба до української гендерної міфології / О. Забужко // *Хроніки від Фортінбраса*. — К., 1999. — С. 155.

72. Зборовська Н. Карнавал мертвих поцілунків: Феміністичні роздуми / Н. Зборовська, М. Ільницька . — Львів, 1999. — С. 87.

73. Здоров'я дітей та жінок в Україні: Звіт МОЗ, Держкомстата України, ВООЗ. — К., 1997. — 330 с.

74. Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді України: монографія / наук. ред. О. М. Балакірева. — К.: Укр. Ін-т соц. досліджень ім. О. Яременко, 2007. — 128 с.

75. Здравомыслова Е. А. Исследования женщин и гендерные исследования на Западе и в России / Е. А. Здравомыслова, А. А. Темкина // *Общественные науки и современность*. — 1999. — №6. — С. 177-185.

76. Зелінська Т. М. Гендерний погляд на материнство / Т. М. Зелінська // *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р.)*. — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С.68-71.

77. Зиневич О. В. Философские основания исследования пола как социального феномена / О. В. Зиневич. — Новосибирск: Новосиб. Гос. Ун-т, 2002. — 196 с.

78. Іванова І. В. Система підготовки майбутніх учителів до здійснення гендерного виховання школярів / І.В. Іванова // *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р.)*. — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С.151-154.

79. Ильин В. В. История философии: учебник для вузов / В. В. Ильин СПб.: Питер, 2005. — 732 с.

80. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.

81. История женского образования / М. Г. Муравьева // Словарь гендерных терминов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.owl.ru/gender/091.htm>

82. История ментальностей и историческая антропология. Зарубежные исследования в обзорах и рефератах. — М.: Рос. гос. гуманитарн. Ун-т, 1996. — 215 с.

83. Кавалеров А. И. Обыденное сознание в национальных отношениях // Перспективы. — 2001. — №1.(13). — С. 3-17.

84. Кавалерова Н. А. Філософсько-освітні горизонти Григорія Сковороди: Монографія / Кавалерова Н. А., Іванова Н. В. — Одеса: Астропринт, 2010. — 168 с.

85. Казнин Л. Н. Женщина в условиях социальных потрясений / Л. Н. Казнин // Человек и общество: межвуз. сб. науч. тетр. — Н.Новгород, 1997. — С. 123-128.

86. Кант И. О различии возвышенного и прекрасного у мужчин и женщин / И. Кант // Соч., т.2. — М., 1964. — С.152-155.

87. Кашуба М. Гендерний аналіз традиційного українського суспільства [Электронный ресурс] / М. Кашуба — Режим доступа: <http://znc.com.ua/ukr/publ/periodic/shpp/2005/1/p017.php>

88. Кехтер М. В. Гендерный аспект философии: Обзор литературы [Электронный ресурс] / М. В. Кехтер. — Режим доступа: <http://www.infmed.kharkov.ua/Gender.htm>

89. Клименкова Т. А. Феминизм / Т. А. Клименкова // Современная западная философия: словарь / сост.: Малахов В. С, Филатов В. П. — М.: Политиздат, 1991. — С. 315-316.

90. Князев В. Н. Психологические особенности понимания личности значимого другого как субъекта общения: автореф. дисс. канд. психол. наук:

19.00.07. / В. Н. Князев. — М.: Моск. гос. Ун-т им. М.В. Ломоносова, 1991. — 17 с.

91. Колесников В. А. Философия образования / В. А. Колесников. — Иркутск: Иркут. гос. ун-т, 2002. — 236 с.

92. Коновалов Д. О. Гендер і національний суб'єкт: конструювання маскуліності в контексті пострадянської України: Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.04 / Д. О. Коновалов. — Х.: Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2005. — 22 с.

93. Конох М. С. Проблеми освіти в контексті соціально-філософського аналізу: автореф. дис. д-ра філос. наук: 09.00.03 / М. С. Конох. — К.: Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2003. — 40 с.

94. Концепція загальнодержавної Цільової соціальної програми «Здорова нація» на 2009-2013 роки: Схвалено Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 21 травня 2008 р. № 731-р. — К., 2008. — 16 с.

95. Кораблина Е. П. Женщина в мире экзистенциальных проблем / Е. П. Кораблина // Психологические проблемы самореализации личности. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. — Вып. 2. — С. 217-221.

96. Корецька А. І. Соціально-освітні чинники формування духовності особистості в сучасному українському суспільстві: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / Антоніна Іллівна Корецька. — К.: АПН України; Інститут вищої освіти. — 2003. — 19 с.

97. Корнієнко О. М. Національні цінності особистості: сутність та особливості формування: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / О. М. Корнієнко. — К.: Київський ун-т ім. Тараса Шевченка, 1998. — 18 с.

98. Кострюков С. В. Формування демократичних цінностей студентської молоді в трансформаційний період: автор. дис. канд. філос. наук 09.00.10 / С. В. Кострюков. — К.: Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України, 2005. — 20 с.

99. Креативна освіта для розвитку інноваційної особистості: програма обласного наук.-метод проекту на 2010 -20015 р. / С. Г. Крамаренко; ДОІППО // Джерело. — 2010. — № 25-31. — С. 1-3

100. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. — К.: Грамота, 2005. — 448 с.

101. Крупа Т. Зеркало Лайды. Истории античных гетер: первый опыт феминизма / Т. Крупа. — М., 2002. — 376 с.

102. Кримський С. ХХІ століття — і нова філософія ролі жінки / С. Кримський // День. — 2001. — № 44. — Режим доступу: <http://www.day.kiev.ua/60831/>

103. Крымский С. Ценностно-смысловой универсум как предметное поле философии / С. Крымский // Философская и социологическая мысль. — 1996. — № 3 - 4.— С. 102-111.

104. Кубальський О. Н. Гуманізація як одна з тенденцій розвитку науки в демократичному суспільстві: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / О. Н. Кубальський. — К.: Київський ун-т ім. Тараса Шевченка, 1996. — 21 с.

105. Кудінов І. О. Стратегія життя особистості як фактор розвитку суспільства: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / І. О. Кудінов. — Запоріжжя: Запорізький держ. ун-т, 2004. — 16 с.

106. Куликова Л. Г. Становление личности современной женщины: дис. канд. филос. наук : 09.00.01[Электронный ресурс] / Л. Г. Куликова. — М.: РГБ, 2005. — Режим доступа: <http://diss.rsl.giAiizz/05/0256/050256034 . rciJ>

107. Лактіонова Г. М. Старшокласниці – сьогодні, жінки 21 сторіччя – завтра: стаття / Г. М. Лактіонова // «Матеріали наук.-практ. конф. «Соціально-педагогічні проблеми виховання дітей та молоді в національній системі освіти та шляхи їх вирішення». — Дніпропетровськ: «Поліграфіст», 1997.— 78 с.

108. Ле Гофф Ж. Ментальности двусмысленная история / История ментальностей и историческая антропология. Зарубежные исследования в

обзорах и рефератах / Ж. Ле Гофф. — М.: Рос. Гос. Гуманитарн. Ун-т, 1996. — 215 с. — С.40-42.

109. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч. посібн. / М. В. Левківський, О. М. Микитюк. — Харків: «ОВС», 2002. — 240 с.

110. Лисовский В. Т. Динамика социальных изменений / В. Т. Лисовский // Социс. — 1998. — №5. — С. 98-99

111. Макаров В. В. Социальное пространство жизнедеятельности женщин / В. В. Макаров // Женщина в российском обществе. — 1997. — №2. — С. 2-7.

112. Маргулян І. Хлопчики і дівчатка: чому вони різні? / Ірина Маргулян // Психолог.— 2008.— № 11(299). — С. 3-7.

113. Мартиросова Е. Б. Проблема «природы женщины». Историко-философский экскурс: [Электронный ресурс] / Е. Б. Мартиросова — Режим доступа: <http://www.eunnet.net/sofia/09—2006/text/0918.html>

114. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу; пер с англ. — М.: Смысл, 1992. — 424 с.

115. Маслоу А. Психология бытия / Абрахам Маслоу. — К., 1997. — 211 с.

116. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование. / А. Маслоу. — Киев-Донецк: Институт психологии АПН Украины, 1994. — 52 с.

117. Матрос А. А. Видатні жінки України X — XVII ст. : навчальне видання / А. А. Матрос. — Дніпропетровськ: Січ, 1995.— 64 с.

118. Маяк И. А. Женщина в раннем Риме (V—IV вв. до н.э.) / И.А. Маяк. — Женщина в античном мире: сб.ст. — М.: Наука, 1995, — 119 с.

119. Медведев Л. А. Патриархатная культура и феминистский вызов в XXI веке / Л. А. Медведев, Р. И. Амирова // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р). — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С. 265-268.

120. Менегетти А. Жінщина третього тисячелеття / А. Менегетти; пер. с итал. — М.: ННБФ «Онтопсихологія», 2003. — 256 с.

121. Мид М. Мужское и женское: исследование полового вопроса в меняющемся мире / М. Мид. — М.: РОССПЭН, 2004. — 416 с., пер.

122. Мікулак Н. М. Вищі цінності як основа виховання здорової особистості / Мікулак Н. М. // Наукове пізнання: методологія та технологія. Серія: філософія, соціологія, політологія. — 2008. — №1. — С. 110—113.

123. Мікулак Н. М. Гендерні аспекти соціалізації особистості в умовах суспільних трансформацій / Н. М. Мікулак // Міжнар. наук.-практ. конф. «Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви», Чернівці, 14-15 травня 2009 р. — К.: Університет Економіки та Права «КРОК», 2009. — С. 188-190.

124. Мікулак Н. М. Гендерний підхід у системі виховання здорового батьківства і материнства / Н. М. Мікулак // Здоровий спосіб життя : проблеми та досвід: матер. міжнар. наук.-практ. конф., Дніпропетровськ, 19-20 квітня 2007 р. — Дніпропетровськ: НГУ, 2007.— С.17

125. Мікулак Н. М. Гендерні проблеми жіночої самореалізації та просвіти: Стаття / Н. М. Мікулак // Філософія освіти як методологічна основа реформування школи: Всеукр. наук.-практ. конф., 14-15 квітня 2009 р. — Дніпропетровськ: «Інновація», 2009.— С. 143-149.

126. Мікулак Н. М. Загальноцивілізаційний та національний аспекти соціокультурних трансформацій / Мікулак Н. М. // Філософія. Культура. Життя.: Міжвузівський збірник наукових праць. — 2009. — Випуск 32. — С. 29-34.

127. Мікулак Н. М. Інноваційні аспекти виховання здорового способу життя на основі розвитку життєвих навичок / Н. М. Мікулак // Андрагогічні засади післядипломної освіти педагогічних працівників: Всеукр. наук.-практ. конф., 28 листопада 2006р. // Освіта на Луганщині: наук.-метод. журнал. — 2007. — №1. — С. 83-86

128. Мікулак Н. М. Материнство як цінність: сучасні підходи до вивчення та формування здорової жіночої особистості / Н. М. Мікулак // «Освіта і здоров'я: формування здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу»: III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю, Суми, 25-26 березня 2010 р. — С. 98-101.

129. Мікулак Н. М. На передньому плані еволюції та суспільного розвитку: жіночий вимір / Мікулак Н. М. // Наукові записки Харківського ун-ту Повітряних Сил. — 2009. — Вип. 1 (32). — С. 155-164.

130. Мікулак Н. М. Проблеми виховання стійкої мотивації у дівчат 15-18 років на здорове і безпечне майбутнє материнство / Н. М. Мікулак // Реалізація концепції освіти з БЖД: сучасні проблеми та ефективність інноваційних освітніх технологій: Перша міжгалузева міжнар. наук.-практ. конф., 22-23 лютого 2008р. — Тернопіль: «Терно-граф», 2008. — С. 167-168.

131. Мікулак Н. М. Стратегія здоров'язберігаючої освіти / Н. М. Мікулак // Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища – основна умова якісної освіти: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. «Розробка моделі школи сприяння здоров'ю в умовах санаторної школи-інтернату з використанням інноваційних технологій навчально - виховної та оздоровчої діяльності», вересень, 2010 р. — Кривий Ріг: Видавець Чернявський Д. О., 2010. — С.42-48.

132. Мікулак Н. М. Сучасні гендерні проблеми професійної самореалізації жінок в Україні / Н. М. Мікулак // Наступність у діяльності загальноосвітньої та професійної школи в профільному навчанні: V міжнар. наук.-практ. конф., 27-28 січня 2009р. — Донецьк: ІПО ІПП УМО. — С. 98-99.

133. Мікулак Н. М. Філософсько-освітні проблеми самореалізації сучасної жінки: міфи і реальність / Мікулак Н. М. // Практична філософія. — 2009. — № 3. — С. 73-79.

134. Мікулак Н. М. Формування загальних життєвих компетенцій як основа розвитку і навчання особистості впродовж усього життя /

Н. М. Мікулак // Регіон. наук.-практ. конф. «Неперервна освіта: проблеми, рішення, перспективи», 15-16 квітня 2005 р. — Дніпропетровськ: Видавництво ДНУ, 2005. — С. 115-116.

135. Мікулак Н. М. Ціннісні пріоритети старшокласниць і формування духовного здоров'я майбутньої матері / Н. М. Мікулак // Проблеми забезпечення неперервності та наступності процесу формування смисложиттєвих цінностей на різних рівнях вітчизняної системи освіти: Треті березневі Всеукр. наук.-педаг. читання, 13-14 березня 2008 р. — Дніпропетровськ: ДОШПО — ДНУ, 2009. — С. 76-80.

136. Миллер Г. Мир секса / Г. Миллер // Черная весна. — Санкт-Петербург, 2000. — С. 431.

137. Милль Д. С. О подчинении женщины / Д. С. Миль. — 2—е изд.. — М.: МИР, 1994. — 215 с.

138. Митина О. В. Женское гендерное поведение в социальном и кросскультурном аспектах / О. В. Митина // Общественные науки и современность. — 1999.— №3. — С. 179-191.

139. Міщик Л. І. Проблеми гендерної рівності в освіті й науці / Л. І. Міщик // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р). — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С. 186-190.

140. Мірошніченко О. М. Психологічні особливості особистісної самоактуалізації ділової жінки у сучасному суспільстві / О. М. Мірошніченко // Практична психологія та соціальна робота. — 2004. — №9. — С. 56-60.

141. Мистецтво життєтворчості особистості: у 2 ч. / Ред. Рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст.голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. ; ч.2: Теорія та технологія життєтворчості. — К., 1997. — 392 с.

142. Модзалевский Л. Н. Очерки истории воспитания и обучения с древнейших до наших времён / Л. Н. Модзалевский; под ред. М. В. Захарченко. — СПб, 2000. — Ч. 1. — 492 с.

143. Музирова В. О. Роль освіти у формуванні гендерної культури дітей та дорослих / В. О. Музирова // Гендерна політика: шляхи формування та впровадження на Дніпропетровщині: збірник / Упорядники С. Г. Кесь, О. А. Моргун. — Дніпропетровськ: Управління у справах сім'ї, молоді та спорту Дніпропетровської облдержадміністрації, 2008. — С.74-76 .

144. Назаренко Г. Гендерні аспекти: сучасний вимір / Геннадій Назаренко // Психолог.— 2005.— №9(153). — С. 3-6.

145. Недзельська Н. І. Проблема жінки в релігіях авраамістичної традиції: автореф. канд. філос. наук: 09.00.11 / Н. І. Недзельська. — К.: Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України. — 2004. — 22 с.

146. Олимпия де Гуж. Декларация прав женщины и гражданки [Электронный ресурс] / Олимпия де Гуж. — Режим доступа: <http://tvergenderstudies.ru/cgi-bin/pagcntrl.cgi/docs/collectfi'cof03.rtf>

147. Павлов Ф. И. Памяти Н. А. Вышнеградского / Ф. И. Павлов // Русская школа. — 1908. — №4. — С. 85.

148. Панченков А. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: [метод посіб.] / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. — К.: А.П.Н., 2003. — 72 с.

149. Педагогіка життєтворчості в контексті нової філософії освіти: «Психолого-педагогічний аспект» / Матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 13-14 травня 2008 р. — Дніпропетровськ: Інновація, 2008. — 368 с.

150. Педагогическая энциклопедия / Под ред. Калашникова А. Г. при участии Эпштейна М. С. — М.: Работник просвещения, 1927.— 343с.

151. Педагогический словарь: В двух томах. — Т.1. — М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1960. — 775 с.

152. Пирогов Н. И. Избранные педагогические произведения / Н. И. Пирогов. — М.: Педагогика, 1985. — 496 с.

153. Писарев Д. И. Избранные педагогические сочинения / Д. И. Писарев.— М.: Педагогика, 1984. — 367 с.

154. Письма Н. И. Пирогова о любви, об обязанностях матери-воспитательницы и пр. / Н. И. Пирогов // Русская школа. — 1914. — №11. — С. 20-26.

155. Платон. Пир / Платон // Сочинения в трех томах. — Т. 2. — М.: Мысль, 1970. — С. 106-107.

156. Познанский И. Ф. В. Г. Белинский о воспитании. / И. Ф. Познанский. — М.: УЧПЕДГИЗ, 1949. — 128 с.

157. Пономарьов О. С., Громадянська злагода як чинник становлення транзитивних соціумів / О. С. Пономарьов, С. А. Шатенко // Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія. — 2007. — № 1(27). — С.65-74.

158. Потапюк Л. М. Жіночий рух та освіта на західній Україні: Історико-педагогічний аспект [Електронний ресурс] : стаття / Л. М. Потапюк. — Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Potapyuk.php>

159. Проблеми теорії ментальності / М. В. Попович, І. В. Кисляковська, Н. Б. Вяткіна, В. В. Навроцький, А. А. Васильченко, Я. О. Кохан, В. Й. Омелянчик, О. Л. Маєвський, В. І. Кузнецов, А. Т. Ішмуратов, С. Б. Кримський, Ю. Г. Писаренко, Л. П. Депенчук, В. Д. Білодід, П. Ф. Йолон. — К.: Наукова думка, 2006. — 408 с.

160. Програма факультативу щодо формування пріоритету материнства у дівчат 8-11 класів «Берегиня роду» / Н. М. Мікулак. — Дніпропетровськ: Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2005. — 16 с.

161. Пунченко О. П. Образование в системе философских ценностей: Монография / О. П. Пунченко, Н. О. Пунченко. — Одесса: «Печатный Дом» Друк «Південь», 2010. — 506 с.

162. Пушкарев Л. Н. Понятие «ментальность» в современной зарубежной историографии / Л. Н. Пушкарев. // Российская ментальность. — М.: Наука, 1998. — 112 с.

163. Пушкарева Н. Предыстория феминистских идей [Электронный ресурс] / Н. Пушкарева. — Режим доступа: <http://www.krugosvet.ru/>

164. П'янзін С. Д. Цінність як духовно-практичний феномен: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / С. Д. П'янзін. — К.: Ін-т філос. ім. Г. С. Сковороди НАН України. — 2002. — 20 с.

165. Рабжаева М. В. Женская эмансипация как опыт конструирования гендера (на материале социокультурной ситуации в России 50-60-х гг. XIX в.) / М. В. Рабжаева // Гендерные исследования. — 2000. — № 5. — С.172-189.

166. Рамих В. А. Материнство как социокультурный феномен: дис. докт. филос. наук / В. А. Рамих. — Ростов-на-Дону, 1995. — 236 с.

167. Рыбцова Л. Л. Жизненные ценности женщин / Л. Л. Рыбцова // Социс. — 1997. — №10. — С. 26-30.

168. Рижкова М. С. Питання жіночої освіти в педагогічній спадщині другої половини XIX – на початку XX століття / М. С. Рижкова // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку.— 2008.— №2.— Режим доступу:

http://www.intellect—invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e—magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2008_st_16/

169. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс; пер. с англ. — М.: Прогресс, 1994. — 480 с.

170. Рогожа М. М. Селянський етос як феномен соціокультурного простору: український контекст [Електронний ресурс] / М. М. Рогожа; Інститут філософії імені Г. С. Сковороди НАН України // Мультиверсум. — К.: Центр духовної культури, 2006. — № 58. — Режим доступу до журн.: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_58/Rogozha.htm

171. Романенко М. І. Культурна інновація та традиція як аспекти посткласичної філософсько-освітньої парадигми / М. І. Романенко, Б. В. Братаніч // Наукове пізнання. — 2008. — №2(22). — С.94-98.

172. Романенко М. І. Методологічні аспекти філософського аналізу освіти / М. І. Романенко // Нива знань. — 2008. — №3. — С.3-5.

173. Романенко М. І. Основний зміст гуманізації сучасної освіти: переорієнтація на розвиток особистості / М. І. Романенко // Філософія освіти і педагогіка особистості 21 століття: матеріали других Всеукраїнських педагогічних читань, присвячених 92-й річниці з дня народження Героя України Євгена Степановича Березняка, (14 березня 2006 р., м. Дніпропетровськ). — Дніпропетровськ: Національний гірничий університет, 2006. — 22-29 с.

174. Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: автореф. дис. док. філос. наук, 09.00.10 / М. І. Романенко. — Дніпропетровськ: ДНУ, 2003. — 40с.

175. Руссо Жан Жак. Еміль или о воспитании / Жан Жак Руссо // Избранные сочинения. Том 1. — М.: Педагогика, 1981. — 656 с.

176. Сверстюк Є. На свято жінки / Є. Сверстюк // На святі надій.— К., 1999. — С.709.

177. Силласте Г. Г. Эволюция духовных ценностей россиянок в новой социокультурной ситуации / Г. Г. Силласте // Социологические исследования. — 1995. — №10. — С. 88-95.

178. Сисоєва С. О. Нариси з історії розвитку педагогічної думки / С. О. Сисоєва., І. В. Соколова. — К.: Центр навч. літ-ри, 2003. — 308 с.

179. Слюсаренко Н. В. Роль та місце жінки в історії розвитку суспільства [Електронний ресурс] : стаття / Н. В. Слюсаренко. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pedalm/slyusarenko3.pdf

180. Смолар Л. Жіночий рух України як чинник гендерної рівноваги та гендерної демократії в українському соціумі [Електронний ресурс] / Людмила Смолар. — Режим доступу: <http://party.civicua.org/women/zhruh.htm>

181. Соціологія: терміни, поняття, персоналії: навчальний словник— довідник / В. М. Піча. — К.: Каравела; Львів: «Новий Світ —2000», 2002. — 480 с.

182. Спиркин А. Г. Философия: учебник. / А. Г. Спиркин. — М.: Гардарики, 2002. — 736 с.

183. Стадник І. Б. Українська ментальність у контексті відродження національної духовності: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К. Д. Ушинського. — О., 2003. — 20с.

184. Степаненко І. В. Духовність: філософські конструкти і соціокультурні репрезентації: автореф. дис... д-ра філос. наук: 09.00.04 / І. В. Степаненко. — К.: Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України, 2004. — 32 с.

185. Стребкова Ю. В. Міждисциплінарний підхід у формуванні гендерної культури студентської молоді / Ю. В. Стребкова // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р). — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С. 197-200.

186. Стрельник О. О. Гендерна нерівність та соціальний статус жінки в сучасному українському суспільстві: автореф. дис. канд. соціол. наук: 22.00.01 / О. О. Стрельник. — Х.: Харк. нац. Ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2003. — 20 с.

187. Суворов А. В. Экспериментальная философия / А. В. Суворов. — М.: Узд-во УРАО, 1998. — 348 с.

188. Суковата В. Феміністська методологія як політика освіти : конструювання нових гендерних ідентичностей в українській вищій школі / Вікторія Суковата, // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. — 2007. — № 3. — С. 202-222.

189. Суковатая В. А. Женщина в религиозной истории и феминистская теология. / В. А. Суковатая // Женщины в истории: возможность быть

увиденними.: сб. науч. ст. — Вып. 2. / Гл. ред. И. Р. Чикалова. — Мн.: БГПУ, 2002.— С. 33-64.

190. Сухенко Т. В. Жіноча середня освіта в Україні (XIX - XX ст.) / Т. В. Сухенко // Український історичний журнал. — 1998. — № 5. — С. 63-74.— Режим доступу до журналу:

<http://www.history.org.ua/JournALL/journal/1998/5/6.pdf>

191. Табачковський В. Антропологічна рефлексія: деякі підсумки ХХ століття / В. Табачковський // Філософські студії 2000: Спеціальний випуск журналу «Генеза».— С. 60.

192. Теория и методология гендерных исследований: Курс лекций / Ред. О. А. Воронина. — М.: МЦГИ—МВШСЭН, МФФ, 2001.— 416 с., пер.

193. Удалова О. А. Здоров'я жінки в гендерному аспекті / О. А. Удалова // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р.). — К.: ПЦ «Фоліант», 2003. — С.74-77.

194. Ушинський К. Д. Педагогічна подорож до Швейцарії / К. Д. Ушинський // Твори. У 6 т., Т.2. — К., 1954. — 456 с.

195. Феминизм: перспективы социального знания / Под. ред. О. А. Ворониной. — М.: ИНИОН—ИНФАРН, 1992. — 240 с.

196. Философский энциклопедический словарь / Редакторы-составители Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. — М.: ИНФРА-М, 2006. — 576 с.

197. Формування культури здоров'я дівчини-підлітка: Методичний посібник / С. О. Свиридоненко. — К.: АПН України, 2004. — 48 с.

198. Фромм Э. Мужчина и женщина / Э. Фромм // Здоровое общество. — М., 1998. — 214 с.

199. Фромм Э. Ситуация человека. Ключ к гуманистическому психоанализу / Э Фромм // Проблема человека в западной философии. — М., 1988. — 254 с.

- 200.** Фурман А. В. Психокультура української ментальності / А. В. Фурман. — К.: Економічна думка, 2002. — 131 с.
- 201.** Фурман А. В. Українська ментальність та її культурно—психологічні координати / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. — 2001. — №1. — С.9-60.
- 202.** Харченко С. В. Особенности общения мужчин и женщин / С. В. Харченко // Практична психологія та соціальна робота. — 2007. — №4. —С.12-16.
- 203.** Хома Т. Чи був фемінізм в Україні? / Т. Хома // Гендерні студії. — Львів. — 2000. — № 17.— С.22.
- 204.** Хорни К. Женская психология / К. Хорни. — СПб., 1993. — 285с.
- 205.** Храмова В. До проблеми української ментальності / В. Храмова // Українська душа. — К.: Фенікс, 1992. — 278 с. — С. 3-35.
- 206.** Цибра М. Ф. Метанойя: Філософсько-етичний аспект: Монографія/ М. Ф. Цибра — Одеса: Астропринт, 2006. — 240 с.
- 207.** Человек. Философско-энциклопедический словарь / Под общ. ред. И. Т. Фролова. — М: Наука, 2000. — 516 с.
- 208.** Чхеайло І. І. Самореалізація особи (соціально—філософський аналіз): автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / І. І. Чхеайло. — Х.: Харківський військовий ун-т, 2000. — 20 с.
- 209.** Шалаева К. В. Про природу жіночого й природу чоловічого // Новая магическая эпоха – 2: трансформация гендера: Сб. статей. под ред. Л. Г. Ионина. — Харьков, 2003. — С. 234-252.
- 210.** Шаповалова Ю. В. Актуализация феминистских ценностей в условиях современной цивилизации: дис. канд. филос. н-к 09.00.11/ Ю. В. Шаповалова . — Ростов-на-Дону, 2006. — 161 с.
- 211.** Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. — СПб., 1996. —324 с.
- 212.** Юнг К.Г. Сознание и бессознательное: Сборник / К. Г. Юнг. — СПб.: Университетская книга, 1997. — 544 с.

213. Юрциня А. К. Социалистический образ жизни и развитие личности женщины / А. К. Юрциня // Научный коммунизм. — 1978. — №5. — С.52-59.

214. Яремчук О. В. Міфологічний компонент ментальності особистості (культурно—історичний підхід): автореф.. канд. псих. наук 19.00.01 / О. В. Яремчук. — Одеса: Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, 2004. — 20 с.

215. Яцук Н. Є. Українська ментальність як феномен етногенетичного та соціокультурного буття народу: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Запорізький держ. ун-т. — Запоріжжя, 2003. — 16 с.

216. Anderson B. S., Zinsser J. A. History of Their Own. / B. S. Anderson, J. A. Zinsser, Vol.II. — Harper Perennial, 1988. — P.343.

217. Griffin S. Made from the Earth / S. Griffin. — New York, 1983. — P.243-244.

218. Kelly J. Early Feminist Theory and the Querelle des Femmes. / J. Kelly // Women, History and Theory. Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1986. — P. 65-100.

219. Krishnamurti Jiddu. Things of the mind / Jiddu. Krishnamurti, Composed a. arranged by Khare B. B. — N.Y.: Philos. libr., 1985. — 184 p.

220. McMillan C. Women, Reason and Nature. Some Philosophical Problems with Nature. — New Jersey: Princeton Univ. Press, 1982. — 165 p.

221. Oxford Advanced Learner's. Dictionary of Current English A. S. Hornby. Revised and Undate. — Oxford: Oxford University Press, 1974. — 1053 p.

222. Pankhurst E. My Own Story / E. Pankhurst. — London, 1914. — 364p.

223. Reina Lewis. Feminist Postcolonial Theory: A Reader / Reina Lewis, Sara Mills — New York: Routledge. — p. 451.

224. Rich A. Of Woman Born / A.Rich . — London: Virago, 1977. — 312 p.

225. Simmel G. Das Relative und das Absolute im Geschlechter Problem // Philosophische Kullur. — Leipzig, 1919. — 214 p.

226. Stael G. de. De la litterature consideree dans ses rapports avec les institutions sociales / G. de Stael. — P., 1800.— 400 p.

227. The Concise Oxford Dictionary of Sociology / Ed. by G Marshall. — Oxford: Oxford Univ. Press, 1994. — p. 403

228. Tuttle L. Encyclopedia of feminism / L. Tuttle. — N.Y.; Oxford: Facts on file, 1986. — 399 p.

229. Fee E. Women's Nature and Scientific Objectivity / E. Fee // Women's Nature. — N.Y., 1983. — P.12

230. Wollstonecraft M. A Vindication of the Rights of Women / M. Wollstonecraft. — London: Penguin, 1975. — 340 p.