

## Розділ 4. ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГА У СУЧАСНІЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ

□ 2009

Бутурлим Т.І.

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ҐЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У КОНТЕКСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** У контексті реалізації паритетного підходу актуалізується проблема віднайдення конструктивних шляхів формування ґендерної культури (далі – ГК) учнів. Одним із засобів ґендерного виховання є українська література. Так, Т.Говорун та О.Кікінеджі зазначають: "Пізнаючи друковане слово, дитина вчиться "приміряти на себе" різні життєві ситуації, ролі, статуси і вчинки" [2, с.211]. На виховну функцію літератури вказує й І.Варняк: "Ідентифікуючись з тими чи іншими текстуальними суб'єктами, абстрагуючись від негативних персонажів, читач формує власну систему етичних переконань, поведінкових норм, так званий етос" [1, с. 201]. Таким чином, вивчення української літератури має не лише пізнавальне значення, а й розвивально-виховне: навчає жити, допомагає усвідомити раніше неусвідомлюване, критично проаналізувати деструктивну поведінку персонажів з метою уникнення подібних учинків у своєму житті, розвиває позитивні якості, спонукає до вияву толерантності у взаємовідносинах зі світом. Оскільки художній світ диференціюється на жіночий та чоловічий, котрі активно взаємодіють між собою, у читача є можливість зіставити реальне та вигадане життя, порівняти власні погляди, цінності, потреби, думки, дії з іншими типами особистості, знайти собі подібних / відмінних жінок / чоловіків, здійснити самоаналіз щодо здатності взаємодіяти з протилежною статтю на засадах ґендерної рівності ("Читаючи твір, юнаки й дівчата мають удосконалити свою ґендерну культуру, уникаючи будь-якої дискримінації щодо представників протилежної статі" [9, с. 5]). Але саме від ефективної організації навчально-виховного процесу на уроці української літератури залежить характер та рівень сформованості ГК учнів. Звідси під *дидактичними умовами формування ГК старшокласників ми розуміємо комплекс педагогічних заходів, спрямованих на розвиток в учнів пізнавальної мотивації, пов'язаної з ідеєю егалітаризму, потреби в конструюванні паритетних взаємовідносин, навичок гармонійної інтеракції з протилежною статтю.*

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Узагальнюючий теоретичний аналіз публікацій із ґендерології дає підстави виокремити загальні рекомендації досягнення ґендерної рівності в освітньому просторі: вивчення міжнародного досвіду реалізації ґендерної концепції в системі освіти (О. Вілкова, І.Іванова, О.Цокур); приведення у відповідність українського законодавства з міжнародними стандартами; забезпечення державних гарантій виконання та використання рівних прав і можливостей; застосування позитивних дій, спрямованих на досягнення ґендерної рівності (М.Харчук); визначення рівня ГК українського суспільства (О.Вілкова); формування нових моделей жіночого й чоловічого буття, в основі взаємовідносин яких – діалектний принцип "нерівної рівності" (за Г.Сковородою) (Л.Харченко, О.Вілкова); уключення ґендерного компоненту до змісту навчальних дисциплін (О.Аніщенко, М.Зубілевич, І.Іванова, О.Кікінеджі, О.Кісь, В.Кравець, І.Мунтян, П.Терзі, О.Цокур); здійснення ґендерної експертизи діючих навчальних програмах, переосмислення ґендерних стереотипів у підручниках, посібниках, створення нових на засадах егалітаризму (О.Аніщенко, Л.Булатова, Т.Говорун, О.Луценко, Л.Даниленко, О.Кікінеджі, О.Кісь, В.Кравець, І.Мунтян, В.Олійник, В.Суковата, Н.Тараненко, М.Харчук, О.Здравомислова, К.Герасимова, Н.Троян); систематичне дослідження ґендерних питань освітнього простору (М.Зубілевич); ґендервимірність (урахування впливу ґендерної позиції на конструювання знань) (В.Гайденко); підготовка волонтерів з метою поширення ґендерної концепції (С.Котова-Олійник, О.Остапчук); створення ґендерних центрів, дослідницьких організацій (М.Скорик, Н.Чухим); організація конференцій, круглих столів, творчих тижнів, відкритих занять, конкурсів, науково-дослідницької роботи (Я.Білоус, І.Іванова, Т.Мацкевич, С.Мельник, О.Цокур); публікація навчально-методичної літератури з ґендерної тематики (М.Зубілевич); залучення громадських організацій до поширення ґендерного підходу (І.Іванова, О.Цокур); психодіагностика ґендерних характеристик особистості (Я.Білоус, Т.Мацкевич, С.Мельник, І.Мунтян); формування ґендерної чутливості всіх учасників навчально-виховного процесу (О.Аніщенко, Н.Городнова, С.Котова-Олійник, О.Любарська); організація ґендерної просвіти учнів / студентів, учителів / викладачів, класних керівників / кураторів (О.Аніщенко, Т.Говорун, Н.Городнова, Л.Даниленко, О.Кікінеджі, В.Олійник, М.Харчук); гармонійний розвиток фемінних та маскуліnnих якостей з метою формування

андрогінного типу особистості (О.Цокур); проектування педагогічних ситуацій, котрі б сприяли діалогізації фемінних, маскулінних, андрогінних типів особистості (П.Терзі); орієнтація на індивідуальний розвиток особистості, урахування психофізіологічних, соціально-психологічних та ґендерних відмінностей учнів (О.Аніщенко, Т. Говорун, О. Кікінеджі, Н. Тараненко, Л. Харченко, О. Цокур, С. Яшник); формування ґендерної ідентичності учнів / студентів (П.Терзі); застосування сучасних інтерактивних технологій навчання та виховання (М.Зубілевич, Т.Говорун, Н.Городнова, І.Іванова, О.Кікінеджі, І.Мунтян, О.Цокур); створення сприятливого середовища для розкриття потенціалу особистості учня / студента, формування потреби в самореалізації (В.Кротенко, В.Суковата, Н.Тараненко); формування активної позиції ґендерного суб'єкта (Т.Власова); розвиток потреби у спільній діяльності учнів / студентів протилежної статі (О.Аніщенко, В.Кротенко, Н.Тараненко); розвиток здатності критично оцінювати власні вчинки відповідно до ґендерних критеріїв (В.Кротенко); формування потреби в ґендерному самовихованні (В.Кротенко); підвищення ґендерної компетентності вчителів / викладачів (А.Заїкін, С.Котова-Олійник, І.Мунтян); навчально-методична підготовка/ перепідготовка вчителів / викладачів (О. Вілкова, М.Зубілевич, І.Іванова, О.Цокур); демонстрування вчителем зразків андрогінної особистості (Т.Говорун, О.Кікінеджі); однакові педагогічні вимоги, зміст звернень, вияв уваги до дівчат і хлопців, партнерство з учнями (Т.Говорун, О.Кікінеджі, В.Суковата, Н.Тараненко, Л.Харченко); уникнення нав'язування учням/ студентам ґендерних стереотипів (Т. Говорун, О.Кікінеджі, Н.Тараненко); конструювання ґендерно нейтрального мовлення учителів / викладачів (В.Суковата, Н.Тараненко); організація ефективного ґендерного виховання учнів / студентів (Я.Білоус, М.Зубілевич, Т.Говорун, І.Іванова, О.Кікінеджі, О.Кісь, В.Кравець, В.Кротенко, Т.Мацкевич, С.Мельник, П.Терзі, О.Цокур, С.Яшник); конструктивне розв'язання ґендерних конфліктів батьків, побудова паритетної сім'ї (Т.Бендас, І.Гребенніков, Т.Зелінська, О.Кікінеджі, О.Кісь, Ю.Комишан, В.Кравець) тощо. Більшість ґендерних досліджень розроблені в психолого-педагогічному та соціальному аспектах, а також розраховані на студентську або підліткову аудиторію. Питання дидактичних умов формування ГК у процесі вивчення української літератури досі залишається невивченим. Спробуємо виокремити їх на основі загальних рекомендацій досягнення ґендерної рівності в освітньому просторі фахівців-ґендерологів, обґрунтування виховної функції літератури та педагогічних спостережень.

**Формулювання цілей статті...** Мета даної статті полягала у визначенні та обґрунтуванні дидактичних умов формування ГК старшокласників у контексті інтерпретації художніх текстів на уроках української літератури.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Теоретичний аналіз публікацій із ґендерології, власний педагогічний досвід дає підстави виокремити вісім дидактичних умов формування ГК учнів 10-11 класів:

- ☐ компетентнісні;
- ☐ методологічні;
- ☐ просвітницькі;
- ☐ практичні;
- ☐ особистісні;
- ☐ креативні;
- ☐ навчально-методичні;
- ☐ процесуальні.

**Компетентнісні умови.** Школа є одним із тих соціальних інститутів виховання, котрий має сформувати андрогінну особистість, що здатна побудувати паритетне суспільство. Проте поява ґендерної концепції в освітній сфері викликала неоднозначну реакцію серед учителів. Організація ґендерної просвіти та психолого-педагогічної корекції ґендерного світогляду вчителів м.Ніжин та Ніжинського району Чернігівської області, застосування методу спостереження дає підстави класифікувати освітян-філологів на 5 категорій: ті, хто не відходять від традиційних поглядів на чоловіка й жінку (вороже ставляться до постмодерних ідей в педагогіці); ті, хто неправильно розуміють ґендерну концепцію; ті, хто сприймають і застосовують ґендерний підхід на побутовому рівні; ті, хто знають основи ґендерної педагогіки (у педагогічній практиці використовують 1-4 ґендерні терміни); ті, хто є фахівцями з ґендерної педагогіки, володіють практичними навичками формування ґендерної культури учнів тощо. Але здійснювати ґендерного виховання учнів має лише той учитель української літератури, котрий інтуїтивно відчуває тісний зв'язок з ідеєю егалітаризму, володіє значним теоретичним рівнем ґендерних знань, уміє спрямовувати ґендерний аналіз художнього тексту на формування ґендерної культури особистості. *ґендерна компетентність* передбачає „сформованість у викладача або вчителя розуміння про призначення чоловіків і жінок у суспільстві, усвідомлення їх статусу, функцій і взаємостосунків, здатність до критичного аналізу своєї діяльності як представника певного типу тендера, а також знання про ґендерні особливості суб'єктів освітнього процесу й інших аспектів ґендерної педагогіки” [5, с. 282]. Основними компонентами її, на думку А.Заїкіна, є змістовний (знання різних питань ґендерної педагогіки та психології), рефлексивний (наявність власної позиції з ґендерних питань, прагнення до самовдосконалення на основі аналізу та самооцінки

професійних думок і педагогічної діяльності), організаційний (уміння управляти процесом ґендерної соціалізації учнів і студентів, усвідомлювати різні аспекти ґендерної освіти, створювати відповідні умови в навчально-виховному процесі на засадах ґендерної рівності) [5, с. 282-284]. С.Котова-Олійник у статті «Значення ґендерної компетентності в педагогічному процесі для виховання ґендерної культури молоді» структурувала це поняття таким чином: оволодіння й оперування ґендерними знаннями (про сутність і складові ґендерної проблематики, особливості ґендерного розвитку особистості, ґендерні аспекти соціалізації, актуальні проблеми ґендерної освіти й виховання, принципи, форми й методи ґендерної педагогіки, усвідомлення ролі школи як центру формування ґендерної культури дітей і молоді, основні документи ґендерної політики й освіти); забезпечення ґендерного балансу в навчально-виховному процесі (усвідомлений ґендерний аналіз сучасної сфери освіти для уникнення сексизму, насильства, ґендерного дисбалансу, доповнення навчальних матеріалів відповідною інформацією та коментарями з метою забезпечення збалансованості у висвітленні ролей і місця жінок і чоловіків у суспільстві), розвиток і дотримання ґендерної чутливості на уроках і поза ними (здатність сприймати, усвідомлювати, моделювати вплив соціального середовища, форм і методів роботи з дітьми з метою формування ґендерної ідентичності, реагувати на будь-які прояви ґендерної дискримінації).

*Методологічні умови.* Формування нової державності, постмодерної свідомості українського народу потребує вагомих змін у системі викладання літератури. Використання консервативних форм та методів навчання в сучасній школі не відповідає запитам учнів ХХІ століття та методичної системи. Традиційна схема аналізу твору формує викривлене уявлення учнів про літературу як мистецтво слова, навчальний предмет, літературний процес певного періоду, творчість певного письменника; руйнує у школяра дослідницьке начало, не сприяє розвитку самостійного мислення, формуванню потреби творити. Вимагаючи від об'єктів навчального процесу аналізувати твір за усталеною схемою, учитель нав'язує напрямок думки, не дає можливості задовольнити потребу у творчому самовираженні. Ці чинники спонукають методику викладання української літератури ХХІ століття до впровадження новітніх технологій навчання, літературознавчих методологій, що дозволяють розглянути текст з імпліцитного боку, проаналізувати під певним кутом зору. Тому прогресивне покоління диктує необхідність реформування методики викладання літератури, модернізації, гуманізації, демократизації навчально-виховного процесу. Існування низки постмодерних літературознавчих методологій дає можливість зробити урок української літератури цікавим, неординарним. Кожен із різновидів постмодерної герменевтики (інтерпретації): психоаналітичний (Г.Грабович, С.Павличко), міфологічний (Г.Грабович, О.Забужко, В.Наріська), феноменологічний (Р.Інгарден, М.Ігнатенко), екзистенційний (С.Павличко, Н.Зборовська), структуралістський (Г.Грабович, М.Павлишин, К.Фролова, В.Смілянська, М.Масло-Куцюк), рецептивно-естетичний (Г.Грабович, І.Фізер, Р.Гром'як, М.Павлишин), компаративістичний (Д.Наливайко, І.Дзюба, Л.Грицик, Л.Задорожна, І.Папуша), інтертекстуальний (М.Павлишин, Т.Гундорова, В.Агеєва), історико-типологічний (Н.Калениченко, М.Нервлій, Д.Наливайко, Д.Чижевський), психологічний (О.Білецький, О.Ковалів, Я.Пономарів, А.Макаров, Г.Клочек), ґендерний (С.Павличко, Т.Гундорова, В.Агеєва, Н.Зборовська), – своєрідно розкривають природу тексту. Застосування ґендерного літературознавчого підходу репрезентує новий спосіб інтерпретації художнього тексту, котрий «переосмислює, розвінчує стандартизовану історію, уніфіковану, односпрямовану» [10, с. 77]. Передбачає відхід від традиційної схеми інтерпретації художнього твору, аналіз особливостей взаємовідносин статей, визначення тенденцій розвитку їх стосунків, статусу жінки та чоловіка, ґендерних ролей, ґендерних стереотипів, що перешкоджають формуванню андроґенної родини. Отже, застосування ґендерного методу при вивченні української літератури в 10-11 класах сприяє не лише розвитку когнітивних, творчих, дослідницьких здібностей, а й вихованню ґендерної культури старшокласників. Ефективний розвиток останньої визначається високою обізнаністю вчителя з ґендерним літературознавчим методом, організацією адекватного дешифрування тексту та виховання конструктивних ґендерних якостей особистості на основі свідомого / безсвідомого впливу ґендерної картини світу на психіку учнів.

*Просвітницькі умови.* Значну роль у формуванні чи корекції ґендерних знань відіграє ґендерна просвіта. Вона необхідна для «зруйнування традиційних ґендерних стереотипів та попередження можливих ґендерно-рольових конфліктів, порушення прав людини», «для формування культури та партнерського спілкування між чоловіками і жінками» [3, с. 45]. Основною метою ґендерної просвіти у процесі вивчення української літератури є формування в учителів та учнів адекватних ґендерних знань, навичок ґендерної інтерпретації художнього тексту, трансформація отриманих знань у потребу проявляти паритетність до осіб протилежної статі в урочний та позаурочний час. Серед питань ґендерної теорії мають бути не лише відомості про ґендер, історію становлення ґендерних студій, особливості реалізації егалітарних ідей у всіх сферах життя, а й закономірності перетворення феміністичної критики в ґендерний літературознавчий метод, шляхи здійснення ґендерної інтерпретації прозового / драматичного / поетичного твору, українські та зарубіжні представники ґендерного підходу в літературознавстві (письменники, теоретики, критики). Педагогічний досвід показує, що ефективність процесу поширення ґендерних

знань обумовлюється застосуванням інтерактивних технологій навчання та виховання, що відіграють значну роль в активізації пізнавальних інтересів учнів. Також подана вчителем інформація про ґендер має бути чітко структурованою, лаконічною, зрозумілою, супроводжуватися текстуальними прикладами, підкріплюватися наочними матеріалами тощо. Із метою переведення учнів із пасивного в активний стан під час сприйняття нового матеріалу доцільно залучити їх до діалогу чи дискусії, викладу окремих ґендерних питань у вигляді міні-доповіді, презентації самостійно створених узагальнюючих схем, таблиць, графіків, діаграм тощо.

*Практичні умови.* Научіння – це кількісні та якісні зміни засвоєних людиною знань, умінь, здатність їх використання в різних ситуацій. Кінцевим його результатом є навички. Формування їх, на думку Л.Ітельсона, проходить кілька етапів: ознайомчий (осмислення дій), підготовчий (аналітичний) (свідоме, але невміле виконання), стандартизуючий (синтетичний) (автоматизація елементів дій), варіюючий (ситуативний) (пластичне пристосування до ситуації, цілеспрямованість дій). Об'єктивними показниками сформованих навичок, як зазначає І.Зимня, є правильність, якість, швидкість виконання певних операцій та їх послідовності, відсутність напруження та швидкої стомлюваності при виконанні діяльності [6, с. 247]. Отже, педагогічний портрет учнів, які зазнавали безпосереднього впливу з боку вчителя української літератури (в ідеальному випадку – усього педагогічного колективу), котрий здійснював ґендерне виховання, можна охарактеризувати так: уміння бачити в тексті поряд із патріотичною, морально-етичною, любовною, суспільною, філософською і т. п. тематикою ґендерну; здатність декодувати цілісну ґендерну картину світу художнього твору та аналізувати її складові; уміння виокремлювати та зіставляти різні типи жіночих та чоловічих персонажів, давати їм узагальнюючу характеристику; навички простежувати еволюцію взаємовідносин статей; уміння аналізувати прорахунки чи адекватні вчинки в патріархатній / матріархатній / паритетній інтеракції; здатність простежувати апатичне чи активне ставлення персонажів до питання ґендерної гармонії; навички моделювання ідеально бажаної схеми взаємовідносин статей тощо. Сформовані уміння ґендерної інтерпретації мають важливе значення для вироблення особистої життєвої позиції, ґендерної культури учнів.

*Особистісні умови.* Процес засвоєння знань, за С.Рубінштейном, проходить чотири стадії: *сприймання* → *осмислення* → *закріплення* → *практичне оволодіння* (оперування знаннями в різних ситуаціях). Тому саме від правильно організованої взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу та готовності самого учня до конструктивних змін залежить, чи зможуть старшокласники ефективно трансформувати знання у практичні навички (у протилежному випадку – учні зупиняться на початкових етапах, що буде означати безрезультативність ґендерного навчання й виховання). У тексті читач бачить самого себе або ж свого антипода, своїх знайомих, учиться жити, не повторюючи чужих помилок. Торкаючись питання взаємин чоловіка і жінки, учитель допомагає учням „знайти необхідний естетичний ідеал морально-етичних норм поведінки, виховати серйозне ставлення до почуття кохання, шлюбу і сім'ї” [7, с. 516]. Отже, педагогічні зусилля суб'єктів навчально-виховного процесу мають бути спрямовані на те, щоб сформувати вміння співвідносити власний ґендерний світогляд, ґендерну позицію, ґендерні ролі, здатність протистояти ґендерним стереотипам, налагоджувати діалогічні взаємовідносини з особами протилежної статі із ґендерною культурою художніх персонажів; переосмислювати власний ґендерний досвід на основі усвідомлення причин, ознак та наслідків ґендерної коректної / некоректної поведінки персонажів жіночої та чоловічої статі; розвивати потребу в ґендерному самовдосконаленні; конструювати ефективний план дій на шляху до віднайдення ґендерної гармонії тощо.

*Креативні умови.* “Сприймання художньої літератури – складний емоційний і інтелектуальний процес. Читач не тільки усвідомлює зміст прочитаного, а й вникає у внутрішній світ героїв твору, в обставини їхнього життя і діяльності, в їх поведінку, у сферу стосунків з іншими героями”, – зазначає І.Синиця в статті “Педагогічний такт і майстерність учителя” [8, с. 178-188, 179]. Процес читання приносить учневі не лише пізнавально-естетичну насолоду, а й сприяє розвитку пізнавально-регулятивних процесів психіки, що у свою чергу забезпечує можливість творчо підходити до інтерпретації художнього тексту. Важливо, щоб креативна навчальна діяльність стимулювалась і з боку вчителя української літератури, оскільки відсутність творчих завдань на уроці гальмує пізнавальну активність старшокласників, не задовольняє потребу у творчому самовираженні учнів, у котрих домінує права півкуля ГМ, в аналітично-синтетичній діяльності – учнів, у котрих домінує ліва півкуля ГМ. Ґендерна інтерпретація прозового / драматичного / поетичного тексту може здійснюватися у зв'язку з нетрадиційними методами навчання (складання віршів, пісень, літературних композицій, колажів, асоціативних малюнків, інсценізація, створення реклами, проведення шоу-програм, перегляд кінофільмів та зіставлення їх із художнім текстом, підготовка комп'ютерних презентацій із застосуванням узагальнюючих схем, таблиць, графіків, діаграм психологічний аналіз типів жіночо-чоловічого світу, характеру їх взаємовідносин, проектування адекватно правильної ґендерної художньої ситуації тощо). Добір цікавих методів і форм навчально-виховного процесу сприяє формуванню, розвитку й удосконаленню креативних здібностей старшокласників, стимулює їх пізнавальну активність, сприяє вдосконаленню ґендерних знань, умінь, навичок, формує потребу в андрогінності.



*Навчально-методичні умови.* В українській літературі ідея рівності статей актуалізувалась лише в кінці ХХ ст. із метою переосмислення культурних табу. В останні десятиріччя феміністична критика трансформувалась у ґендерний літературознавчий метод. Проте, якщо літературознавство досягло прогресивних змін у виробленні схеми ґендерного аналізу, категоріального апарату, синтезу ґендерного методу з іншими філософсько-психологічними підходами (С.Павличко, Т.Гундорова, В.Агеєва, Н.Зборовська, І.Дробот), методичний аспект взаємозв'язку української літератури й ґендерної педагогіки на сьогодні залишається лакуною в ґендерології. Поодинокі дослідження все ж актуалізують це питання, зокрема молоді дослідники. Так, Л.Дибка у статті „Урок – ґендерне дослідження” виокремила прийоми ґендерного аналізу художнього твору, а саме: реінтерпретація сюжету (виявити приховані форми упередженості щодо жінки / чоловіка, реакцію на ґендерну несправедливість, шляхи досягнення мети, сприйняття соціумом соціально неспроможної поведінки статей); перегляд ілюстрацій, репродукцій картин до твору; характеристика способу життя; аналіз стосунків між людьми за принципом домінування / підкорення; дослідження ґендерних інтересів героїв; взаємодія самооцінки учнів та оцінки героїв; дослідження біографічного аспекту теми; визначення патріархальної чи феміністичної позиції автора; взаємодія ґендерних і етнічних стереотипів; аналіз частоти зображення представників різних статей у різних видах діяльності, соціальних ролях [4].

Л.Мозгова у статті „Взаємозв'язки шкільного літературознавства і ґендерної психології” пропонує шляхи вивчення психології різностатевих персонажів крізь ґендерні характеристики жінок і чоловіків. Організуючи подібне дослідження на уроці з метою виховання потреби в андрогінності, учитель, на думку дослідниці, має використовувати такі навчально-виховні прийоми: зіставлення власної поведінки з поведінкою героїв; визначення переваги однієї статі над іншою; аналіз ознак стеретипізованої поведінки, статусу статей; осмислення поведінки героїв у сексуальних іграх тощо [8].

Педагогічний досвід показує, що реалізацію ґендерного підходу у процесі вивчення української літератури доцільно здійснювати в умовах особистісно зорієнтованого навчання й виховання. Оскільки ідея егалітаризму передбачає відсутність ґендерної ієрархії в освітньому просторі, сучасний вчитель має розвивати в собі якості ґендерно коректної особистості. Критичне переосмислення існуючого в суспільстві характеру взаємовідносин статей, рівне ставлення до учнів протилежної статі, формування в них потреби в андрогінності сприятиме ефективному паритетному вихованню юнацтва. На основі досліджень Л.Булатової, Є.Герасимової, В.Гайдено, Т.Говорун, Н.Дерій, Є.Здравомислової, О.Кікінеджі, К.Корсака, В.Кравця, О.Луценко, Т.Мацкевич, Г.Сілласте, В.Суковатої, Н.Троян, О.Цокур та ін. можна змодельовати портрет *ґендерно коректного педагога*. Йому характерні прийняття ґендерних ідей, паритетне мислення, високий рівень знань із ґендерної теорії, демонстрація андрогінної моделі поведінки, орієнтація на індивідуальний розвиток учнів, висування однакових педагогічних вимог до хлопців і дівчат щодо навчання, культури поведінки, адекватне ґендерне мовлення, демократичний, інтерактивний стиль навчання, критичне переосмислення чинних програм, посібників, підручників, періодики, розширення ґендерних знань учнів та спонукання їх до самоосвіти, створення сприятливих умов для вільного вираження ґендерної позиції учнів, формування паритетного світогляду учнів тощо. Антитетичним до нього є *ґендерно стереотипний учитель*, котрий формує у старшокласників традиційні погляди на чоловіка й жінку, створює ґендерну ієрархію в навчальній аудиторії. Відхід від паритетного підходу в навчально-виховній системі призводить до дисгармонії взаємовідносин вчителя та учнів, старшокласників протилежної статі, інтелектуальної пасивності, егоїзму, внутрішнього конфлікту між бажанням і неможливістю їх реалізувати, неготовності до побудови в майбутньому андрогінної сім'ї. Тому ставлення до учнів, характер лекцій, бесід, індивідуальних, парних, групових робіт, розподіл завдань не повинен носити характер нерівності статей, а, навпаки, формувати конструктивне відношення до можливості побудови паритетного суспільства в Україні.

Окрім розвитку ґендерно коректних рис педагога, важливо вдосконалити й навчально-методичну підготовку до заняття з урахуванням ґендерного підходу. Апробація ґендерної методики навчання на уроках української літератури у старших класах дала змогу визначити ряд рекомендацій для учителів української літератури: ознайомити учнів із поняття „ґендерні студії”, поступово розширюючи ґендерні знання; допомогти усвідомити особливості ґендерного світогляду митців; обґрунтувати необхідність та ефективність застосування ґендерного літературознавчого методу; з'ясувати сутність основних ґендерних категорій; проконтролювати прочитання тексту усіма учнями; здійснювати ґендерний літературознавчий аналіз після осмисленого прочитання художнього твору, ознайомлення з історією його створення, особливостями композиційної структури, жанрової природи, місцем у літературному процесі та історії української літератури; давати додому проблемно-пошукові завдання ґендерного характеру; спонукати учнів до ведення читачьких щоденників, зокрема до підбору цитат, що аргументують ґендерну проблематику твору; актуалізувати знання учнів про епоху, зображену у творі (патріархат, матріархат, паритетну культуру); допомогти юнакам визначити провідні особливості зображеного типу суспільства, ґендерної картини світу, зіставити її із сучасним статусом статей, характером взаємовідносин

постмодерної жінки та нетрадиційного чоловіка; здійснювати ґендерну інтерпретацію художнього тексту відповідно до колективно виробленої разом із учнями схеми; спонукати старшокласників до самостійного ґендерного дослідження художнього твору, висловлення власних думок, суджень, розвивати вміння ведення дискусії; супроводжувати ґендерний аналіз тексту демонстрацією наочного матеріалу, спонукати учнів до створення опорних схем, порівняльних таблиць, графіків; зіставляти ґендерну проблематику текстів різних авторів, літератур; застосовувати інтерактивні технології навчання; завершувати урок підведенням підсумків щодо ґендерної картини світу в тексті, моделюванням бажаної ґендерної інтеракції персонажів та шляхів її досягнення.

*Процесуальні умови.* Організація ґендерного виховання на уроках української літератури має здійснюватись постійно, поетапно, у взаємозв'язку з іншими навчальними дисциплінами. Проте не кожна навчальна тема дозволяє здійснення ґендерної інтерпретації художнього тексту у старших класах. Тому вчитель української літератури має розробити систему уроків відповідно до тих творів, у котрих актуалізується проблема взаємовідносин статей у повній мірі чи в окремих аспектах. Кожне наступне заняття має розширювати та вдосконалювати ґендерні знання, уміння, навички, передбачати виховання окремих психологічних якостей, що наблизить учнів до паритетних цілей. Бажано, щоб ґендерне виховання розпочалося ще з дошкільного віку, що сприятиме формуванню в учнів основ ґендерних знань. Це забезпечить ефективність реалізації егалітарного підходу в умовах навчально-виховного процесу, сприятиме конструктивній підготовці старшокласників до самостійного дорослого життя. У протилежному випадку вчителю доцільно реалізувати ґендерний підхід не лише в урочний, а й позаурочний час – на консультаціях, факультативах, виховних заходах, у процесі організації спільної діяльності разом із практичним психологом, класним керівником / куратором, учителями, адміністрацією навчального закладу тощо. Таким чином, організація цілісного ґендерного виховання у процесі вивчення української літератури сприятиме розвитку андрогінних якостей особистості, готовності до конструктивної інтеракції з протилежною статтю.

**Висновки...** Отже, ефективність формування ґендерної культури старшокласників обумовлюється компетентнісними, методологічними, просвітницькими, практичними, особистісними, креативними, навчально-методичними, процесуальними педагогічними умовами. Комплексне їх поєднання сприятиме формуванню здатності адекватно усвідомлювати власну стать, абстрагуватися від зовнішніх і внутрішніх впливів деструктивного змісту, паритетної свідомості, гармонізації фемінного й маскулінного начал особистості, уміння чітко формулювати власну ґендерну позицію та практично реалізувати схему взаємовідносин статей відповідно до ідеї егалітаризму, бажання передати сформований ґендерний досвід наступним поколінням.

#### Література

1. Варняк І.С. Особливості художнього сприйняття літератури / І.С.Варняк // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. Частина І. – Херсон, ПП Вишемирський В.С., 2009. – С. 195-201.
2. Говорун Т. Гендерна психологія: навчальний посібник / Т.Говорун, О.Кікінеджі. – К.: Академія, 2004. – 308 с.
3. Ґендерний підхід в управлінні загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний комплекс з підготовки тренерів програми / Колектив авторів В.В. Олійник, Л.І.Даниленко. – К.: Логос, 2003. – 72 с.
4. Дибка Л. Урок – ґендерне дослідження / Л.Дибка // Дивослово. – 2007. – № 2 (12-17). – С. 12-17.
5. Заїкін А. Ґендерна компетентність учителя фізичної культури / А.В. Заїкін / Сучасна молодь: крок у майбутнє: Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції для студентів та аспірантів. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2008. – С. 282-285.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб./ И.А.Зимняя – М.: Изд. корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
7. Кравець В. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді / В.Кравець – К.: Київська правда, 2000. – 688 с.
8. Література і виховання: Зб. матеріалів: Посібник для вчителя / Упоряд. А.В. Іванченко, Н.П. Каменська. – К.: Рад. шк., 1989. – 223 с.
9. Мозгова Л. Взаємозв'язки шкільного літературознавства і ґендерної психології / Л.Мозгова // Дивослово: Українська мова й література в навчальних закладах. – 2007. – № 7. – С. 5-8.
10. Сиксу Э. Хохот Медузы / Э.Сиксу // Гендерные исследования. – 1999. – № 3. – С.71-88.

#### Анотація

У статті розглядається проблема шляхів формування паритетної свідомості старшокласників на уроках української літератури. Автором визначено та обґрунтовано вісім дидактичних умов формування ґендерної культури учнів.

#### Аннотация

В статье рассматривается проблема путей формирования паритетного сознания старшеклассников на уроках украинской литературы. Автором определено и обосновано восемь дидактических условий формирования гендерной культуры учеников.

#### Summary

The article shows a problem of ways of forming senior pupils' parity consciousness at the lessons of Ukrainian Literature. The author determines eight didactical conditions of forming gender culture of pupils.

Подано до редакції 18.11.2009 р.

Рекомендовано до друку канд.пед.наук, доц. Бондаренко Ю.І.

□ 2009

Велішаєва А.Е.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

### ДО РОЗРОБКИ ЕВРИСТИЧНИХ ЗАВДАНЬ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Зміни в історико-культурному та соціально-економічному житті України вплинули на цінності педагогічної освіти та визначили професійні вимоги до сучасного вчителя початкових класів – функціональна мобільність, соціокультурна компетентність, творчий підхід до професійної діяльності. Серед пріоритетних цінностей професійної освіти сучасні вчені називають підготовку майбутніх вчителів початкових класів до розвитку творчого мислення в молодших школярів, що дозволяє приймати оперативні та оригінальні рішення в нестандартних навчальних і життєвих ситуаціях, а, це можливо при розробці та використанні евристичних завдань відкритого типу [2, с. 57]. Вони припускають відмову від системи "готових" знань, умінь і навичок і ґрунтуються на ефективному залученні учнів у пошукову учбово-пізнавальну діяльність, спрямовану на самостійне оволодіння знаннями й досвідом творчої діяльності. Ці цільові настанови відповідають найважливішому освітньому завданню в суспільстві – сформувати в молодшого школяра готовність до постійної самоосвіти протягом всього життя здатність надалі жити та працювати в інформаційному суспільстві; забезпечити розвиток рефлексивних умінь, творчих здатностей.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...**

Аналіз літературних джерел показав, що над цією проблемою замилювалися ще з часів Сократа, де у центрі уваги стояла особистість, найголовнішою метою якої було – розвиток мислення та творчого підходу до праці та до життєвих питань, а не формування готових знань, вмінь і навичок. Пізніше теоретичні засади та елементи цієї підготовки мають у роботах Ж.-Ж.Руссо, Л.М.Толстого, П.Ф.Каптерева, М.І.Махмутова, В.І.Андрєєва, А.В.Хуторського та ін. М.І.Махмутов стверджував, що евристичні завдання розвивають не тільки учня, але й траєкторію його освіти, включаючи розвиток цілей, технологій, змісту освіти. А.В.Хуторський вважав застосування відкритих завдань в початковій школі можливим, якщо майбутні вчителі будуть готові до цього процесу професійно, тому що вони (завдання) є запорукою творчого уроку в освіті молодших школярів.

Всі вони так чи інакше розглядали під різними кутами теоретичні аспекти даної проблеми, але найцікавішим є практична значимість цих положень і виявлення їх ознак.

**Формулювання цілей статті...** Мета даної статті полягала в виявленні сутності та ознак евристичних завдань; проаналізувати типологію та способи розробки таких завдань, а саме відкритого типу; розробити для кожного класу приклади евристичних завдань, та виявити необхідність застосування в учбовому процесі в початковій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** На формульовальному етапі експерименту нами було розроблено спецкурс "Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до застосування евристичних технологій навчання молодших школярів", у якому одна з тем була присвячена типології та способам розробки евристичних завдань відкритого типу, тому що успіх творчого уроку визначається стартовим завданням, що втягує молодших школярів у мотивовану діяльність по створенню освітнього продукту [4, с.134].

Попереднє анкетування майбутніх вчителів початкових класів показало, що серед студентів ВНЗ лише деякі можуть дати визначення евристичним завданням, уже не кажучи про їхню розробку та використання при навчанні молодших школярів, тому перед нами встало завдання в підготовці в цьому питанні [8, с. 215].

Важливо було пояснити студентам, які необхідно запропонувати учням завдання відповідно до їх потреб і попередньою мотивованою діяльністю, щоб у завданні втримувалася "жива" проблема або завдання. Ми виявили, що евристичні завдання відкритого типу різко відрізняються від традиційних. Вони не мають