

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**До захисту допустити:
завідувачка кафедри
Федорова Ю. Г.**

« ____ » _____ 2020 р.

**Кваліфікаційна робота
за освітнім ступенем «Магістр» на тему:
«Недискримінаційний освітній простір» в англійській
та новогрецькій мовах»**

Студентки факультету іноземних мов
спеціальності 035 «Філологія»
освітньої програми Філологія. Мова та
література (англійська)»
освітнього ступеня «Магістр»
Воевутко Наталі Юріївни

Науковий керівник:
доктор філологічних наук, професор
кафедри англійської філології
Павленко Олена Георгіївна

Рецензент: кандидат філологічних
наук, доцент кафедри англійської
філології Криворізького державного
педагогічного університету Луценко
Людмила Олексіївна

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою _____
Секретар ЕК _____
« __ » _____ 2020 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. НЕДИСКРИМІНАЦІЙНА МОВА ОСВІТНЬОГО	
ПРОСТОРУ	12
1.1. Проблема недискримінації в освіті.....	12
1.2. «Дискримінаційна мова» та стратегії її подолання (на прикладі англійської та української мов)	28
Висновки до розділу 1.....	39
 РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ТЕРМІНОСИСТЕМИ «НЕДИСКРИМІНАЦІЙНИЙ	
ОСВІТНІЙ ПРОСТІР»	44
2.1. «Недискримінаційний освітній простір» як терміносистема.....	44
2.2. Лексико-семантичний аналіз терміносистеми «Недискримінаційний освітній простір».....	62
2.3. Проблеми термінотворення англійської та новогрецької мови в контексті недискримінаційного освітнього простору.....	73
Висновки до розділу 2.....	78
 ВИСНОВКИ	 83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	87
ДОДАТКИ. Англо-новогрецько-український глосарій термінів недискримінаційного освітнього простору.....	104

ВСТУП

Актуальність дослідження. У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті особлива увага приділяється вихованню особистості, здатної орієнтуватися в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, готової до життя й праці в суспільстві.

Сучасні термінологічні дослідження передбачають узгодження національної й інтернаціональної термінології, вироблення методологічних засад уніфікації українських терміносистем, їх збагачення власними мовними надбаннями й необхідними лексичними запозиченнями, укладанням різного типу словників, удосконаленням чинних національних термінологічних стандартів.

Проблему недискримінації в освіті на вітчизняних теренах досліджували: О. Плахотнік, С. Губіна (гендерні установки і гендерна компетентність вчителів), О. Марущенко (гендерні стереотипи вчительства сучасної української школи), Т. Мотуз (гендерна толерантність як педагогічний феномен), К. Карпенко, М. Сіверчук (гендерна не/рівність у системі вищої освіти та науковому товаристві), Л. Магдюк, О. Ніколаєнко (гендерна освіта у вищих технічних навчальних закладах), А. Толстокорова (вплив жіночого руху на філософію вищої освіти: західний досвід та українські перспективи), С. Вихор (гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку), А. Павленко, Н. Світайло, О. Рассказова, Ю. Чернецька, О. Онипченко (гендерний аудит діяльності ВНЗ), Т. Дрожжина (гендерна експертиза уроку в ЗНЗ), В. Носова (гендерна експертиза підручників з інформатики), Т. Дрожжина, Т. Коробкіна, О. Малахова, О. Марущенко, Я. Салахова, В. Селіваненко (теоретико- методологічні засади гендерної і антидискримінаційної експертизи підручників) тощо.

Питання вітчизняної мовної політики та гендерночутливої мови досліджували О. Фоменко (мова і гендер), О. Малахова, О. Марущенко (антидискримінаційна мова), Н. Ставицька (гендерна лінгвістика) тощо.

Укладено словники термінів і понять з досліджуваної тематики, а саме: «Словник гендерних термінів» (А. Денісова, 2002), «Тезаурус термінології гендерних досліджень» (за ред. А. Денісової, 2003) «Словник гендерних термінів» (З. Шевченко, 2016), «Словничок фемінітивів для прес- офіцерів та прес-офіцєрок територіальних управлінь Державної служби України з надзвичайних ситуацій» (2018), у тому числі е-словники та е- глосарії, наприклад: «Посібник з освіти в галузі прав людини за участю молоді» (Рада Європи, 2015), «Словник основних термінів, що описують дискримінаційні практики в суспільстві» (Д. Колодяжна, 2019) тощо.

Також поодинокі розвідки було присвячено вивченню термінів на позначення дискримінації в освіті (Н. Воєвутко, О. Кулігіна, 2018), Н. Воєвутко, Ю. Федорова, 2019), Н. Воєвутко, О. Проценко, 2019) [112-114].

Однак, теоретичний аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що проблема функціонування термінів на позначення недискримінаційного освітнього простору ще не була предметом окремого дослідження як у теоретичному, так і практичному аспектах.

Враховуючи соціальну значущість процесу унормування термінології на позначення недискримінаційного освітнього простору, актуальність та недостатню розробленість проблеми, темою кваліфікаційної роботи обрано: **«Терміносистема «Недискримінаційний освітній простір» в англійській та новогрецькій мовах».**

Об'єкт дослідження – термінологія на позначення недискримінаційного освітнього простору в англійській, новогрецькій та українській мовах.

Предмет дослідження – проблеми уніфікації та нормалізації термінів на позначення недискримінаційного освітнього простору в зазначених мовах.

Мета дослідження – дослідити терміносистему «Недискримінаційний освітній простір» в англійській і новогрецькій мовах та її співвідношення з українською мовою.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Дослідити проблему недискримінації в освіті.
2. Довести функціонування терміносистеми «недискримінаційний освітній простір».
3. Здійснити лексико-семантичний аналіз термінів на позначення недискримінаційного освітнього простору в англійській та новогрецькій мовах.
4. Визначити проблеми термінотворення англійської та новогрецької мов в контексті недискримінаційного освітнього простору.

Методологічну основу дослідження становлять основні положення теорії пізнання, ідеї матеріалістичної філософії щодо принципів і методів системного підходу до освіти як динамічної функціональної системи, принципи недискримінації в освіті.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення щодо:

– *поняття терміна, термінології, терміносистеми* (Білозерська Л.П., Возненко Н.В., Радецька С.В., Бригиневиц В. Е., Винник О.Ю., Гуменюк Т. І., Д’яков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З. Б., Манерко Л. А., Панько Т.І. , Кочан І.М., Мацюк Г.П.);

– *проблеми значення та смислу терміна і специфіка структури галузевих терміносистем* (Дорошенко С., Дудок Р. І., Дужа-Задорожна М., Житін Я. В., Кащишин Н. Е., Панько Т.І. , Кочан І.М., Мацюк Г.П.);

– *питання антидискримінаційної експертизи підручників* (Андрусик О., Водолажская Н., Ефимцева А., Кермеш Т., Купка И., Лесовая Н., Малахова Е., Марущенко О., Воевутко Н., Кулігіна О., Коукідов Д., Гкасоубка М.);

- *питання гендерної теорії* (М. Маєрчик, О. Плахотник, Г. Ярманова, Ю. Саєнко, Π. Καλοτάς);
- *гендерні стандарти сучасної освіти* (Кікінежді О., Дороніна Т., Біла О., Семиколєнова О., Мелещенко Т., Данилевська О., Бака Т., Вихор С., Власов В., Магдюк Л., Ладиченко Т., М. Маєрчик, О. Плахотник & Г. Ярманова, Farkas. L., Murdoch P., Αγορίτσα Χ., Γκερμότση Β., Θελερίτη Μ., Μοσχοβάκου Ν., Παπαδοπούλου Β. & Σκουλάς Μ., Αλεβιζόπουλος Γ., Λιακόπουλος Γ. & Μανιώτης Ι., Πανταζής Β. & Μαυρούλη Δ.);
- *питання гендерлекту та мовного сексизму* (Мінченко О., Мельник Т., Кобелянська Л., Марценюк Т., Devine, P. G., Equinet. M., Landau J., Beigbeder M., Γκασούκα Μ. & Γεωργαλλίδου Μ.).

Нормативну базу дослідження становлять:

- *міжнародні правові акти і документи*: Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960), Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод (1963), Рекомендації по вихованню в дусі міжнародного взаєморозуміння, співробітництва й миру, виховання в дусі поваги прав людини і основних свобод (1974), Конвенція про права дитини (1989), Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації по відношенню до жінок (1999);
- *законодавчі й нормативні документи України*: Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005), Про способи запобігання та протидії дискримінації в Україні (2014), Закон України «Про освіту» (2019), Постанова Кабінету Міністрів України «Державна соціальна програма забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року» (2018), Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національного плану дій щодо виконання рекомендацій, викладених в заключних зауваженнях Комітету ООН з ліквідації дискримінації по відношенню до жінок до восьмої періодичної доповіді України про виконання Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок на період до 2021 року» (2018);

– листи, накази МОН України: Інструктивно-методичні матеріали для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників для 8, 9, 10 класів (2016, 2017, 2018 рр.).

Джерельну базу дослідження становлять: законодавчі акти мережі EUR-Lex, довідники з прав людини, документи Європейської комісії щодо запобігання дискримінації, документи Академічної мережі європейських експертів з питань інвалідності, фундаментальні дослідження європейських дослідників та путівники щодо організації недискримінаційного освітнього простору, інструктивно-методичні матеріали щодо здійснення антидискримінаційної експертизи шкільних підручників, у тому числі лексикографічні джерела: «Словник гендерних термінів» (А. Денісова, 2002), словник «50/50 Сучасне гендерне мислення» (Т. Мельник, Л. Кобелянська, 2005), «Національний освітньо-науковий глосарій (2018), «Словник основних термінів, що описують дискримінаційні практики в суспільстві» (Д. Колодяжна, 2019), глосарій Гендерного інформаційно-аналітичного центру «Крона», *Οδηγός χρήσης μη σεξιστικής γλώσσας στα διοικητικά έγγραφα* (2014).

Методи дослідження: *теоретичні:* аналізу, синтезу, порівняння, систематизації та узагальнення з метою дослідження стану проблеми формування терміносистеми недискримінаційного освітнього простору; *емпіричні:* зіставний для зіставлення текстів англійською, новогрецькою, українською мовами; метод суцільної вибірки матеріалу для виявлення термінів у першотворі; контекстуальний метод для визначення особливостей функціонування досліджуваних одиниць в англійському, грецькому, українському тексті; метод компонентного аналізу для визначення ступеню близькості лексем в означених мовах.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що уперше було доведено функціонування терміносистеми «недискримінаційний освітній простір» та здійснено лексико-семантичний

аналіз термінів на позначення недискримінаційного освітнього простору в англійській та новогрецькій мовах.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що укладено короткий англо-новогрецький-український глосарій термінів недискримінаційного освітнього простору, що може бути корисним у практиці викладання англійської та новогрецької мов та написанні навчальних посібників злексикографії.

Апробація. Основні положення та результати дослідження було обговорено на 8 наукових конференціях, зокрема: міжнародних – «Hellenic Language and Terminology» (Афіни, Греція, 7-9.11.2019), «Society. Integration. Education» (Резекне, Латвія, 24-25.05.2019), «Проблеми сучасного підручника» (Мінськ, Білорусь, 18-19.05.2018), «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти» (Вінниця, 03.03.2020); Всеукраїнських з міжнародною участю – «Нова українська школа в умовах викликів сучасності» (Маріуполь, 11.04.2019) «Нова українська школа: початок реформ» (Маріуполь, 27.03.2020); підсумкових науково-практичних конференціях викладачів МДУ «Актуальні проблеми науки та освіти» (2019, 2020); у тому числі під час здійснення антидискримінаційної експертизи проектів підручників для 2 класу (2019) 3 та 4 класу (2020) Нової української школи; під час проведення курсів підвищення кваліфікації учителів та викладачів ЗВО у Маріупольському державному університеті (2019, 2020); під час реалізації модулю «Недискримінаційний освітній простір» в межах дисципліни «Вступ до професії» для студентів першого курсу спеціальності «Середня освіта» Маріупольського державного університету (2019); під час реалізації програми мобільності Higher Education Erasmus+ KA107 – Staff Mobility for Teaching and Training в Університеті Фракії імені Демокрита (27-31.05.2019), а також під час тренінгових програм «Створюємо недискримінаційний освітній контент» (2018, 2019, Харків, EdCamp Ukraine, Гендерний інформаційно-аналітичний центр «Крона») та Сертифікаційної

програми з підготовки експертного кола для здійснення антидискримінаційної експертизи освітнього контенту (2019, EdCamp Ukraine, Гендерний інформаційно-аналітичний центр «Крона»).

Публікації. Результати дослідження викладено у 9 наукових працях, у тому числі: 3 статті у закордонних виданнях, 1 у вітчизняних науково-метричних виданнях, 5 тез у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура дослідження. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи – 109 сторінок. Основний зміст викладено на 85 сторінках. Робота містить 2 таблиці. У додатку подано короткий «Англо-новогрецько-український глосарій термінів недискримінаційного освітнього простору».

РОЗДІЛ 1

НЕДИСКРИМІНАЦІЙНА МОВА ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

1.1. Проблема недискримінації в освіті

Упровадження принципів рівних прав та можливостей жінок і чоловіків є однією з важливих умов сталого соціально-економічного розвитку, позитивних змін у суспільстві, реалізації прав людини та самореалізації особистості, запорукою ефективного розв'язання наявних проблем, а також європейської інтеграції України та виконання міжнародних зобов'язань згідно з основними міжнародними договорами у сфері захисту прав людини, у тому числі Цілей Сталого Розвитку до 2030 року, затверджених Генеральною Асамблеєю ООН [54].

Змінами (2018 р.) до Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.) передбачено, що відтепер навчальні заклади забезпечують: підготовку та видання підручників, навчальних посібників, вільних від стереотипних уявлень про роль жінки і чоловіка та спрямованих на формування ненасильницьких моделей поведінки, небайдужого ставлення до постраждалих осіб, поваги до людської гідності та статевої недоторканості; виховання культури гендерної рівності, ненасильницької поведінки, взаємоповаги та рівного розподілу професійних і сімейних обов'язків між жінками та чоловіками. Центральний орган виконавчої влади з питань освіти і науки забезпечує проведення експертизи навчальних програм, підручників та навчальних посібників для навчальних закладів щодо відповідності принципу забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, запобігання та протидії насильству за ознакою статі [78].

Питання антидискримінаційної політики в освіті на вітчизняних теренах досліджували: О. Плахотнік, С. Губіна (гендерні установки і гендерна компетентність вчителів), О. Марущенко (гендерні стереотипи вчительства сучасної української школи), Т. Мотуз (гендерна толерантність

як педагогічний феномен), К. Карпенко, М. Сіверчук (гендерна не/рівність у системі вищої освіти та науковому товаристві), Л. Магдюк, О. Ніколаєнко (гендерна освіта у вищих технічних навчальних закладах), А. Толстокорова (вплив жіночого руху на філософію вищої освіти: західний досвід та українські перспективи), С. Вихор (гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку), А. Павленко, Н. Світайло, О. Рассказова, Ю. Чернецька, О. Онипченко (гендерний аудит діяльності ВНЗ), Т. Дрожжина (гендерна експертиза уроку в ЗНЗ), В. Носова (гендерна експертиза підручників з інформатики), Т. Дрожжина, Т. Коробкіна, О. Малахова, О. Марущенко, Я. Салахова, В. Селіваненко (теоретико-методологічні засади гендерної і антидискримінаційної експертизи підручників) тощо.

У процесі аналізу публікацій було з'ясовано, що під гендерною експертизою розуміють: 1) аналіз змісту і форми чогось (текстів, рисунків, законів, дій тощо) для підтвердження його гендерної чутливості та/або з метою виявлення й позбавлення проявів гендерних стереотипів, сексизму, гендерної асиметрії і нерівності [1, с. 133-134]; 2) різновид соціального аналізу, базованого на гендерній методології, що полягає у визначенні відмінностей у політичному, соціально-економічному та культурному статусах гендерних груп та владно-підлеглих відносин між ними, втілених у суспільстві через гендерні відносини [34, с. 32].

Автори розділу «Теоретико-методологічні засади гендерної експертизи підручників» посібника [35] зазначають, що учнівство, поруч із суто предметним змістом підручника, фоново сприймає і «соціальний контекст», що транслюється «приховано»: як саме діють зображені жінки й чоловіки, якими рисами вони наділені, чим займаються, до чого прагнуть, які їх ролі та статуси тощо. Ураховуючи, що кожний підручник несе в собі сотні таких «гендерних портретів» і вони до того ж є доволі типовими, спадкоємними від одного року навчання до іншого, шкільні підручники можна вважати потужним інструментом гендерної стереотипізації, яка спричиняє

відтворення гендерної нерівності в суспільстві [2, с. 49]. Дослідники наголошують, що гендерна експертиза підручників має на меті віднайти у текстових та позатекстових (ілюстрації, методичний апарат, апарат орієнтування) матеріалах підручника вияви дискримінації за ознакою статі (гендерні стереотипи, андроцентризм, сексизм тощо) та надати рекомендації щодо їх усунення [37, с. 48-49].

Визначаючи теоретико-методологічні засади *антидискримінаційної експертизи* підручників, О. Малахова, О. Марущенко, Т. Дрожжина, Я. Салахова, В. Селіваненко пропонують звертати увагу на такі найпоширеніші дискримінаційні практики: кількісна диспропорція представленості осіб обох статей (також доречно для характеристик віку, кольору шкіри, етнічності, релігії, інвалідності тощо); представлення осіб різних статей, віку, етнічності, релігії та ін. лише у стереотипних соціальних ролях; сегрегація і поляризація за ознакою статі; зображення людини загалом і загальнолюдських цінностей виключно через образ чоловіка, етнічного українця, православного, людини без будь-яких фізичних обмежень; використання гендерночутливої мови [35, с. 34-39]. Дослідники визначають антидискримінаційну експертизу як аналіз будь-якого контенту, за результатами якого надається висновок щодо його відповідності принципу недискримінації [36., с. 31].

В інструктивно-методичних матеріалах для експертизи електронних версій проектів підручників для 8 класу ЗНЗ (2016) в розділі «Теоретико-методологічні засади гендерної експертизи підручників» автори наголошують на меті експертизи – віднайти у текстових та позатекстових (ілюстрації, методичний апарат, апарат орієнтування) матеріалах підручника вияви дискримінації за ознакою статі (гендерні стереотипи, андроцентризм, сексизм тощо) та надати рекомендації щодо їх усунення. О. Малахова, О. Марущенко, Т. Дрожжина, Т. Коробкіна аналізують законодавче підґрунтя проблеми; подають короткий перелік термінів, визначення яких сформульовані в руслі державної антидискримінаційної політики та можуть

бути застосовані під час експертизи; виокремлюють дискримінаційні практики в контенті шкільних підручників, на які необхідно звертати увагу під час експертизи, до яких віднесено: 1) кількісна диспропорція представленості осіб обох статей; 2) представлення осіб різних статей лише у стереотипних гендерних ролях, 3) сегрегація і поляризація за ознакою статі; 4) зображення людини загалом і загальнолюдських цінностей виключно через образ чоловіка; 5) використання гендерночутливої мови: фемінітивів, зафіксованих у словнику, та фемінітивів-новотворів, одночасне використання паралельних форм і жіночого, і чоловічого роду, використання збірних іменників та описових конструкцій [35, с. 48-56].

В інструктивно-методичних матеріалах для експертизи електронних версій проектів підручників для 9 класу ЗНЗ (2016), авторами підрозділу щодо антидискримінаційної експертизи яких є О. Малахова, О. Марущенко, Т. Дрожжина, Я. Салахова, В. Селіваненко, доповнено та розширено теоретико-методологічні засади антидискримінаційної експертизи підручників, а саме: додано характеристики віку, кольору шкіри, етнічності, релігії, інвалідності тощо [36, с. 29-41]. Отже, відтепер експертиза не тільки гендерна, але антидискримінаційна.

У січні 2018 р. уперше з'являються інструктивно-методичні матеріали щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 5 та 10 класів закладів загальної середньої освіти, оформлені в окремий посібник (авторський колектив: Т. Дрожжина, О. Дубовик, Н. Забуга, О. Косьмій, О. Малахова, О. Марущенко, Н. Михайловська, Я. Салахова, В. Селіваненко; за загальною редакцією О. А. Малахової). Його перевагою перед попередніми інструкціями є прописані вимоги до експертного висновку та оформлення результатів експертизи; розширені та деталізовані теоретико-методологічні засади антидискримінаційної експертизи підручників (АнЕП), а також форми дискримінаційної мови; акцентовані та проілюстровані прикладами дискримінаційні практики в контенті шкільних

підручників; наведені деталізовані поради щодо уникнення використання дискримінаційної мови за іншими захищеними ознаками – кольор шкіри, етнічність, громадянство, інвалідність, вік [37].

МОН України визначає такі антидискримінаційні вимоги (2018) до змісту підручників: 1) пропорційна представленість осіб за максимально можливою кількістю визначених ознак – якомога ширший діапазон персонажів/дійових осіб різного віку, статі, місця проживання тощо; 2) представлення персонажів/дійових осіб переважно у нестереотипних соціальних ролях; 3) відсутність сегрегації й поляризації за визначеними ознаками; 4) зображення людини загалом і загальнолюдських цінностей через різні образи; 5) використання недискримінаційної мови (збірні іменники, описові конструкції, паралельні форми маскулітивів і фемінітивів. Важливим, також, є факт, що МОН виокремлює таку складову відповідності підручника антидискримінаційним вимогам, як наявність завдань, вправ, коментарів, ілюстрацій, спрямованих на формування полікультурної спрямованості (толерантне ставлення до представників/-ць різних народів, національних та етнічних груп, культур, традицій і вірувань, здатності до міжнаціонального і міжконфесійного діалогу), уміння виявляти і поважати різні точки зору, розуміння потреб і можливостей інших людей; у тому числі зазначає, що підручник також не може містити інформацію, що спотворює зміст прав людини чи дає хибне уявлення про них [41].

Зауважимо, що аналізованим Наказом передбачені критерії оцінювання електронних версій підручників для закладів загальної середньої освіти для науково-методичної та психолого-педагогічної експертизи. Однак, критерії для здійснення антидискримінаційної експертизи досі відсутні.

Сьогодні в багатьох країнах здійснюється антидискримінаційна експертиза шкільних підручників, сформована нормативно-правова і науково-методична база її проведення. Разом з тим, компоненти антидискримінаційної експертизи підручників та їх зміст знаходяться на стадії формування та вдосконалення [15, с.45].

З метою вироблення критеріїв антидискримінаційної експертизи освітнього контенту було проаналізовано проблему недискримінації в освіті у кіпрському освітньому середовищі.

Аналізуючи навчальний матеріал підручників кіпрського освітнього простору за принципом недискримінації, дослідниці Д. Коккіду і М. Гасука виокремлюють несексистський (*μη-σεξιστικό εκπαιδευτικό υλικό*) навчальний матеріал і антисексистський (*αντι-σεξιστικό εκπαιδευτικό υλικό*) навчальний матеріал [126, с. 22]. Вони диференціюють поняття, наголошуючи, що несексистським є такий навчальний матеріал, в якому відсутні традиційні стереотипні гендерні сегрегації та змінюється роль чоловіків і жінок. Несексистський підхід (*μη-σεξιστική προσέγγιση*) відображає рівнозначні гендерні моделі, зберігаючи традиційні і нетрадиційні ролі чоловіків і жінок, тобто нейтралітет по відношенню до гендерних стереотипів. Антисексистським є навчальний матеріал, в якому не тільки відсутні елементи сексизму та гендерної дискримінації, але й передбачені альтернативні міркування; представлено ролі чоловіків і жінок, що реалістично відображають дійсність; аналізуються переваги альтернативних міркувань та труднощі їх реалізації, включаючи інституційні бар'єри та дискримінацію. Антисексистський навчальний матеріал закликає учениць і учнів критикувати та вживати заходів щодо ліквідації сексизму та гендерної асиметрії [126, с. 22].

Нами було з'ясовано [15], що враховуючи той факт, що підручники створюють на основі освітніх програм, та за результатами проведених досліджень, Координаційна рада з питань міжкультурної освіти та міжгендерних відносин Міністерства освіти і культури Республіки Кіпр виокремила шість критеріїв: дидактична та педагогічна доцільність (1), зміст (2), мова (3), структура – організація (4), естетичність (5), ілюстративний матеріал (6), спираючись на які, пропонує здійснювати аналіз змісту освітніх програм з питань гендерної рівності та зменшення нерівності у двох аспектах: культура та стать. Висвітливо *критерії антидискримінаційної*

експертизи освітніх програм у кіпрському освітньому середовищі в аспекті культури.

Дидактична та педагогічна доцільність. Задля виявлення відповідності освітніх програм за цим критерієм пропонується надати відповіді на такі запитання: Чи враховано категорії «народ», «релігія» при укладанні цього матеріалу? Чи акцентовано на культурній ідентичності? Чи сприяє цей матеріал позитивному ставленню педагога до культурної диверсифікації в процесі навчальної практики? Чи передбачено подолання негативних наслідків «самотійного передбачення» питань культурної ідентичності у сфері вибору майбутньої професії, особливо професії вчителя? Чи заохочені учні й учениці до подолання стереотипів та упереджень, пов'язаних із національним походженням та релігією, при визначенні власних стратегій ставлення й поведінки щодо рівності? Чи можуть бути залучені всі учні й учениці до процесів навчання, незалежно від їх релігійних переконань та етнічного походження?

Зміст: Яким чином у цьому матеріалі враховано різні культури, що існують на Кіпрі? Наскільки цей матеріал зменшує етноцентризм та упередження? Що ще впливає на співіснування дітей різного культурного походження та забезпечує розуміння та спілкування між ними? Наскільки цей матеріал покликаний усунути стереотипне сприйняття інших народів, вороже ставлення до сусідів і виховати стійку толерантність? Наскільки цим матеріалом враховано керівні принципи ЮНЕСКО щодо ставлення до інших народів, головним чином, через «вдумливі» уроки мови, історії, суспільствознавства, географії, літератури та релігієзнавства з метою зменшення етноцентризму, забобонів та стереотипів у бік миру та міжнародного взаєморозуміння? Наскільки цей матеріал наполягає на існуванні національних стереотипів, забобонів та образів ворога? Наскільки цей матеріал зосереджений на надмірній проекції військовослужбовців та воєнних конфліктів? Наскільки цей матеріал доступний до розуміння та відповідає повсякденному життю та проявам різних культурних груп, які

проживають на Кіпрі? Наскільки цей матеріал висвітлює концепцію змін та еволюції, а також позитивний вплив членів інших культурних груп на суспільне життя в Республіці Кіпр? Яким чином у кожному конкретному матеріалі представлені та ієрархічно розташовані різні культури, де вершиною є давньогрецька цивілізація, яка ширше – європейська? Наскільки цим матеріалом враховано й використано «Педагогіку єднання» (замість поточної «Педагогіки конфліктів») як частину багатокультурного та плюралістичного суспільства?

Мова: Чи збалансовано представлені в текстах усі народності та релігії? Обидва граматичні роди? Чи обидва роди розпізнаються при використанні мови? Які прикметники та дієслова використовуються для ідентифікації кожної народності на Кіпрі?

Структура – Організація: Чи належним чином з погляду на національність організований та структурований навчальний матеріал у теми з метою досягнення навчальних цілей? Чи укладені під призмою міжкультурного виміру такі позиції: композиційні вправи / питання, види діяльності, питання до обговорення, підсумовування / переказ, глосарій, термінологічний словник, довідник відповідей з питань міжкультурної освіти?

Естетичність: Чи є публікація матеріалу цікавою для всіх учнів та учениць, незалежно від їхнього культурного походження? Чи збалансовано представлено різні культурні групи, що проживають на Кіпрі при врахуванні принципів друкованого матеріалу, таких як частотність, баланс, аналогія, різноманітність, акценти, гармонія тощо? Чи збалансовано представлено присутність різних культурних груп, які проживають на Кіпрі при поданні символів, піктограм, таблиць та схем?

Ілюстративний матеріал: Чи збалансовано представлено присутність різних культурних груп, які проживають на Кіпрі, при поданні ілюстрацій, зображень, світлин? [126, с.109-111].

Висвітливо *критерії антидискримінаційної експертизи освітніх програм* у кіпрському освітньому середовищі *в аспекті статі*.

Задля виявлення відповідності освітніх програм за критерієм «Дидактична та педагогічна доцільність» пропонується надати відповіді на такі запитання: Чи враховано гендерний аспект при укладанні цього матеріалу? Чи визначені гендерні цілі? Чи враховано формування та вдосконалення позитивного ставлення вчителя до гендерного процесу в його освітній діяльності? Чи передбачено подолання негативних наслідків «самостійного передбачення» гендерних питань у сфері вибору майбутньої професії, особливо професії вчителя? Чи заохочені учні й учениці до процесів подолання гендерних стереотипів та упереджень при визначенні власних стратегій ставлення й поведінки щодо сприйняття рівності?

Зміст. Чи представлені жінки в цьому матеріалі? Чи доречним та справедливим є використання гендерних прикладів? Як розподіляються за критерієм статі категорії сили, керівництва, активних дій, підпорядкування та пасивності? Яким є розподіл «посилань на авторитет» за статтю? Як розподілені згадані соціальні ролі? Якої статі автор конкретного навчального матеріалу? Чи використовуються тексти, написані жінками? Чи відповідає пропонований текст жіночій реальності та рутині, або підтримує анахронічні / традиційні моделі життя жінок? Чи наявна критика патріархальних та сексистських уявлень? Чи пов'язана тема демократії та економічного розвитку з ліквідацією соціальної нерівності за ознакою статі? Чи є приклади використання та зміцнення традиційних андроцентричних галузей знань та зневажливої оцінки тих царин, які традиційно вважаються жіночими? Чи базуються теорія та приклади на спільних інтересах хлопчиків та дівчат? Чи розкриваються чоловіча та жіноча особистості через текст шляхом пропаганди цінностей рівності в суспільстві? Чи замінені існуючі сексистські концепції іншими не сексистськими? Представники якої статі, як правило, порушують тему розмови, ставлять питання, піддаються перериванням мовлення? Чи здійснюються посилання на гендерні відмінності як біологічне

явище? Чи однаково описуються місце праці та професійна поведінка чоловіків і жінок? Чи є збалансоване гендерне представництво в андроцентричних професійних царинах? Чи представлені чоловіки в професіях по догляду за собою? Чи представлено вплив жінок на прийняття політичних та економічних рішень? Чи враховується гендерний аспект при посиленні на сім'ю та на розподіл соціальних ролей в рамках існуючих рольових моделей та життєвих стилів?

Мова: Чи збалансовано представлено в текстах обидва граматичні роди? Чи обидва роди розпізнаються при використанні мови? Які прикметники використовуються для ідентифікації кожного статі? Які дієслова пов'язані з кожною статтю?

Структура – Організація: Чи належним чином з точки зору статі організований та структурований навчальний матеріал у темах з метою досягнення навчальних цілей? Чи передбачені наприкінці розділу під егідою гендеру такі позиції: композиційні вправи / питання, види діяльності, питання до обговорення, підсумовування / переказ, глосарій, термінологічний словник, довідник відповідей з питань, що представляють особливий інтерес для вчителя? Чи використовується грецька та міжнародна бібліографія?

Естетичність: Чи є публікація матеріалу цікавою для обох статей? Чи враховано гендерний баланс при застосуванні принципів друкованого матеріалу, таких як частотність, баланс, пропорція, різноманітність, акцент, гармонія тощо? Чи прийнято до уваги гендерний баланс при поданні символів, піктограм, таблиць та схем?

Ілюстративний матеріал: Чи враховано збалансовану гендерну присутність при поданні зображень? [133, с.112-114].

Виявлення сексизму в навчальному матеріалі, що застосовують у кіпрському освітньому середовищі з метою *антидискримінаційної експертизи підручників*, здійснюється за такими критеріями:

1. Ступінь наявності / відсутності певної соціальної групи: достатня / недостатня, загальна / часткова.

2. Використання гендерних стереотипів (ролей, професій, поведінки, діяльності) для опису кожної соціальної групи: наявне / відсутнє.

3. Повнота (з акцентами на нерівність та вибірковість) трактування інформації, оскільки в деяких випадках представлена лише одна варіація питання, ситуації, соціального явища або соціальної групи. Такі надто спрощені версії спотворюють складні проблеми.

4. Нереалістична версія картини світу із значними «пропусками» в матеріалі підручника питань, які, можливо, не вважаються доцільними для дітей або потенційно відволікають їх і, таким чином, замовчуються. Це питання, пов'язані з упередженнями, расизмом, сексизмом, бідністю, сексуальністю, експлуатацією, зловживанням наркотичними речовинами тощо. Такій підхід зменшує розуміння цих проблем дітьми та обмежує можливе соціальне втручання.

5. Фрагментація і виділення деяких питань, які вважають доцільним розташовувати у «спеціальній» главі в книзі чи в «окремому» абзаці, а не інтегрувати у всі теми підручника. Хоча це менш шкідливо, ніж, наприклад, повна відсутність будь-якого посилання на соціальну групу жінок у Візантії, або наявність лише однієї глави з цієї теми. Така ізоляція показує, що жіноча група не є однією з домінуючих і що її члени відіграють підлеглу і периферичну роль.

6. Мовний сексизм, або невикористання гендерночутливої мови, яка позбавлена дискримінаційних форм і смислів.

7. «Ілюзія гендерної рівності». Хоча це відносно нове явище, в останні роки воно більш систематично розглядається в освітніх колах великої кількості країн. Однак, найчастіше транслюється номінально або заявляється як подання несексистського навчального матеріалу, в той час як в дійсності детальний аналіз доводить зворотнє. Наприклад, незважаючи на те, що обкладинка підручника та його ілюстрації у розділі про точні науки мають кричуще несексистський вигляд, його тексти містять малу кількість посилань на науковий внесок жінок у розвиток цих наук [6, с. 24-25].

Ознаками *несексистського навчального матеріалу* при антидискримінаційній експертизі підручників є:

- Врахування досліджень, що стосуються гендерних питань в цілому та освіти зокрема. Реалістичне відображення чоловіків і жінок та уникнення зображення стереотипних рис кожної статі, а також їх ролей, які не є широко поширеними в суспільстві або не є домінуючими. Будь-яка презентація досягнень науки, мистецтва та культури із обов'язковою присутністю жінок або обґрунтуванням їх можливої відсутності.

- Симетрична представленість обох статей в різних видах діяльності, досягненнях, сферах навчання, а також при прийнятті рішень. Компенсація дій, що відповідають стереотипним проявам гендерної ролі, нестереотипними діями тих самих осіб. Відображення різних фізичних, психічних, творчих видів діяльності, вирішення проблем, успіхів та невдач у соціальній сфері, представлення діапазону емоцій за обома статями за симетричним розподілом.

- Очевидність та зрозумілість того, що всі члени сім'ї, батьки та діти обох статей беруть участь у повсякденній діяльності та реалістично представляють структуру, динаміку та функціонування всіх видів сімей.

- Ілюстрація широкого спектру професій, ролей, почуттів та поведінки, що відображає збалансовану присутність чоловіків / хлопчиків і жінок / дівчат, а також усіх видів діяльності чоловіків та жінок, незалежно від стереотипизації їх ролей у суспільстві. Вибір професії і прагнення хлопчиків та дівчат повинні бути рівнозначно представлені та не відтворювати поділу праці за статтю.

- Невикористання сексистської (негендерночутливої) мови на всіх рівнях (граматика, синтаксис, семантика), а також просування альтернативних типів на відповідних мовних рівнях. Рівнопропорційне посилення в тексті на представників обох статей [133, с. 25-28].

Отже, ознаками, за якими здійснюють антидискримінаційну експертизу підручників, є: не-/реалістичність відображення та не-/симетричність

представлення чоловіків і жінок, не-/уникнення стереотипізації, не-/відтворення статевого поділу праці, не-/використання гендерночутливої мови.

Таким чином, у Республіці Кіпр антидискримінаційна експертиза змісту освітніх програм, на основі яких укладаються підручники, здійснюється в таких аспектах, як культура і стать, за такими критеріями: дидактична та педагогічна доцільність, зміст, мова, структура, естетичність, ілюстративний матеріал. Антидискримінаційна експертиза підручників з виявлення несексистського та антисексистського навчального матеріалу відбувається за такими критеріями, як: ступінь наявності / відсутності певної соціальної групи, використання гендерних стереотипів, повнота трактування інформації, реалістичність картини світу, фрагментація певних питань із виділенням у «спеціальні» глави та / або «окремі» абзаци, мовний сексизм та «ілюзія гендерної рівності». Вважаємо, що досвід Республіки Кіпр щодо запобігання гендерної асиметрії є позитивним і може бути прийнятий до уваги у вітчизняній освітній практиці.

Нами була здійснена спроба розробити критерії антидискримінаційної експертизи шкільних підручників (Voyevutko & Kuligina, 2019) [111] та впорядкувати компоненти контент-аналізу підручників за принципом недискримінації, деталізувати їх зміст (Voyevutko & Fedorova) [112], (Voyevutko & Protsenko) [113].

Нормативно-правовою основою експертизи служать законодавчі акти, в яких декларуються рівні права і можливості жінок і чоловіків, державна Антидискримінаційна і гендерна політика, антидискримінаційний і гендерний компонент в освіті, а саме: «Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти» (1960), «Рекомендації по вихованню в дусі міжнародного взаєморозуміння, співробітництва й миру, виховання в дусі поваги прав людини і основних свобод» (1974), «Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації по відношенню до жінок» (1979), «Конвенція про права дитини» (1989, зі змінами 2014 року), «Конвенція про захист прав

людини і основоположних свобод» (1997, зі змінами 2013), «Про способи запобігання та протидії дискримінації в Україні» (2014), Закон України «Про освіту» (2017), «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2018), «Державна соціальна програма забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року» (2018), «Національний план дій щодо виконання рекомендацій, викладених в заключних зауваженнях Комітету ООН з ліквідації дискримінації по відношенню до жінок на період до 2021 року» (2018), Накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників» (2016, 2017, 2018).

Науково-методичною основою антидискримінаційної експертизи освітнього контенту стали наступні роботи: «Дискримінація, расизм, ксенофобія, антисемітизм: історія, сьогодення, і шляхи подолання» Бакка Т.В. та ін. (2011), «Гендерні стандарти сучасної освіти: збірник рекомендацій (в 3-х частинах)» під ред. О.М. Кікінежді, Е. І. Семіколеновою (2010, 2011), «Гендерна соціалізація молодших школярів» Кравець В.П., Говорун Т.В., Кікінежді О.М. (2011), «Гендерна рівність і недискримінація: посібник для експертів аналітичних центрів» Марценюк Т. (2014 року), «Теоретико-методологічні основи гендерної експертизи підручників» Е. Малахова та ін. (2016), «Інструктивно-методичні матеріали щодо здійснення антидискримінаційної експертизи »під загальною редакцією Е. Малахової (2018).

Згідно із принципом недискримінації в освіті, та спираючись на нормативно-правову базу щодо запобігання та протидії дискримінації, доречно аналізувати підручник за такими компонентами: педагогічна доцільність, зміст текстового матеріалу, ілюстративний матеріал, мова підручника. Розглянемо детальніше зміст вказаних компонентів [11].

Зміст компоненту «педагогічна доцільність» передбачає, що підручник виховує толерантне ставлення до представників усіх народів, які

проживають в країні, сприяє подоланню національних стереотипів і упереджень в сторону міжнародного взаєморозуміння. Всі учні та учениці, незалежно від етнічного походження та віросповідання, можуть бути залучені до процесу навчання з використанням даного підручника. В ньому збалансовано, з точки зору частотності та різноманітності, представлені різні національні, культурні, релігійні, соціальні групи, які проживають на території країни. Підручник, якій відповідає принципу недискримінації в освіті, сприяє подоланню гендерних стереотипів і упереджень при формуванні учнями і ученицями власних стратегій поведінки та не містить інформацію, яка спотворює зміст прав людини або дає неправильне уявлення про них.

У процесі аналізу [11] було з'ясовано, що зміст текстового матеріалу підручника, варто звертати увагу на такі його характеристики. По-перше, чи паритетно представлено чоловіків і жінок, а саме: представлені і чоловіки, і жінки, які мають досягнення в різних сферах життя; використовуються тексти авторства і чоловіків, і жінок; людина в цілому і загальнолюдські цінності відображаються через образи і жінок, і чоловіків.

По-друге, стереотипність відображення чоловіків і жінок, дівчаток і хлопчиків: відсутня сегрегація і поляризація: навчальний матеріал (тексти, вправи, завдання) відображає загальні інтереси, спільну діяльність дівчаток і хлопчиків, чоловіків і жінок; захоплення і діяльність дітей відображаються без маркування на «хлопчачі» і «дівочі» (наприклад, хлопчики досліджують світ навколо, а дівчатка займаються рукоділлям, хлопчики грають іграшками «для хлопчиків», а дівчинки - «для дівчаток» і т.д.); нестереотипне відображення соціальних ролей, професійної діяльності, статусу і поведінки жінок і чоловіків (дівчаток і хлопчиків) в суспільстві (наприклад, коли професійна сфера не маркується як чоловіча, а сімейна як жіноча тощо). Відображення якостей та емоцій людини представлено без маркування на «чоловічі / хлопчачі» (наприклад, лідерство, активність, змагальність тощо) і

«жіночі / дівочі» (наприклад, акуратність, безпорадність, примхливість тощо).

По-третє, реалістичність відображення навколишнього світу: чи представлені у навчальних текстах, завданнях, вправах тощо люди з різним станом здоров'я, з інвалідністю (в тому числі різних видів)? Чи представлені різні типи сімей (нуклеарні, складні, неповні і т.д.)? Люди похилого віку представлені різноманітно, в тому числі як ведуть активний спосіб життя? Чи не маркується відображення характеру людини через зовнішність, одяг (наприклад, коли позитивні вчинки ототожнюються з красивими людьми, а фізична непривабливість ототожнюється з негативом)?

Аналізуючи ілюстративний матеріал підручника, варто звертати увагу на те, чи збалансовано представлені різні етнічні, культурні, релігійні, соціальні групи, які проживають на території країни / в світі (в залежності від навчального предмета); чи дотримано паритетність зображень осіб жіночої та чоловічої статі? На малюнках і фотографіях представлені люди з різним станом здоров'я, з інвалідністю (в тому числі різних видів)? Чи різноманітно і нестереотипно зображені зовнішність і одяг людей? Чи відсутня сегрегація і поляризація за захищеними законом ознаками? Обов'язково треба звернути увагу на умовні скорочення, знаки навігації та орієнтування в підручнику. Чи вони є гендерно немаркованими, не містять дискримінації за захищеними законом ознаками?

Аналізувати мову підручника доцільно за такими параметрами: використовується гендерночутлива мова, коректна лексика по відношенню до людей з хворобами, з інвалідністю, не застосовуються зонтичні терміни по відношенню до людей різних етносів, віросповідань тощо, відсутні стереотипні узагальнення (наприклад, всі люди думають / відчують / діють і т.д. однаково, всі літні люди мудрі / некомпетентні / немічні / болючі, всі дівчатка слабкі, а хлопчики сильні, всі роми – злодії тощо). Відсутня сегрегація і поляризація по захищеним законом ознаками (поділ на «ми» і «вони») [11].

Таким чином, основними компонентами антидискримінаційної експертизи підручників варто визначити такі. По-перше, педагогічна доцільність, який передбачає, що всі учні та учениці, незалежно від етнічного походження та віросповідання, можуть бути залучені до процесу навчання з використанням даного підручника, якій сприяє подоланню гендерних стереотипів і упереджень при формуванні учнями і ученицями власних стратегій поведінки та не містить інформацію, що спотворює зміст прав людини або дає хибне уявлення про них. По-друге, зміст текстового матеріалу має передбачає паритетність і нестереотипність представлення чоловіків і жінок, реалістичність відображення навколишнього світу. По- третє, ілюстративний матеріал підручника має збалансовано представляти різні етнічні, культурні, релігійні, соціальні групи, що мешкають в країні; паритетно та нестереотипно зображати осіб жіночої та чоловічої статі, їх одяг і зовнішність; людей з різним станом здоров'я. По-четверте, мова підручника має бути гендерночутливою, із використанням коректної лексики по відношенню до людей з хворобами та інвалідністю, без стереотипних узагальнень та застосування зонтичних термінів щодо людей різних етносів, віросповідань тощо.

Отже, проаналізовано проблему недискримінації в освіті, висвітлено нормативно-правову та науково-методичну основу антидискримінаційної експертизи освітнього контенту.

1.2. «Дискримінаційна мова» та стратегії її подолання (на прикладі англійської та української мов)

Уявлення про «типово чоловіче» і «типово жіноче» не є постійним, воно варіюється в різних суспільствах і змінюється з часом. Гендерні норми засвоюються з дитинства через соціальні інститути (сім'я, школа), засоби масової інформації і т.д., диктуючи певні моделі поведінки, комунікативні тактики, види діяльності, впливаючи на формування рис характеру,

специфічних для кожного статі. Інтерпретація гендеру як соціокультурного феномену з неминучістю звертає дослідників до питань його маркування в мові. В даний час встановлено, що система даних смислів знаходить відображення в різних моделях мовної поведінки чоловіків і жінок, що обумовлюють формування функціональних варіантів мовних систем, появу спеціальних граматичних, лексичних, словотворчих засобів [83].

В одному з напрямків гендерних досліджень, феміністській лінгвістиці, була поставлена проблема андроцентричності мови. Доводилося, що в мові зафіксовані патріархальні стереотипи, які нав'язують носіям мови картину світу, в якій жінці відводиться другорядна роль. Дискримінація жінок, на думку представників даного підходу, виражається в мовному сексизмі, або андроцентризмі мови, тобто в несумірній представленості в мові осіб різної статі, в переважанні чоловічих форм в мові, у вторинності номінації осіб жіночої статі, в збігу в багатьох мовах понять «людина» і «чоловік», нерівноцінності найменування одних і тих же професій; крім того, для позначення професій з низьким соціальним статусом є тільки фемінні форми (*технічка, прибиральниця*), а для позначення високого статусу діяльності – тільки чоловіча форма (*державний муж*). Пізніше поряд з термінами «сексизм», «андроцентризм» був введений термін «гендерна асиметрія», так як він нейтральний і не має на увазі дискримінацію. Гендерна асиметрія знаходить відображення також в системі прямих і переносних лексичних значень, відображаючи усталені в суспільстві стереотипи, які тісно пов'язані з виразом оцінки і впливають на формування очікувань від представників тієї чи іншої статі визначеного типу поведінки [83].

О. Мінченко під мовним сексизмом розуміє дискримінацію за статтю у мові. Він вважає, що мовний сексизм можна спостерігати через: 1) гендерну асиметрію мови; 2) гендерні стереотипи; 3) «невидимість» жінок у мові. Гендерну асиметрію він трактує як нерівномірність відбиття в самій мові (лексиці, граматиці, усному мовленні) особливостей жінок і чоловіків. Гендерними стереотипами називає узагальнені уявлення (переконання) про

те, якими є і як поводяться особи різних гендерів (чоловіки і жінки), сформовані культурою та поширені в ній. О. Мінченко зауважує, що комплекс мовних стереотипів статі включає «чоловічі» і «жіночі» ознаки, очікування певних характеристик і дій від представників тієї чи іншої статі. Зокрема, тривалий час здібності жінки були применшені; жінка не відігравала роль у соціальному житті, залишаючись непомітною та невидимою, і таке упереджене ставлення відображалось в мові. Він зауважує, що особливо останнім часом гендерні стереотипи здебільшого є суттєвим перебільшенням відмінностей між чоловіками та жінками. Дослідник вважає, що «невидимість» жінок у мові можна спостерігати у назвах посад і професій. Він наголошує, що коли зайшла мова про використання фемінітивів у трудових книжках, то в листі Міністерства соціальної політики від 2 жовтня 2018 року № 18921/0/2-18/28 зазначено, що роботодавець не може вписувати посаду неправильно, в іншому разі – штраф, оскільки у Класифікаторі професій назви посад (професій) наводяться у чоловічому роді, окрім назв, які застосовуються тільки в жіночому роді. Наслідками такої невидимості жінок може бути перешкоджання вираження себе, свого досвіду і своїх можливостей [67, с.85-86].

О. Синчак до виявив мовного сексизму відносить наступне: загальний чоловічий рід, лексичні лакуни, асиметричні образи статей, пейоративізація іменників жіночого роду [88, с. 118]. Розглянемо це детальніше.

Явище, коли загальний чоловічий рід застосовується на позначення і жінок, і чоловіків, коли вихідною точкою в мові мислиться чоловік, називають мовним андроцентризмом (від грецької *άντρας* – чоловік). Наприклад: *Студенти всього світу за вільну освіту! Шановні учні!* Бачимо, що студентами, учнями називають і чоловіків, і жінок, однак, студентками або ученицями тільки жінок. Тобто в таких висловах жінки невидимі [88, с. 118].

Позаяк іменники чоловічого роду мають ширше значення, то й трапляються в текстах частіше, ніж їх жіночі відповідники. Через

переважання загального чоловічого роду в більшості текстів, особливо в правових та нормативних документах, закони і правила звучать так, наче стосуються виключно чоловіків. Як результат, назва чоловічого роду «звучить» компетентніше, авторитетніше, і без емоційних конотацій. Жіночі ж назви видаються применшу вальними і статусно нижчими [88, с. 119].

Андроцентризм мови проявляється в лексичних лакунах, коли на позначення багатьох професій пропущено назви жіночого роду. Наприклад, це назви професій, якими віддавна займалися виключно чоловіки: *столяр, тесля, електрик, зброяр, каменяр, мореплавець* тощо. Натомість тільки форму жіночого роду мають форми деяких низько кваліфікованих занять, наприклад: *домогосподарка, покоївка, манікюрниця, педикюрша*. Мова не тільки відображає дійсність, але й є частиною символічних механізмів, що розподіляють сфери впливу та діяльності між жінками і чоловіками. Мова бере участь у конструюванні дійсності [88, с. 120].

О. Синчак вважає, що асиметричні образи статей, владно- субординовані структури закодовано в граматиці, лексиці та фразеології. Хоча від більшості назв професії можна утворити форми обох родів, наприклад: *викладач – викладачка, директор – директорка, президент – президентка, депутат – депутатка* тощо, проте для офіційного позначення професії і посади людини прийнято вживати винятково іменники чоловічого роду. Дослідниця звертає увагу на те, що жіночі назви (фемінитиви) творяться за допомогою тих самих суфіксів, що й назви неживих предметів: *пілот – пілотка, електрик – електричка, господар – господарка, матрос – матроска*. Виходить, що сама логіка мови надає жіночим назвам за професіями та родом занять меншовартісного звучання. Жіночі назви є, але вони певною мірою нівельовані структурою мови, як менш важливі. Такими механізмами мова власне створює дійсність, розподіляє гендерну значимість [88, с. 120].

Андроцентризм мови виявляється в пейоративізації іменників жіночого роду (від латин. *pejorare* – робити гіршим). Пейоратив – слова та словосполучення, які виражають негативну оцінку когось або чогось, іронію

чи презирство. Це пов'язують з тим, що жінкам у мові відведено «негативний семантичний простір»: коли вони не обмежуються традиційними ролями (дружини, матері), їм залишається семантичний простір «якій вже зайняли чоловіки». Відтак, їхні називання за іншими видами діяльності применшуються і тривіалізуються. Наприклад, *професіоналом* називають чоловіка, коли мають на увазі його професійні якості. Однак, коли про жінку кажуть професіоналка, то це означає, що вона займається проституцією. Або, *далекобійник* – це шофер дальніх рейсів на вантажівці, а *далекобійниця* – повія, яка обслуговує шоферів дальніх рейсів на певній ділянці траси. Тенденцію до негативного представлення жінки в мові підтверджує й те, що перенесення назв жіночого роду на чоловіків має негативне значення. Наприклад: *баба*, *базарна баба*, *мамусин синок*. Отже, випадки владно/субординативних гендерних смислів та пейоративізації назв жіночого роду засвідчують, що мова виконує нормотворчу функцію. Завдяки актам опису і називання вона створює чоловіче як позитивне, статусне і як власне норму. Наведені приклади показують, що мова не є нейтральною й аполітичною. Вона функціонує як соціальний інститут, який вибудовує смисли дискурсивно, а відтак, генерує суспільство [88, с. 120].

Проаналізуємо зміст поняття «мовний сексизм». Це – вираження в мові або мовними засобами тенденційних поглядів і переконань, які принижують, вилучають, недооцінюють та стереотипизують жінок за статевою ознакою.

О. Синчак наголошує, що механізми підпорядкування жінок реалізуються й андроцентричною структурою мови, і прийнятими в суспільстві мовними практиками. Закодований у мовних нормах сексизм називають інституалізованим (узаконеним). Але існує також щоденний сексизм, що виявляється в мовленні та мовних практиках, зокрема, у системі звертань, компліментів, похвал, відзнак чи називань тощо. До інструментів встановлення владно/субординативних смислів О. Синчак відносить

гендерну метафору, гендерні стереотипи і сексистське висловлювання (у тому числі сексистські анекдоти та жарти) [88, с. 123].

Поняття «гендерна метафора» запровадила А. Кириліна [46]. Дослідниця визначила її як різновид тілесної метафори – фігуру перенесення фізичних чи духовних властивостей «жіночності» і «чоловічості» на речі, не пов'язані зі статтю, наприклад, *мужні вчинки, вічна жіночність*. Відтак, у широкому розумінні термін позначає всяке метафоричне перенесення, пов'язане зі статтю людини [88, с. 123].

З. Резанова під гендерною метафорою розуміє перенесення не тільки фізичних, а й усієї сукупності духовних якостей і властивостей, об'єднаних словами жіночність і мужність, на предмети, зі статтю не пов'язані. На її думку, гендерно марковані метафори – це метафори, в яких сферою-мішенню служить особа певної статі, чоловічої або жіночої, наприклад: *баран (про нетямущу, тупу людину)*, а також метафори, в яких сферою-джерелом і сферою-мішенню є людина певної статі, наприклад: *баба (про слабкого, нерішучого чоловіка)*. В якості гендерних метафор дослідниця розглядає також метафоричні найменування чоловіків і жінок, які виступають в якості засобу маркування «типово чоловічих» і «типово жіночих» якостей на основі уподібнення явищ різних понятійних рядів, наприклад, *облізла моль, сіра миша*. Гендерно немаркованими називає метафори, в яких сферою-мішенню є людина взагалі, без диференціації на чоловіків і жінок [83].

На думку О. Синчак, сексистські висловлювання ґрунтуються на гендерних стереотипах, упередженнях і в різній спосіб конструюють гендерну поляризацію, жіночу сексуальність як залежну від чоловіка, і своїм робом уводять стосунки залежності й субординованості між жінками і чоловіками. Мовний сексизм, починаючи від гендерних стереотипів, упереджень та гендерних метафор, і завершуючи сексистськими висловлюваннями, є механізмом підтримки владно-домінантних позицій [88, с. 123].

Проаналізуємо стратегії подолання дискримінаційності мови на прикладі англійської та української мов.

Лінгвістичні рекомендації щодо гендерної рівності в Європейському Союзі, інших європейських політичних організаціях та комісіях розуміються як дії, що спрямовані на подолання гендерної дискримінації, та як конкретна політика вдосконалення законодавства щодо рівності. Установи Європейського Союзу, ЮНЕСКО та Організації Об'єднаних Націй в останні роки вжили заходів щодо сприяння гендерній рівності в мовно-соціальному аспекті, включно з рекомендаціями та керівними принципами щодо ліквідації дискримінації жінок через практику використання мовного сексизму. Вони діють у всій Європі та розглядаються як спільні транснаціональні заяви держав-членів і країн-кандидатів. Лінгвістичні директиви мають такий самий правовий статус, як і всі інші директиви Європейського Союзу, тобто вони є «законами», розробленими Європейським Союзом, які повинні бути обов'язково інтегровані в національне законодавство держав-членів і запроваджені в планах дій Європейського Союзу, національних планах дій, партійних програмах і базових інституційних програмах [67, с.85-86].

Досвід цих реформ показав, що мову потрібно розробляти відповідно до вимог і потреб сьогодення, можна і треба вибирати шляхи її розвитку. Впровадження гендерно-паритетної мови може, на думку О. Синчак, відбуватись кількома шляхами: стратегії фемінізації і стратегії нейтралізації. Стратегія фемінізації – це стратегія реформування мови, яка полягає в послідовному вживанні фемінітивів і відповідно униканні загального чоловічого роду. Стратегія нейтралізації – це стратегія реформування мови, яка полягає у послідовній нейтралізації граматичного роду, зокрема завдяки збірним поняттям, наприклад, *студентство, учнівство, читацька аудиторія, авторський колектив* тощо [88, с.126].

Стратегія мовних реформ залежить від граматичної структури мови, зокрема наявності чи відсутності в ній роду. Англійська мова, позбавлена категорії граматичного роду, розвинула стратегію нейтралізації, тобто

унікнення будь-яких форм, що вказують на стать в назвах професій та занять. Наприклад, усі слова із коренем *man* (чоловік) послідовно замінені на *person* (людина). Замість займенників *hi, his* на позначення людини загалом уживають або паралельні форми *she / he, they*, або ж виключно жіночі форми *she, her* [88, с.126] (див. Табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Приклади реформ нейтралізації в англійській мові

Рекомендовано уникати	Рекомендовано вживати
Fireman	Firefighter
Steward / stewardess	Flight, flight attendant
Barman / barmaid	Bartender
Chairman / chairwoman	Chairperson, chair, coordinator
Policeman	Police officer
Businessman	Business person, business executive
Sportsman	Athlete
The student may exercise his right to appeal. He must do so before the due date.	The student may exercise her/his (their) right to appeal. She/He (They) must do so before the due date.

Ситуація з гендерно-нейтральною модифікацією в мовах, які мають (принаймні) чоловічі та жіночі граматичні гендери, до яких відносяться українська та новогрецька, дуже відрізняється від англійської, оскільки часто неможливо побудувати гендерно-нейтральне формулювання так, як це можна зробити англійською мовою. Прихильниці і прихильники гендерної нейтральності в мовах зосередили увагу і на коректному вживанні назв професій та посад. Через наявність граматичного роду, їхня безпосередня мета в цьому випадку часто є прямо протилежною тій, що є в англійській мові: нейтральність досягається створенням фемінітивів «чоловічих» назв посад, а не їхнім виключенням.

Отже, на відміну від більшості інших індоєвропейських мов, англійська мова не зберігає граматичного роду, тому більшість її іменників, прикметників і займенників не є гендерно-специфічними. Хоча англійська, на відміну від староанглійської, граматично вільна від гендеру, вона має

природну стать, що є семантичною концепцією. Відмінності природної статі залишаються в займенниках і присвійних *he, him, his; she, her, hers*.

Аналізуючи українську мову, наведемо приклади стратегій нейтралізації андроцентричної мови, що пропонувались нами у процесі здійснення антидискримінаційної експертизи підручників 2 та 3 класів Нової української школи.

Таблиця 1.2.

Приклади застосування стратегії нейтралізації андроцентричної мови підручників (іменники)

Текст підручника	Рекомендовано вживати
Доречною і прогресивною рисою підручника буде рівномірне використання жіночих, чоловічих і збірних іменників, форм множини займенників, прикметників, дієприкметників, числівників, а також описових конструкцій замість лише форм чоловічого роду для позначення спільноти, що може складатися з осіб обох статей: «автор» (с.17), «сам» (с.17), «учні» (с.36), «третьокласники» (с.80), «плавців», «тенісистів» (с.80), «туристи» (с.81), «комбайнер» (с.95), «директор», «фермер», «банкір», «космонавт», «учитель», «шофер», «учень», «маляр» (с.99), «письменників, поетів» (с.102).	
« Кла..ний керівник Ольга Іванівна купила квитки...» (с.80). <i>Андроцентрична мова, коли іменники чоловічого роду використовуються на позначення осіб обох статей.</i>	«Класна керівниця Ольга Іванівна...» <i>(див. Академічний тлумачний словник української мови (1970-1980)</i> http://sum.in.ua/s/kerivnycja).
«... відомі українські письменники Т. Г. Шевченко, Леся Українка, І. Я. Франко» (с.57)	«... відомі українські письменниці Т. Г. Шевченко, І. Я. Франко, Леся Українка»
«... Основна думка тексту — це головне, що хотів сказати автор » (с.17)	«...хотіли сказати автор або авторка тексту»
«...вранці учні зібралися на шкільному подвір'ї» (с.36)	«... учні й учениці...»
«Праця чоловіка годує...» «...а лінь марнує» (с.49)	«Праця людину годує...»
« Третьокла..ники довго аплодували» (с.80)	« Третьокласники і третьокласниці... » / « Діти... »
«Інна намалювала плавців у басейні, а Миколка тенісистів на корті» (с.80)	«... плавців і плавчих у басейні... тенісистів і тенісисток на корті»

« Туристи із захопленням спостерігали схід і захід сонця» (с.81)	«Туристи і туристки ...»
<p>«Прочитай прізвища письменників. Григорук Анатолій / Кротюк Оксана / Павличко Дмитро / Роздобудько Ірен ...</p> <ul style="list-style-type: none"> •Згадай, які твори цих письменників прочитали в класі та вдома. Назви вірші, казки, оповідання. •Хто з цих письменників є автором і казок, і оповідань? Хто пише про дітей? •Кого з цих письменників можна назвати поетом?» (с.139-140) 	<p>«Прочитай прізвища письменників і письменниць...».</p> <ul style="list-style-type: none"> • ... які їх твори прочитали ... •Хто з них є автором/авторкою ... •Кого з них можна назвати поетом/поетесою?» <p>(Фемінітиви див. в Академічному тлумачному словнику української мови (1970-1980) http://sum.in.ua/).</p>

Існує думка, що створення різних назв професій для чоловіків і жінок є певним ускладненням, адже це означає, що в письмовій формі, при згадуванні гіпотетичних людей невизначеної статі, обидва слова повинні бути згадані кожного разу, що може зробити текст досить громіздким. Однак, якщо одне з цих слів приймати за таке, що позначає обидві статі, то це за своєю суттю буде несправедливим. У мовах, де стать іменника також впливає на формування інших слів у реченні, таких як займенники або дієслова, це може призвести до вживання повторюваних або складних речень, оскільки фраза має по суті повторювати двічі окремо для кожного з відповідників.

Проілюструємо стратегії нейтралізації андроцентричної мови підручників 2, 3 класів Нової української школи на прикладі дієслів та займенників.

Таблиця 1.3.

Приклади стратегії нейтралізації андроцентричної мови підручників (дієслова, займенники)

Текст підручника	Рекомендовано вживати
	<p>На розсуд авторського колективу замість дієслівних форм минулого часу однини: «відповів» (с.16), «хотів» (с.17), «робив» (с.37) можуть бути використані паралельні форми чоловічого/жіночого роду або форми множини минулого часу, форми теперішнього часу, безособові конструкції.</p>

<p>Коментуючи граматичну основу речення, авторський колектив узагальнює діяльність учнівства через використання форми чоловічого роду: «Ти виділив головні члени речення...» (с.37).</p>	<p>Пропонуємо змінити речення, наприклад, таким чином: «Тобою було виділено...».</p>
<p>«Поміркуй, хто з дітей відповів правильно» (с.16)</p>	<p>«Поміркуй, чия відповідь правильна?»</p>
<p>«це головне, що хотів сказати автор» (с.17)</p>	<p>«... хотіли сказати автор або авторка тексту»</p>
<p>«... і відповідає на питання що робить? що зробить? що робив? та інші» (с. 37)</p>	<p>Пропонуємо після «що робив?» додати «що робила?».</p>
<p>« ... Хтось один вигадав казку, розповів іншому. Слухачеві ця історія сподобалася, і він теж захотів її розказати. Але розповів її трохи по-своєму: щось забув, а щось додав» (с.6)</p>	<p>«... Кимось було вигадано казку, розказано іншим. Тим, хто слухав цю історію, вона сподобалася, і вони теж захотіли її розказати. Але розповіли її трохи по-іншому: щось забули, а щось додали».</p>
<p>«Составь небольшое устное высказывание. Расскажи, какие два мнения высказывают действующие лица рассказа «Долго и коротко». С кем из них ты согласен? Почему?» (с.26). <i>Андроцентрична мова, коли дієслівні форми чоловічого роду використовуються на позначення осіб обох статей.</i></p>	<p>Пропонуємо змінити речення, наприклад, таким чином: « ... согласен / согласна? ...»</p>
<p>«... тот, кто говорит, должен подумать ...», «... тот, кто слушает, должен знать ...», «... отворачиваться от того, кто говорит ...». <i>Андроцентрична мова, коли займенники та дієслівні форми чоловічого роду використовуються на позначення осіб обох статей.</i></p>	<p>Пропонуємо змінити речення, наприклад, таким чином: «говорящие должны подумать ...», «... слушающие должны знать ...», «... отворачиваться от говорящих ...».</p>

Отже, стратегія нейтралізації не обов'язково означає усунення роду слова, а скоріше використання формулювань, що збалансують включеність обох статей у семантичне значення слова чи фрази.

Пропонуючи активно використовувати у мовленні фемінітиви задля запобігання андроцентричності мови, О. Синчак закликає послуговуватися простим правилом: якщо можемо утворити слово за допомогою найпродуктивнішого суфікса -К-, то утворюємо (наприклад, *директорка, завідувачка, дисертантка, докторантка, керівничка, лідерка, професорка, словникарка* тощо), якщо ж із ним не вдається (наприклад, *фахівець, ворог, філолог, службовець, член*), тоді вдаємось до менш продуктивного суфіксу -Ин- (*фахівчиня, ворогиня, філологиня, членкиня*) чи -ИЦ- (*службовиця*) (О. Синчак, с. 129).

О. Синчак, аналізуючи гендерні традиції української мови, ставить питання: Хто кодифікує як норму вживання загального чоловічого роду на позначення всіх людей? Хто визначає, що в документах жінок треба називати *викладач, аспірант, лікар* навіть попри те, що існують відповідні фемінітиви? Хто узаконює у формі правил, які тенденції в розвитку мови є природними, а які штучними? На її думку, важелі впливу мають такі політичні інститути, як експертна група осіб, які укладають академічну граматику, словники та освітні програми для шкіл і університетів; самі освітні інституції; видавництва, які вибирають власну мовну політику, медіа. Згадані інституції закріплюють норми, забезпечують їх циркуляцію та відтворення в суспільстві [88, с.130].

Таким чином, проаналізовано поняття «недискримінаційна мова» та висвітлені стратегії її подолання на прикладі англійської та української мов.

Висновки до розділу 1

Упровадження принципів рівних прав та можливостей жінок і чоловіків є однією з важливих умов сталого соціально-економічного розвитку, позитивних змін у суспільстві, реалізації прав людини та самореалізації особистості, запорукою ефективного розв'язання наявних проблем, а також європейської інтеграції України та виконання міжнародних зобов'язань згідно з основними міжнародними договорами у сфері захисту

прав людини, у тому числі Цілей Сталого Розвитку до 2030 року, затверджених Генеральною Асамблеєю ООН.

Недискримінаційний підхід передбачає заборону дискримінації будь-якого роду, зокрема, за ознакою статі, раси, кольором шкіри, етнічного або соціального походження, генетичних характеристик, мови, релігії або переконань, політичних та інших поглядів, приналежності до національної меншини, майнового стану, походження, обмеження працездатності, віку або сексуальної орієнтації (Хартія основних прав Європейського Союзу, 2000).

Згідно із принципом недискримінації та спираючись на нормативно-правову базу щодо запобігання та протидії дискримінації, пропонуємо проблему недискримінації в освіті досліджувати за такими компонентами: педагогічна доцільність, зміст текстового матеріалу, ілюстративний матеріал, мова.

Зміст компоненту «педагогічна доцільність» передбачає виховання толерантного ставлення до представників усіх народів, які проживають в країні, сприяє подоланню національних стереотипів і упереджень в сторону міжнародного взаєморозуміння. Всі учні та учениці, незалежно від етнічного походження та віросповідання, можуть бути залучені до процесу навчання. В змісті навчання збалансовано, з точки зору частотності та різноманітності, представлені різні національні, культурні, релігійні, соціальні групи, які проживають на території країни. Зміст навчання сприяє подоланню гендерних стереотипів і упереджень при формуванні учнями і ученицями власних стратегій поведінки та не містить інформацію, яка спотворює зміст прав людини або дає неправильне уявлення про них.

Зміст навчального матеріалу доцільно досліджувати за такими його характеристиками.

По-перше, чи паритетно представлено чоловіків і жінок, а саме: представлені і чоловіки, і жінки, які мають досягнення в різних сферах життя; використовуються тексти авторства і чоловіків, і жінок; людина в

цілому і загальнолюдські цінності відображаються через образи і жінок, і чоловіків.

По-друге, стереотипність відображення чоловіків і жінок, дівчаток і хлопчиків: відсутня сегрегація і поляризація: навчальний матеріал (тексти, вправи, завдання) відображає загальні інтереси, спільну діяльність дівчаток і хлопчиків, чоловіків і жінок; захоплення і діяльність дітей відображаються без маркування на «хлопчачі» і «дівочі» (наприклад, хлопчики досліджують світ навколо, а дівчатка займаються рукоділлям, хлопчики грають іграшками «для хлопчиків», а дівчинки - «для дівчаток» і т.д.); нестереотипне відображення соціальних ролей, професійної діяльності, статусу і поведінки жінок і чоловіків (дівчаток і хлопчиків) в суспільстві (наприклад, коли професійна сфера не маркується як чоловіча, а сімейна як жіноча тощо). Відображення якостей та емоцій людини представлено без маркування на «чоловічі / хлопчачі» (наприклад, лідерство, активність, змагальність тощо) і «жіночі / дівочі» (наприклад, акуратність, безпорадність, примхливість тощо).

По-третє, реалістичність відображення навколишнього світу: чи представлені у навчальних текстах, завданнях, вправах тощо люди з різним станом здоров'я, з інвалідністю (в тому числі різних видів)? Чи представлені різні типи сімей (нуклеарні, складні, неповні і т.д.)? Люди похилого віку представлені різноманітно, в тому числі як ведуть активний спосіб життя? Чи не маркується відображення характеру людини через зовнішність, одяг (наприклад, коли позитивні вчинки ототожнюються з красивими людьми, а фізична непривабливість ототожнюється з негативом)?

Аналізуючи ілюстративний матеріал, що супроводжує зміст освіти, варто звертати увагу на те, чи збалансовано представлені різні етнічні, культурні, релігійні, соціальні групи, які проживають на території країни / в світі (в залежності від навчального предмета); чи дотримано паритетність зображень осіб жіночої та чоловічої статі? На малюнках і фотографіях представлені люди з різним станом здоров'я, з інвалідністю (в тому числі

різних видів)? Чи різноманітно і нестереотипно зображені зовнішність і одяг людей? Чи відсутня сегрегація і поляризація за захищеними законом ознаками? Обов'язково треба звернути увагу на умовні скорочення, знаки навігації та орієнтування в підручнику. Чи вони є гендерно немаркованими, не містять дискримінації за захищеними законом ознаками?

Аналізувати мову недискримінаційного освітнього простору доцільно за такими параметрами: чи використовується гендерночутлива мова, коректна лексика по відношенню до людей з хворобами, з інвалідністю; чи не застосовуються зонтичні терміни по відношенню до людей різних етносів, віросповідань тощо; чи відсутні стереотипні узагальнення (наприклад, всі люди думають / відчують / діють і т.д. однаково, всі літні люди мудрі / некомпетентні / немічні / болючі, всі дівчатка слабкі, а хлопчики сильні, всі роми – злодії тощо); чи відсутня сегрегація і поляризація по захищеним законом ознаками (поділ на «ми» і «вони»).

Уявлення про «типово чоловіче» і «типово жіноче» не є постійним, воно варіюється в різних суспільствах і змінюється з часом. Гендерні норми засвоюються з дитинства через соціальні інститути (сім'я, школа), засоби масової інформації і т.д., диктуючи певні моделі поведінки, комунікативні тактики, види діяльності, впливаючи на формування рис характеру, специфічних для кожного статі. Інтерпретація гендеру як соціокультурного феномену звертає дослідників до питань його маркування в мові. В даний час встановлено, що система даних смислів знаходить відображення в різних моделях мовної поведінки чоловіків і жінок, що обумовлюють формування функціональних варіантів мовних систем, появу спеціальних граматичних, лексичних, словотворчих засобів.

Дискримінація жінок, на думку представників даного підходу, виражається в мовному сексизмі, або андроцентризмі мови, тобто в несумірній представленості в мові осіб різної статі, в переважанні чоловічих форм в мові, у вторинності номінації осіб жіночої статі, в збігу в багатьох мовах понять «людина» і «чоловік», нерівноцінності найменування одних і

тих же професій; крім того, для позначення професій з низьким соціальним статусом є тільки фемінні форми (*технічка, прибиральниця*), а для позначення високого статусу діяльності – тільки чоловіча форма (*державний муж*).

Під мовним сексизмом розуміють дискримінацію за статтю у мові. Це – вираження в мові або мовними засобами тенденційних поглядів і переконань, які принижують, вилучають, недооцінюють та стереотипизують жінок за статевою ознакою. Вважають, що мовний сексизм можна спостерігати через: 1) гендерну асиметрію мови; 2) гендерні стереотипи; 3) «невидимість» жінок у мові.

Лінгвістичні рекомендації щодо гендерної рівності в Європейському Союзі, інших європейських політичних організаціях та комісіях розуміються як дії, що спрямовані на подолання гендерної дискримінації, та як конкретна політика вдосконалення законодавства щодо рівності. Установи Європейського Союзу, ЮНЕСКО та Організації Об'єднаних Націй в останні роки вжили заходів щодо сприяння гендерній рівності в мовно-соціальному аспекті, включно з рекомендаціями та керівними принципами щодо ліквідації дискримінації жінок через практику використання мовного сексизму.

Впровадження гендерно-паритетної мови може відбуватись кількома шляхами: стратегії фемінізації і стратегії нейтралізації. Стратегія фемінізації – це стратегія реформування мови, яка полягає в послідовному вживанні фемінітивів і відповідно униканні загального чоловічого роду. Стратегія нейтралізації – це стратегія реформування мови, яка полягає у послідовній нейтралізації граматичного роду, зокрема завдяки збірним поняттям, наприклад, *студентство, учнівство, читацька аудиторія, авторський колектив* тощо.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ ТЕРМІНОСИСТЕМИ «НЕДИСКРИМІНАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР»

2.1. «Недискримінаційний освітній простір» як терміносистема

В процесі дослідження вважаємо за необхідне, перш за все, визначити поняття «термінологія» та «терміносистема», що допоможе довести функціонування означеної терміносистеми в аналізованих мовах.

Формування термінології охоплює тривалий проміжок часу і не є одноразовим і єдиним процесом. Термінологія виникає у визначений історичний проміжок часу, після того як певна сфера людської діяльності, яку обслуговуватиме термінологія, набирає системних ознак. Типовим для періоду формування термінології певної галузі є запозичення термінів або всієї термінології [5, с.85].

Завдання термінології полягає саме у процесі формування термінологічної системи [42, с. 282], тобто термінологія є «інструментом організації та репрезентації спеціальних знань у відповідній науково-професійній галузі» [9, с. 67], який зумовлений внутрішньомовними (розвитком термінології як частини національної мови) та позамовними факторами (упорядкування, стандартизація тощо).

Коли розглядають термінологію, то зазвичай розрізняють:

- а) науку про терміни (у цьому значенні все більш популярним стає термін «термінознавство»);
- б) спеціальну лексику у складі всіх слів певної мови;
- в) лексику, яка обслуговує певну галузь науки чи техніки [44, с. 7].

І. Квитко, В. Лейчик та Г. Кабанцев розглядають термінологію як «сукупність термінів, які виражають історично сформовані поняття будь-якої галузі науки чи техніки – спеціальної сфери людських знань чи діяльності» [44, с. 17].

В. Русанівський та О. Тараненко зазначають, що термінологія – це особливий пласт лексики, який піддається свідомому регулюванню та впорядкуванню [94, с.683].

Т. Панько вважає, що термінологія – це не система, а сукупність термінів, що входять у певну термінологічну систему [72, с. 148]. Цю думку поділяє М. Зарицький. Дослідник під термінологією розуміє сукупність терміноназв, які вживаються в певній галузі, але ще не піддані науковому осмисленню, не систематизовані [40, с. 43].

Л. Васенко виділяє три напрямки розвитку термінології на власній основі:

- 1) поглиблення наукового знання (термін стає родовим поняттям, а біля нього з'являється кілька видових понять і відповідних термінів);
- 2) виникнення нових об'єктів унаслідок науково-технічного прогресу;
- 3) виникнення в певній галузі знання нових підгалузей знань, що може вплинути на саму термінологію [5, с. 85].

Після нагромадження достатньої кількості понять термінологія підлягає систематизації, потім аналізу, під час якого виявляються її недоліки, визначаються методи їх усунення. Результат цієї роботи представлений у вигляді терміносистеми – упорядкованої множини термінів із зафіксованими відношеннями між ними [26, с. 15].

З. Куделько вважає, що нормалізація термінологій є прерогативою фахівців відповідної наукової галузі, логіків і лінгвістів, які спільно повинні регулювати процес наділення понять термінами. Дослідниця виділяє три види нормалізаторської діяльності під час упорядкування термінології:

- 1) мовну нормалізацію, тобто мовну правильність в утворенні та вживанні термінів;
- 2) змістову нормалізацію термінів (визначення змістовного співвідношення терміна та його функції);
- 3) логічну нормалізацію, точніше побудову правильної ієрархії понять, і визначення понятійної точності терміна [Куделько З. Б. Лінгвістичне].

Професійне використання термінології забезпечує її інформативну якість, стабільність знакових систем [85, с.58]. Термінологія є джерелом терміносистеми. Терміносистема як модель певної галузі знань і (чи) діяльності з'являється на ту пору, коли ця галузь склалася достатньою мірою [37, с. 119], має свою теорію, виявила й усвідомила основні свої об'єкти і зв'язки між ними [57, с. 118]. Тобто, на відміну від термінології, терміносистема формується не разом із виникненням певної науки, а відповідно до етапів формування теорії або теорій цієї науки [5, с.86].

Я. Житін наголошує, що терміносистема прив'язана не так до окремої науки, як до певної теорії. В одній і тій самій галузі може бути кілька терміносистем за наявності низки теорій [37, с. 120].

Р. Дудок визначає терміносистему як систему термінів певної окремої науки чи техніки. Іншими словами, це сукупність термінів, які забезпечують номінацію головних понять певної сфери знань та діяльності, пов'язаних між собою логіко-семантичними та іншими відношеннями [32, с. 184].

Б. Головін підкреслює, що терміносистема – це сукупність термінів певної сфери знань наукової школи тощо, пов'язаних між собою на понятійному, лексико-семантичному, словотвірному (дериваційному) та граматичному рівнях [27, с. 270].

В. Лейчик наголошує на свідомому упорядкуванні чи конструюванні терміносистеми з природних, але спеціально дібраних одиниць, які вважаються повноцінними термінами [57, с. 54]. Цю думку поділяє Л. Манерко стверджуючи, що терміносистема – це свідомо сконструйована сукупність термінів на основі категоризованої та концептуалізованої інформації, а також на основі логіко-поняттєвих, когнітивно-мовних, дискурсивних і власне термінологічних вимог [62].

Т. Кияк під терміносистемою розуміє впорядковану сукупність термінів, які адекватно виражають систему понять спеціальної сфери людської діяльності, між якими існує обов'язковий і незаперечний зв'язок, а

сукупність таких зв'язків у середині сукупності термінів визначають його структуру [47].

Л. Васенко визначає типові ознаки терміносистеми:

- 1) цілісність терміносистеми;
- 2) відповідність суми частин цілому;
- 3) певна сталість терміносистеми (терміносистема відображає систему поглядів у певній сфері наукового знання на певному етапі);
- 4) структурований характер терміносистеми [5, с. 87].

На думку М. Борисової, відмінною рисою терміносистеми є те, що вона створюється фахівцями певної галузі із свідомо дібраних, а в окремих випадках і спеціально утворених термінів і термінологічних словосполучень, а також запозичених номінацій з метою викладення теорії, яка описує певну галузь [3, с. 156].

Л. Васенко виділяє три етапи формування і функціонування терміносистеми:

перший етап – це період від етапу відсутності теорії до стану її формування, тобто перехід від неупорядкованої сукупності термінів до терміносистеми;

другий етап – це зростання обсягу знань у межах прийнятої теорії;

третій етап – це зміна теорії, як наслідок – зміна терміносистеми.

Спочатку нову теорію описують термінами попередньої теорії, потім упроваджують нові терміни, що відображають нові поняття [5, с. 86].

Я. Житін вважає, що терміни самі собою не утворюють системи, якщо не задані зв'язки між ними. Терміносистема виникає навіть за відсутності певних її елементів, але за наявності загальної структури та зв'язків між її компонентами [37, с. 121].

На думку Л. Білозерської, системність термінології зумовлена двома типами зв'язків, які надають множинам термінів системного характеру:

1) логічними зв'язками (якщо між поняттями певної науки існують системні логічні зв'язки – а вони є в кожній науці, – то терміни, які називають ці поняття, мають теж бути системно пов'язаними);

2) мовними зв'язками (хоча терміни позначають наукові поняття, вони залишаються одиницями природної людської мови, а отже, їм властиві всі ті парадигматичні зв'язки, які характерні для загальноповживаних слів: синонімічні, антонімічні, словотвірні, полісемічні, граматичні, родо-видові та ін.) [3, с. 18].

О. Петрина цитує Д. Лотте, що визначив умови, за яких досягається системність терміносистеми:

1) в основу побудови системи термінів кладуть класифікації, які розглядають це поняття в їхньому розвитку та є прогресивного характеру;

2) виходячи з класифікаційних схем, виділяють ті необхідні й достатні ознаки, які підлягають безпосередньому термінологічному відображенню;

3) тільки після цього добирають слова та їх частини для створення терміна, які по можливості наочніше відображають, з одного боку, загальність цього поняття, а з іншого – його специфічність. Винятково важливим є те, щоб терміни одного порядку мали однотипну конструкцію [57].

О. Петрина різницю між термінологією і терміносистемою вбачає у тому, що термінологія – це сукупність лексичних одиниць, яка формується поступово відповідно до етапів формування науково-професійної галузі, тоді як терміносистема – це ієрархічна система термінів, впорядкована термінознавцями та фахівцями відповідних наукових галузей [57].

Дослідники стверджують, що українське типологічне термінознавство початку ХХІ ст. розвивається за кількома напрямками:

– структурно-функційний – вивчення кореляції «загальноповживане слово – термін» на тлі лексико-семантичних та словотвірних процесів (Р. Бачкур, О. Микитюк);

- з'ясування особливостей конкретної тематичної групи термінів, на матеріалі багатьох неспоріднених мов (Л. Б. Ніколаєва);
- проблеми дослідження мовної норми й варіантності (О. Радченко, О. Жирик);
- функційно-ономасіологічний (М. Дзюба, Л. Кім, В. Сліпецька);
- когнітивний (В. Іващенко) [93, с.49–52].

Важливим аспектом дослідження терміносистеми є визначення продуктивних методів термінотворення. Р. Синдега зауважує, що «найпродуктивнішими є 6 типів морфологічного словотворення: 1) афіксація; 2) словоскладання; 3) конверсія; 4) реверсія чи зворотній словотвір; 5) контамінація; 6) скорочення» [87, с. 47–51].

В. Лейчік виділяє три підходи до утворення терміносистеми: логічний, лінгвістичний, термінознавчий.

В рамках логічного підходу виділяють терміни, які позначають основні, похідні та складні поняття відповідної системи. Це членування задається об'єктами певної галузі та теорією (концепцією), яка лежить в основі цієї системи понять.

При лінгвістичному підході в якості термінів виступають прості (кореневі), похідні, складні слова, вільні словосполучення, а також стійкі конструкції.

Термінознавчий підхід поєднує в собі логічний та лінгвістичний підходи. Згідно з ним, у більшості терміносистем можна виділити сім груп термінів:

1. Основні терміни, які являють собою ядро терміносистеми.
2. Похідні терміни, які позначають видові та аспектні поняття, а ті в свою чергу зіставляються з основними поняттями.
3. Складні терміни, які являють собою суму як мінімум двох основних або похідних понять системи.

4. Базові терміни, які позначають поняття базових наук, що використовуються в терміносистемі та утворюють фундамент цієї галузі знань.

5. Притягнені терміни, запозичені з суміжних галузей знань, які являють собою невід'ємну частину терміносистеми.

6. Загальнонаукові та загальнотехнічні терміни – загальнонаукові поняття, які мають однакове значення в усіх галузях знань, але при цьому конкретизують це значення, входячи до складу термінів окремих галузей.

7. Терміни широкої семантики – лексичні одиниці, які використовуються в багатьох терміносистемах [58].

В. Лейчік також говорить про три принципи конструювання терміносистем: формально-логічний, лінгвістичний, гносеологічний (когнітивний).

Якщо в основу роботи з конструюванням терміносистеми кладеться логічний принцип, то в ній будуть виражені відношення рід – види, частина – ціле, причина – наслідок, прості – похідні – складні поняття, об'єкт – аспекти його розгляду тощо. В більшості випадків терміносистеми конструюються саме за цим принципом. При цьому вибір перерахованих типів понять та їх зв'язків залежить від теорії, яка лежить в основі певної системи понять [58].

В. Бригиневич виділяє чотири підходи до побудови терміносистем:

1) поетапне дедуктивне розбиття всієї поняттєвої множини аналізованої термінології на основі визначення частотності термінів, які зустрічаються в досліджуваних текстах; 2) підхід, упорядкований на основі застосування теорії графів; 3) прагматичний підхід; 4) когнітивний підхід [4].

Найчастіше при побудові терміносистем застосовується когнітивний підхід, але і підхід, заснований на застосуванні графів, теж широко використовується. Він дозволяє здійснити відбір термінів, включених в терміносистему, виділити серед них базові та упорядкувати складну структуру терміносистеми й взаємозв'язок між термінами.

Враховуючи вищезазначене, спробуємо довести функціонування терміносистеми «недискримінаційний освітній простір».

Активізація суспільної діяльності щодо захисту прав дитини, жінок, захисту вразливих прошарків суспільства тощо обумовлює потребу номінації головних понять з цієї сфери знань та діяльності. Так з'являються терміни та сукупності термінів, пов'язаних між собою логічними, семантичними та іншими зв'язками, що обслуговують теорію недискримінації. Закріплення цих термінів та понять у законодавчому імперативі дозволяє стверджувати про появу та функціонування термінології, тобто сукупності термінів, терміноназв, які вживаються в цій галузі, ще не систематизовані, але можуть представляти собою певну термінологічну систему. Тобто, з'являється особливий пласт лексики, який піддається свідомому регулюванню та впорядкуванню. Проаналізуємо це на прикладах.

Наприклад, виникнення поняття «гендер» (від англ. gender – рід) як соціокультурна, символічна конструкція статі, що покликана визначати конкретний асоціативний зв'язок, забезпечувати повноцінну комунікацію та підтримувати соціальний порядок. Іншими словами, гендер – це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та стосунків жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їх статі [95, с. 45].

Спочатку термін «гендер» використовувався в лінгвістиці для позначення граматичної категорії «рід». За однією версією, у новому, не граматичному сенсі це поняття використав психолог Роберт Столер у 1958 році для виокремлення в якості соціокультурних характеристик такі поняття, як «маскулінний» та «фемінний». За іншою версією, поява терміну «гендер» пов'язана з англомовними феміністками, які в 60-ті роки минулого століття

розширили значення поняття «гендер» від граматичного роду до опису чоловічої та жіночої поведінки [95, с. 46].

Слід розрізняти поняття «стать» і «гендер». Термін «стать» вживається для позначення біологічних, анатомічних, фізіологічних відмінностей між жіночим та чоловічим організмами, що виражаються різною участю чоловіка та жінки у репродуктивному процесі, відмінними геніталіями, набором хромосом. Якщо біологічна стать дається людині від народження, то гендер конструюється соціально та зумовлюється культурою суспільства в конкретний історичний період. Гендер – це соціальна стать, що формує поведінкові, культурні, психологічні, візуальні та інші соціально- культурно зумовлені відмінності між чоловіками та жінками [95, с. 46].

Поступово в суспільстві виникають нові підгалузі знань, що впливає на саму термінологію. Так, гендер починають розумити як досить складне поняття, яке розкриває багатоаспектний зміст явища. У науковій літературі воно починає вживатися в кількох значеннях:

- гендер як соціально-рольова й культурна інтерпретація рис особистості та моделей поведінки чоловіка і жінки, на відміну від біологічної;
- гендер як набуття соціальності індивідами, що народилися в біологічних категоріях жіночої або чоловічої статей;
- гендер як політика рівних прав чоловіків та жінок, а також діяльність зі створення механізмів щодо її реалізації [65, с. 12].

Таке розгалуження обумовлює появу нових термінів, що обслуговують явища та поняття, що з'являються у суспільстві. Починається розвиток термінології через поглиблення наукового знання, коли термін стає родовим поняттям, а біля нього з'являється кілька видових понять і відповідних термінів, або коли в певній галузі знання виникають нові підгалузі знань, що впливає на саму термінологію.

Наприклад, Джудіт Лорбер (Judith Lorber) докладно структурує гендер у його відношенні до соціуму й особистості, що обумовлює появу нових терміноназв, а саме:

- *гендерні статуси / gender statuses / καταστάσεις αναφορικά με το φύλο* – соціально визнані норми, які проявляються в поведінці, жестах, мові, емоціях і фізичному вигляді;
- *гендерний поділ праці / gender division of labor / καταμερισμός εργασίας μεταξύ των δύο φύλων* – розподіл продуктивної і домашньої роботи між чоловіками і жінками;
- *гендерні родинні зв'язки / gender family ties / οικογενειακοί δεσμοί φύλου* – сімейні права та обов'язки для кожної статі, сексуальні приписи;
- *гендерні структури особистості / gender structures of personality / δομές προσωπικότητας και φύλο* – комбінації характерних рис, що виявляються в почуттях і поведінці;
- *гендерний соціальний контроль / gender social control / κοινωνικός έλεγχος των φύλων* – формальне чи неформальне прийняття і заохочення конформістської поведінки і стигматизація, соціальна ізоляція, покарання, медичне лікування нонконформістської поведінки;
- *гендерна ідеологія / gender ideology / ιδεολογία περί φύλων* – виправдання гендерних статусів, зокрема, їх різні оцінки;
- *гендерні образи / gender images / εικόνες φύλου* – культурні репрезентації гендеру та втілення гендеру в символічній мові та художній продукції, що відтворює й узаконює гендерні статуси [95, с. 48].

Або, наприклад, в словниках закріплюється термін «гендерлект» (від англ. *gender – рід*, та грец. *διάλεκτος – діалект*), особливості мови жінок і чоловіків в межах однієї національної мови, включаючи лексику, граматику та стиль [95, с. 50]. Гендерлект – передбачуваний постійний набір ознак жіночої та чоловічої мови, правила мовної поведінки, стратегії та тактики мовної поведінки чоловіків і жінок у різноманітних комунікативних ситуаціях у контексті тієї чи іншої культури. Існування деяких стильових особливостей, властивих переважно чоловікам або переважно жінкам, обу- мовлено впливом соціальних, культурних, гормональних факторів. Однак причини відмінностей залишаються досі дискусійними [38, с. 73].

Деякі дослідники відзначають, що чоловічий стиль життя більшою мірою є «предметно-інструментальним», а жіночий – «емоційно-експресивним». У процесі емпіричного дослідження було отримано підтвердження гіпотези про превалювання емоційної домінанти в комунікативному стилі жінок і домінанти інформаційної – у чоловічому. Виведені також закономірності або, як вважають деякі вчені, псевдо закономірності цих стилів. Для чоловіків: прагнення лідирувати в діалозі, побудова бесіди для отримання інформації; більш високий ступінь активності; бажання підвищити свій статус за рахунок демонстрації своєї інформованості та розігрування ролі експерта. Для жінок: демонстрація своєї зацікавленості співрозмовником і його словами; менш високий ступінь комунікативної активності; відсутність прагнення підвищити свій статус в очах співрозмовника. Широко поширена також точка зору, що жінки вживають більше зменшувальних суфіксів і ввічливих форм, частіше називають партнера по комунікації на ім'я і, у цілому, використовують більше мовних дій, спрямованих на встановлення контакту зі співрозмовником.

У ранніх дослідженнях взагалі припускалось існування особливої жіночої мови. Однак праці останніх років все чіткіше вказують на той факт, що вести мову про гендерлект є неправомірно та ненауково. Роль субкультурного фактору в цьому випадку значно перебільшена. Відмінності жіночої та чоловічої мови є не на стільки значними, не виявляються у кожному мовленнєвому акті та не свідчать, що стать є визначальним фактором комунікації, як це передбачалось, на початковому етапі розвитку феміністської лінгвістики [39, с. 137].

Поява такого терміна, як «гендерна компетентність» / «*gender competence*» – «*αρμοδιότητα των Φύλων*» пов'язана із соціально-психологічною характеристикою людини, що дозволяє їй бути ефективною в системі міжстатевої взаємодії.

Гендерна компетентність особистості включає:

- 1) знання про існуючі ситуації гендерної нерівності, фактори й умови, що їх викликають;
- 2) вміння помічати й адекватно оцінювати ситуації гендерної нерівності в різних сферах життєдіяльності;
- 3) здатність не проявляти у своїй поведінці гендерно дискримінаційних практик;
- 4) здатність вирішувати свої гендерні проблеми і конфлікти, якщо вони виникають.

Іншими словами, гендерна компетентність – це здатність чоловіків і жінок помічати ситуації гендерної нерівності в навколишньому житті; протистояти сексистським, дискримінаційним діям і впливам; самим не створювати ситуації гендерної нерівності.

Формування гендерної компетентності – це цілеспрямована діяльність, у результаті якої людина демонструє компетентність у ситуаціях із вираженою гендерною складовою. Іншими словами – це рух у напрямку від гендерної некомпетентності до компетентності, тобто придбання та освоєння гендерних знань, умінь і способів гендерно коректної поведінки. Виділені складові гендерної компетентності (сформульовані як знання та вміння) можуть допомогти у формулюванні кінцевих цілей навчання в процесі гендерної освіти державних і муніципальних службовців.

У процесі формування і розвитку гендерної компетентності особистості можна виділити три основні етапи діяльності:

- I. Етап формування системи гендерних знань.
- II. Етап формування умінь аналізу явищ і ситуацій гендерної нерівності.
- III. Етап відпрацювання навичок гендерно компетентної поведінки.

Перший етап – етап формування системи гендерних знань включає освоєння базових ідей гендерної теорії. До базових ідей гендерного підходу зараховують такі положення:

1. Чоловіки та жінки, як представники соціальних груп, скоріше схожі, ніж різні. Це стосується переважної кількості психологічних характеристик чоловіків і жінок, особистісних особливостей, необхідних для виконання різних соціальних ролей. Отже, немає підстав для жорсткої диференціації чоловічих і жіночих ролей; соціальні ролі чоловіків і жінок взаємозамінні та схожі. Існуюча в суспільстві гендерна диференціація і поляризація є не біологічно зумовленою, а соціально сконструйованою.

2. Соціальні статуси та позиції чоловіків і жінок у публічних і приватних сферах життєдіяльності не повинні вибудовуватися за принципом ієрархічності. Іншими словами, ні в суспільному устрої, ні на рівні груп та особистостей немає переконливих підстав для того, щоб чоловіки або жінки займали домінуючі позиції в громадському або приватному житті. У рамках гендерного підходу стверджується, що жодна стать не має права домінувати над іншою, стосунки між представниками різних статей повинні вибудовуватися на основі паритету, рівності прав та рівності можливостей реалізувати свої права. Партнерська модель стосунків між чоловіками та жінками, гендерними групами повинна стати основною, а егалітарні уявлення, що відображають рівність статей (тобто відсутність ієрархічності статусної диференціації ролей чоловіків і жінок) повинні розділитися переважною більшістю членів суспільства.

3. Біологічні особливості кожної статі не можуть бути підставою і виправданням ситуацій гендерної нерівності. Недетермінованість соціальних ролей біологічною статтю їх носія показує, що людина виконує ту чи іншу роль не тому, що виконання цієї ролі задано її анатомією, а тому, що цьому сприяють соціально сформовані схильності, бажання, мотиви особистості, а також життєві обставини.

Другий етап – етап формування умінь аналізу явищ і ситуацій гендерної нерівності включає:

1. Оволодіння вміннями аналізу явищ і ситуацій гендерної нерівності в навколишньому житті. Людина, зацікавлена в розвитку своєї гендерної ком-

петентності, повинна навчитися помічати ситуації прояву різних форм упереджень у поведінці інших людей. Більш явні форми прояву упереджень не складно помітити, уміти відзначати прояви більш прихованих форм – набагато складніше. Для тренування цих умінь використовуються завдання, пов'язані з аналізом ситуацій гендерної нерівності у сфері міжособистісних відносин і в різних соціальних інститутах (організаціях, ЗМІ, у сфері освіти).

2 Оволодіння вміннями аналізу власних упереджень, аналіз своєї поведінки, у якій проявляються гендерні упередження. Це процес усвідомлення ситуацій, у яких кожна людина була об'єктом або суб'єктом демонстрації гендерних упереджень. Головне завдання цього етапу: навчитися помічати прояви сексизму та неосексизму у своїй поведінці.

Третій етап – етап відпрацювання навичок гендерно компетентної поведінки. Основне завдання цього етапу – навчитися не проявляти гендерні упередження не тільки в поведінці (у сфері міжособистісних контактів і в процесі професійної діяльності), а й на рівні прийняття рішень [49].

В світлі теорії недискримінації з'являється та активно використовується термін «гендерні ролі» / «gender roles» – «*ρόλοι των φύλων*». Гендерна роль – нормативний різновид поведінки людини в суспільстві, що очікується та вимагається від неї як від представника конкретної статі. Гендерні ролі обумовлені диференціацією людей у суспільстві за ознакою статі.

Гендерна роль – диференціація діяльності, статусів, прав і обов'язків залежно від їх статевої приналежності. Гендерні ролі – вид ролей соціальних, вони нормативні, висловлюють певні соціальні очікування (експектації), проявляються в поведінці. На рівні культури вони існують у контексті певної системи статевої символіки та стереотипів маскулінності та фемінності. Гендерні ролі завжди пов'язані з певною нормативною системою, яку особистість засвоює і відбиває у своїй свідомості та поведінці.

Таким чином, гендерні ролі можна розглядати як зовнішні прояви моделей поведінки та стосунків, які дозволяють іншим людям судити про

приналежність індивіда до чоловічої або жіночої статі. Іншими словами, гендерна роль – це соціальний прояв гендерної ідентичності індивіда. Гендерні ролі можна вивчати на трьох різних рівнях. На макросоціальному рівні мова йде про диференціацію соціальних функцій за статевою ознакою й у відповідних культурних нормах. Описати «жіночу роль» на цьому рівні – означає розкрити специфіку соціального становища жінки (типові види діяльності, соціальний статус, масові уявлення про жінку) через співвіднесення його з положенням чоловіка в рамках цього суспільства.

На рівні міжособистісних відносин гендерна роль є похідною не тільки від загальносоціальних норм і умов, а й від досліджуваної конкретної системи спільної діяльності. Роль матері або дружини завжди залежить від того, як конкретно розподіляються обов'язки в сім'ї, як визначаються в ній ролі батька, чоловіка, дітей тощо.

На інтраіндивідуальному рівні інтерналізована гендерна роль є похідною від особливостей конкретної особистості: індивід будує свою поведінку в якості чоловіка чи батька з урахуванням своїх уявлень про те, яким, на його думку, взагалі має бути чоловік, на основі всіх своїх усвідомлених або неусвідомлених установок і життєвого досвіду [95, с. 66- 67].

Терміносистема «недискримінаційний освітній простір», як модель галузі знань про недискримінацію та антидискримінацію в освіті, започатковується у той час, коли ця галузь склалася достатньою мірою, тобто має свою теорію, виявила й усвідомила свої основні об'єкти та зв'язки між ними. Тобто, на відміну від термінології, терміносистема формується не разом із виникненням певної науки, а відповідно до етапів формування теорії або теорій цієї науки. Спочатку нову теорію описують термінами попередньої теорії, потім упроваджують нові терміни, що відображають нові поняття [5, с. 86].

Так, аналізуючи терміносистему «недискримінаційний освітній простір», з'ясуємо, що теорія недискримінації в освіті сформувалася та

відокремилася від теорії теорії гендерної рівності, недискримінації, рівного доступу усіх верств населення до освіти.

З'ясовано, що усі ознаки, за якими заборонена дискримінація, – сімейний стан, майновий стан, місце проживання, мова, раса, колір шкіри, політичні переконання, соціальне походження, громадянство, – мають місце й у просторі закладу освіти. Тобто терміни й поняття, якими описується теорія дискримінації, також описують й теорію недискримінаційного освітнього простору, тобто термінами попередньої теорії описують нову теорію.

Наступним етапом формування теорії недискримінаційного освітнього простору можна вважати упровадження нових термінів, що відображають нові поняття. Наприклад, «*прихований навчальний план*» / «*hidden curriculum*» / «*κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα*» («*λανθάνον αναλυτικό πρόγραμμα*»).

Hidden curriculum refers to the unwritten, unofficial, and often unintended lessons, values, and perspectives that students learn in school. While the «formal» curriculum consists of the courses, lessons, and learning activities students participate in, as well as the knowledge and skills educators intentionally teach to students, the hidden curriculum consists of the unspoken or implicit academic, social, and cultural messages that are communicated to students while they are in school.

Ο όρος «λανθάνον» ή «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα αναφέρεται σε εκείνες τις πλευρές μάθησης που είναι ανεπίσημες ή, συχνά, μη συνειδητές. Τέτοιες είναι ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, οι κανόνες του, ο καθημερινός ρυθμός του και γενικά όλα όσα γίνονται και εκφράζονται πέραν του αυστηρού τμήματος της διδασκαλίας, αλλά ακόμη και μέσα σ' αυτήν. Φορείς του είναι κυρίως οι στάσεις των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών, των γονέων τους και της «κοινής γνώμης».

Освіта є одним з найпотужніших каналів продукування стереотипів і дискримінації, що найчастіше відбувається приховано.

Цей феномен був відкритий наприкінці 60-х років минулого століття, отримавши назву «Прихований» навчальний план». Дискримінація у школі здійснюється саме за його допомогою. Це наче «паралельний» навчальний план, що виникає всюди, де в науковій системі знань «вмонтований» соціальний контекст (тобто, є люди – вигадані персонажі або цілком реальні особи, що мають певний статус, реалізують якусь поведінку, виконують соціальні ролі). «Прихований» навчальний план» відрізняється від явного навчального плану прихованим змістом інформації. Він непомітно конструює уявлення про специфічний розподіл ресурсів у суспільстві, транслює певні схеми, моделі сприйняття соціальної реальності, конкретні шаблони мислення та дії, що сприймаються людиною як єдино можливі, правильні.

Наприклад, спостерігаємо, як термін «*non-discrimination policy*» / «*πολιτική κατά των διακρίσεων*» / «політика недискримінації» :

- *giving new impetus to the dialogue on non-discrimination policy targeted at both national authorities and civil society* / νέα ώθηση στο διάλογο για την πολιτική κατά των διακρίσεων που θα στοχεύει και τις εθνικές αρχές και την κοινωνία των πολιτών

- *It is also significant that important sectors are covered, such as the rights of persons with disabilities, persons with reduced mobility, in the aim of safeguarding the principle of non-discrimination which governs all our policies.* / Είναι σημαντικό επίσης ότι καλύπτονται σημαντικοί τομείς, όπως τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, με μειωμένη κινητικότητα, και τούτο με στόχο την εξασφάλιση της αρχής της μη διάκρισης, κάτι που διέπει όλες μας τις πολιτικές.

трансформується у термін «*non-discriminatory practice*» / «*πρακτική χωρίς διακρίσεις*» / «недискримінаційний підхід»:

- *Non-discriminatory practice means working in a way which respects the views, rights and behaviour of people from minority groups and which*

celebrates their diversity. There is some important legislation in this field, including the Equality Act 2010 and the Protection from Harassment Act 1997

- *Η πρακτική χωρίς διακρίσεις ή κατά των διακρίσεων σημαίνει εργασία με τρόπο που σέβεται τις απόψεις, τα δικαιώματα και τη συμπεριφορά των ατόμων από μειονοτικές ομάδες και που γιορτάζει την ποικιλομορφία τους.*

та пізніше у термін «*non-discriminatory approach to education*» / «*χωρίς διακρίσεις προσέγγιση στην εκπαίδευση*» / «*недискримінаційний підхід у навчанні*».

Тобто виникають нові поняття, або усталені трансформуються та набувають нових значень, упроваджуються нові терміни, що відображають нові поняття.

Зазначимо, що терміносистема «недискримінаційний освітній простір» – це система спеціальних назв, яка має власну організацію на логічному і мовному рівнях та висловлює систему понять на стику таких наук, як юриспруденція, соціологія, психологія, педагогіка, мовознавство.

Так, з боку юриспруденції використовуються терміни на позначення прав людини, прав дитини, нацменшин, гендерної рівності тощо;

з боку соціології – на позначення понять гендерної ідентичності, етнічного походження та громадянства, міграції, полікультурності, соціальної приналежності, місця проживання, складу родини, релігійних та політичних переконань тощо;

з боку психології – на позначення понять толерантності та протидії булінгу тощо;

з боку педагогіки – на позначення понять критичної педагогіки, інклюзивної педагогіки, феміністичної педагогіки, гендерної педагогіки, антидискримінаційної експертизи підручників тощо;

з боку мовознавства – використання гендерночутливої мови, несексистської та неандроцентричної мови, фемінітивів тощо.

Отже, терміносистема «недискримінаційний освітній простір» – це система спеціальних назв, яка має власну організацію на логічному і

мовному рівнях та висловлює систему понять на стику таких наук, як юриспруденція, соціологія, психологія, педагогіка, мовознавство. В більшості випадків терміни й поняття на позначення недискримінаційного освітнього простору вперше з'явилися саме в англійській мові, і тому в аналізовані мови увійшли як прямі запозичення з англійської за допомогою адекватного за змістом перекладу в межах тенденції до використання загальноприйнятої інтернаціональної термінології. Їх адаптація державними мовами відбувалася під впливом національних традицій термінотворення.

2.2. Лексико-семантичний аналіз терміносистеми «Недискримінаційний освітній простір»

Терміносистема визначається як система термінів у певній галузі/підгалузі наукового або технічного знання, що обслуговує наукову теорію або наукову концепцію, і яка є більш високим ступенем організації лексичних одиниць, ніж термінологія [6, с. 1091]. Термінологія, у свою чергу, є сукупністю термінів, тобто слів або словосполучень, що висловлюють специфічні поняття з певної галузі науки, техніки чи мистецтва, а також сукупністю усіх термінів, наявних у тій чи іншій мові, які відрізняються від звичайних слів точністю семантичних меж [6, с.1076].

Більшість українських дослідників визнає, що термін може існувати лише як елемент терміносистеми, якщо під останньою розуміти впорядковану сукупність термінів, які адекватно висловлюють систему понять теорії, що описують певну спеціальну сферу людських знань чи діяльності [33, с. 99].

У зв'язку із виокремленням самостійного напрямку досліджень у площині недискримінації, а саме – недискримінації в освіті, можна стверджувати про утворення терміносистеми недискримінаційного освітнього простору, що висловлює систему понять на стику таких наук, як юриспруденція, соціологія, психологія, педагогіка, мовознавство.

В процесі дослідження вважаємо за необхідне визначити лексико-семантичні поля недискримінаційного освітнього простору в аналізованих мовах. У сучасному мовознавстві семантичне поле визначається як сукупність мовних (головним чином лексичних) одиниць, які об'єднані спільністю змісту (деколи також спільністю формальних показників) і відображають понятійну, предметну або функціональну подібність позначуваних явищ.

Семантичне поле характеризується такими основними властивостями:

- 1) наявністю семантичних відношень (кореляцій) між складовими його словами;
- 2) системним характером цих відношень;
- 3) взаємозалежністю та взаємообумовленістю лексичних одиниць;
- 4) відносною автономністю поля;
- 5) безперервністю позначення його смислового простору;
- 6) взаємозв'язком семантичних полів у межах всієї лексичної системи.

Розглядаючи семантичне поле, варто зупинитись на його структурі. У структурі семантичного поля можна виділити такі частини:

- 1) ядро поля, що представлено родовою семою – компонентом, навколо якого розгортається поле. Оскільки ядро є лексичним вираженням смислів, або семантичних ознак, воно може замінити кожен із членів парадигми, будучи представником усієї парадигми;

- 2) центр поля складається з одиниць, які мають інтегральне, загальне з ядром і між собою, значення;

- 3) периферія поля складається з одиниць, що є найвіддаленішими за своїм значенням від ядра. Вони деталізують та конкретизують основне значення поля. Зазвичай периферійні елементи перебувають у зв'язку з іншими семантичними полями, утворюючи при цьому лексико-семантичну цільність мовної системи;

4) фрагменти поля є вертикальною ядерною і центрально-периферійною структурою, яка за своєю семантикою утворює окрему гіперо-гіпонімічну структуру однотипного/різномісного складу.

Отже, лексико-семантична група – сукупність слів, що відносяться до тієї ж частини мови, об'єднаних внутрішньомовного зв'язками на основі взаємообумовлених і взаємозалежних елементів значення [76].

Лексико-семантичні поля не є ізольованими об'єднаннями. Вони пов'язані між собою. Одним із засобів міжпольових зв'язків є багатозначні слова, які окремими своїми значеннями належать до різних полів. Лексико-семантичне поле має ієрархічну будову. Воно складається з лексико-семантичних груп, а лексико-семантичні групи з менших за обсягом мікросистем – синонімічних рядів, антонімічних пар, гіперогіпонімів, конверсивів тощо [55].

Архісемою лексико-семантичних полів є інтегральна ознака з узагальненим значенням «недискримінація в освіті». До лексико-семантичних груп недискримінаційного освітнього простору можна віднести такі:

- законодавчий імператив щодо прав людини, дитини, нацменшин, гендерної рівності, недискримінації в освіті, освіти дітей з особливими освітніми потребами та інклюзивної освіти, антидискримінаційної експертизи підручників тощо;
- наукові, навчальні, методичні, наочні матеріали, що досліджують, висвітлюють та формують думку суспільства з понять гендерної ідентичності, етнічного походження та громадянства, міграції, полікультурності, соціальної приналежності, місця проживання, складу родини, релігійних та політичних переконань тощо; понять толерантності та протидії булінгу тощо; понять критичної, інклюзивної, феміністичної, гендерної педагогіки тощо;
- недискримінаційна мова в освіті: гендерночутлива, несексистська та неандроцентрична, фемінітиви тощо.

Поповненню терміносистеми недискримінаційного освітнього простору сприяють лексико-семантичні процеси термінологізації, транстермінологізації, метафоризації:

1) термінологізація (перехід лексичної одиниці зі стану нетерміна до стану терміна), наприклад:

- *language* / γλώσσα / мова: *Androcentric language* – Ανδροκεντρική γλώσσα – Андроцентрична мова
- *deficit* / έλλειμμα / Дефіцит: *Democratic deficit* – Δημοκρατικό έλλειμμα – Дефіцит демократії
- *standards* / πρότυπα / стандарти: *Double standards* – Διπλά πρότυπα – Подвійні стандарти
- *biases* / Μεροληψίες / упередження: *Gender biases* – Μεροληψίες λόγω φύλου – Гендерні упередження
- *studies* / Σπουδές / дослідження: *Gender studies* – Σπουδές του φύλου – Гендерні дослідження

2) транстермінологізація (зміна значення термінів унаслідок запозичення з інших галузей науки або техніки), наприклад:

- *Gender balance* – Ισορροπία των Φύλων – Гендерний баланс
- *Gender asymmetry* – Ασυμμετρία των φύλων – Гендерна асиметрія
- *Gender competence* – Αρμοδιότητα των Φύλων – Гендерна компетентність
- *Gender education* – Εκπαίδευση σχετικά με το φύλο – Гендерна освіта
- *Gender images* / εικόνες φύλου / тендерні образи

3) метафоризація (переносне вживання слова або виразу на основі аналогії), наприклад:

- *Gender dimension* – Διάσταση του Φύλου – Гендерний вимір

- *Gender dimension in education* – Η διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση – *Гендерний вимір в освіті*
- *Gender division of labor* / καταμερισμός εργασίας μεταξύ των δύο φύλων / *гендерний поділ праці*.

У середині лексико-семантичних груп виділяють ще тісніше пов'язані семантичні об'єднання (їх називають лексико-семантичними категоріями) – синоніми, антоніми, конверсиви, гіпоніми [7, с 50].

Для терміносистеми недискримінаційного освітнього простору характерні синонімічні ряди, що їх виділяють в межах кожної лексикосемантичної групи. Наприклад:

- *Non-sexist language* – μη σεξιστική γλώσσα – несексистська мова
- *Gender-sensitive language* – Ευαίσθητη ως προς το φύλο γλώσσα – *Гендерночутлива мова*
- *Non-androcentric language* – Μη ανδροκεντρική γλώσσα – *Неандроцентрична мова*

Або:

- *Gender-based discrimination* – Έμφυλη διάκριση – Гендерна дискримінація
- *Gender-biased attitudes* – Φύλο μεροληπτική στάση – Гендерно-упереджене ставлення

Або:

- *Gender equality* – Ισότητα των φύλων – Гендерна рівність
- *Gender parity* – Ισότητα των φύλων – Гендерний паритет
- *Gender equality* / Ισότητα των φύλων / *Гендерна рівність*: *The elimination of all forms of discrimination based on gender so that girls and women, boys and men have equal opportunities and benefits.*
- *Gender equity* / Ισότητα των φύλων / *Гендерна рівність*: *Giving equal treatment to both girls and boys, women and men to access resources and opportunities. In the provision of education it refers to ensuring that girls*

and boys have equal access to enrolment and other educational opportunities.

Терміносистемі недискримінаційного освітнього простору притаманне також явище термінологічної синонімії або дублетності, Наприклад:

- *Policy – Πολιτική, τακτική – Політика*
- *Harassment – Παρενόχληση – Домагання / харасмент*
- *Gender indicators – Δείκτες φύλου – Гендерні показники / індикатори*
- *Gender governmental policy/governmental policy of equal rights and opportunities – Κυβερνητική πολιτική για το Φύλο / κυβερνητική πολιτική ίσων δικαιωμάτων και ευκαιριών – Гендерна державна політика / Державна політика щодо забезпечення рівних прав та можливостей*
- *Gender discrimination – Έμφυλη διάκριση – Дискримінація за ознакою статі (гендерна дискримінація)*

Терміносистемі недискримінаційного освітнього простору притаманне явище антонімії. Наприклад:

- *Discrimination – Διάκριση – Дискримінація*

та

Non-discrimination – Μη διάκριση – Недискримінація

- *Direct discrimination – Άμεση διάκριση – Пряма дискримінація*

та

Indirect discrimination – Έμμεση διάκριση – Непряма дискримінація

- *Gender balance – Ισορροπία των Φύλων – Гендерний баланс*

та

Gender asymmetry – Ασυμμετρία των φύλων – Гендерна асиметрія

- *Gender Mainstreaming – Ένταξη της Διάστασης του φύλου σε όλες τις πολιτικές – Гендерна інтеграція*

та

Gender segregation – Διαχωρισμός με βάση το φύλο – Гендерна сегрегація

До складу терміносистеми недискримінаційного освітнього простору в аналізованих мовах входять полісемічні парадигматичні класи термінів (явище багатозначності). Багатозначність терміна у процесі його формування, розвитку та функціонування є природною з огляду на те, що одна і та сама форма може пристосовуватися до позначення різних об'єктів та виконувати різні функції. Наприклад:

- *Affirmative action (positive discrimination) – Καταφατική δράση (θετική διάκριση) – Позитивні дії (позитивна дискримінація)*

1) *A set of procedures designed to eliminate unlawful discrimination among applicants, remedy the results of such prior discrimination, and prevent such discrimination in the future. Applicants may be seeking admission to an educational program or looking for professional employment. In modern American jurisprudence, it typically imposes remedies against discrimination on the basis of, at the very least, race, creed, color, and national origin.*

2) *Recipients of federal funds are required to document their affirmative action practices and metrics. Educational institutions which have acted discriminatorily in the past must take affirmative action as a remedy*

3) *Employers who contract with the government or who otherwise receive federal funds are required to document their affirmative action practices and metrics. Affirmative action is also a remedy, under the Civil Rights Act of 1964, where a court finds that an employer has intentionally engaged in discriminatory practices.*

- *Exclusion – Αποκλεισμός – Виключення*

1) *the act or an instance of excluding: The criticism is entirely warranted because Black people across the globe share similar experiences of exclusion and bias.*

2) *the state of being excluded: With the help of third-party mediators, participating partners have been able to confront the painful history of colonialism – including ignored treaties, exclusion from major development decisions, and forced assimilation – and right past wrongs.*

Отже, мовні зв'язки термінів у терміносистемі поділяють на внутрішні та зовнішні. Зовнішні зв'язки виникають під час поєднання між термінами певної терміносистеми, загальноживаною лексикою та елементами інших терміносистем. Зв'язок із загальноживаною лексикою виражається в побудові похідних термінів, рідше – термінологічних словосполук.

Проаналізуємо терміносистему недискримінаційного освітнього простору з боку словотворення. Класифікацію словотворчих типів термінів можна визначити як: терміни-слова, терміни – складні слова, терміни-словосполучення, терміни-аббревіатури. Отже, за будовою терміни можуть бути:

1). Прості, наприклад:

- *Exclusion* – *Αποκλεισμός* – *Виключення*
- *Gender* – *Φύλο* – *Гендер*
- *Migrant* – *Μετανάστης* – *Мігрант*
- *Policy* – *Πολιτική, τακτική* – *Політика*
- *Sexism* – *Σεξισμός* – *Сексизм*

2). Похідні (суфіксальні, префіксальні, суфіксально-префіксальні),

наприклад:

- *Harassment* – *Παρενόχληση* – *Домагання / харасмент*
- *Integration* – *Ενσωμάτωση* – *Інтеграція*
- *Mediation* – *Μεσολάβηση* – *Посередництво / Медіація*
- *Minority* – *Μειονότητα* – *Меншина*
- *Non-discrimination* – *Μη διάκριση* – *Недискримінація*
- *Xenophobia* – *Ξενοφοβία* – *Ксенофобія*

3). Складні (утворенні складанням основ/слов), наприклад:

- *Gender-balanced participation* – *Ισόρροπη συμμετοχή των φύλων* – *Гендерно збалансована участь*
- *Gender-responsive classroom* – *Τάξη που ανταποκρίνεται στο φύλο* – *Гендерно-відповідна класна кімната*

- *Gender-responsive teaching methods* – Μέθοδοι διδασκαλίας που ανταποκρίνονται στο φύλο – Гендерно-відповідні методи навчання
- *Gender-responsive pedagogy* – Παιδαγωγική που ανταποκρίνεται στο φύλο – Гендерно-відповідна педагогіка
- *Gender-sensitive educational environment* – Εκπαιδευτικό περιβάλλον ευαίσθητο στο φύλο – Гендерночутливе освітнє середовище

4). Терміни-словосполучення, наприклад:

- *Gender pedagogy* – Παιδαγωγική φύλου – Гендерна педагогіка
- *Androcentric language* – Ανδροκεντρική γλώσσα – Андроцентрична мова
- *Direct discrimination* – Άμεση διάκριση – Пряма дискримінація
- *Gender assessment tool* – Εργαλείο αξιολόγησης των Φύλων – Інструменти гендерної оцінки

5). Терміни-αβρεβιатури (πρόστι, складні, терміни-словосполучення),

наприклад:

- *SGIs: Strategic gender interests* – Στρατηγικά έμφυλα ενδιαφέροντα – Стратегічні гендерні інтереси
- *CEDAW: Committee on the Elimination of Discrimination against Women* – Σύμβαση για την εξάλειψη όλων των μορφών διακρίσεως κατά των γυναικών – Комітет з ліквідації дискримінації щодо жінок
- *CERD: Committee on the Elimination of Racial Discrimination* – Επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών για την εξάλειψη των φυλετικών διακρίσεων – Комітет з ліквідації расової дискримінації
- *CRPD: Convention on the Rights of Persons with Disabilities* – Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία – Конвенція про права інвалідів

Загалом, із погляду морфологічно-синтаксичної структури всі терміни можна поділити на дві великі категорії: терміни-слова і терміни-словосполуки. Як відомо, термінологічні словосполуки мають властивості як терміна (відсутність експресії, тенденція до моносемії (у середині їх

термінологічного поля), стилістична нейтральність) так і словосполуки. Як виявилось, домінантним способом утворення термінів-словосполук у сфері недискримінаційного освітнього середовища є словоскладання, причому вони мають переважно два компоненти:

- *Affirmative action (positive discrimination)* – Καταφατική δράση (θετική διάκριση) – Позитивні дії (позитивна дискримінація)
- *Androcentric language* – Ανδροκεντρική γλώσσα – Ανδροцентрична мова
- *Direct discrimination* – Άμεση διάκριση – Пряма дискримінація
- *Double standards* – Διπλά πρότυπα – Подвійні стандарти
- *Feminist studies* – Φεμινιστικές σπουδές – Феміністичні дослідження / студії
- *Gender pedagogy* – Παιδαγωγική φύλου – Гендерна педагогіка

Рідше три компоненти:

- *Gender assessment tool* – Εργαλείο αξιολόγησης των Φύλων – Інструменти гендерної оцінки
- *Gender dimension in education* – Η διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση – Гендерний вимір в освіті
- *Gender family ties* / οικογενειακοί δεσμοί φύλου / гендерні родинні зв'язки
- *Gender-sensitive educational environment* – Εκπαιδευτικό περιβάλλον ευαίσθητο στο φύλο – Гендерночутливе освітнє середовище
- *Wrongful gender stereotyping* – Εσφαλμένη «κατασκευή» έμφυλου στερεότυπου – Помилкові гендерні стереотипи (англ.) / Помилкове «конструювання» гендерного стереотипу

Або багатокomпонентні терміни:

- *Promoting gender sensitivity during classroom interactions* – Προώθηση της ευαισθησίας των φύλων κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων στην τάξη – Промоція / Просування гендерної чутливості під час взаємодії в класі

У нашій вибірці трапились такі структурні схеми складених слів-термінів.

Для двокомпонентного терміна:

1) Іменник + іменник: *Seating arrangement* – *Ρύθμιση καθισμάτων* – *Розташування сидінь*

2) Прикметник + іменник: *Multiple discrimination* – *Πολλαπλή διάκριση* – *Множинна дискримінація*, *Language sexism* – *γλωσσικός Σεξισμός* – *Мовленнєвий/мовний сексизм*, *Gender-responsive classroom* – *Τάξη που ανταποκρίνεται στο φύλο* – *Гендерно-відповідна класна кімната*, *Gender education* – *Εκπαίδευση σχετικά με το φύλο* – *Гендерна освіта*

3) Прикметник + дієслово + іменник: *Non-sexist use of language* – *Χρήση μη σεξιστικής γλώσσας* – *Використання несексистської мови.*

Для трикомпонентного терміна:

1) Прикметник + прикметник+ іменник: *Strategic gender interests* – *Στρατηγικά έμφυλα ενδιαφέροντα* – *Стратегічні гендерні інтереси*, *Gender-sensitive educational environment* – *Εκπαιδευτικό περιβάλλον ευαίσθητο στο φύλο* – *Гендерночутливе освітнє середовище.*

2) Прикметник + іменник + іменник: *Gender-responsive teaching methods* – *Μέθοδοι διδασκαλίας που ανταποκρίνονται στο φύλο* – *Гендерно-відповідні методи навчання*, *Gender division of labor / καταμερισμός εργασίας μεταξύ των δύο φύλων / γενдерνίυ podіл праці*, *Gender dimension in education* – *Η διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση* – *Гендерний вимір в освіті.*

Отже, терміносистема «недискримінаційний освітній простір» характеризується певною складною системою термінів. Вони взаємопов'язані в структурно-організоване ціле, що складається з ядра та периферії. Термінами можуть бути як окремі слова, так і словосполуки з різною кількістю компонентів, причому терміни-словосполуки переважають над термінами-словами. Це пояснюється етапом формування власної терміносистеми, яка зараз використовує усталені терміни зі суміжних наук.

Терміни позначають як загальні, так і видові поняття, між якими спостерігається ієрархічність. Словоскладання є домінантним способом утворення термінів. Серед складних термінів найбільш поширеними є

двокомпонентні. Існує певна кількість абревіатур, які в переважній більшості є ініціальними.

2.3. Проблеми термінотворення англійської та новогрецької мови в контексті недискримінаційного освітнього простору

У процесі запровадження антидискримінаційної експертизи підручників країни пройшли свій особливий шлях, що, у свою чергу, обумовило відмінності формування національних терміносистем антидискримінаційної експертизи освітнього контенту. Природньо, що більшість термінів є подібними, адже йдеться про міжнародні законодавчі акти та англійську, як першомову. Однак, імплементація міжнародного законодавчого імперативу у національні виміри відбувалась з урахуванням державних стратегій термінотворення, що, звісно, наложило відбиток на формування національних терміносистем.

Окреслимо проблеми функціонування терміносистем недискримінаційного освітнього простору в англійській, новогрецькій та українській мовах.

1. Ономасіологічна проблема.

Терміносистема «антидискримінаційної експертизи освітнього контенту» – це система спеціальних назв, яка має власну організацію на логічному і мовному рівнях.

Спостереження за функціонуванням цієї терміносистеми в українському, грецькому та кіпрському освітніх просторах дозволяють стверджувати, що в більшості випадків терміни й поняття на позначення експертизи (у тому числі підручників) на засадах недискримінації вперше з'явилися саме в англійській мові, і тому в аналізовані мови увійшли як прямі запозичення з англійської за допомогою адекватного за змістом перекладу в межах тенденції до використання загальноприйнятої інтернаціональної

термінології. Їх адаптація державними мовами відбувалася під впливом національних традицій термінотворення.

Досліджуючи процес найменування спеціальних понять, можна помітити, що в усіх аналізованих мовах сформувалась група термінів на позначення захищених законом ознак, за якими забороняється дискримінація. Однак, сам перелік вказаних ознак у різних державах на рівні національного законодавства різний. Це свідчить про неоднакове розуміння змісту терміна «ознаки дискримінації».

Наприклад, Директива про расову рівність [112] вимагає, щоб держави-члени ЄС забороняли дискримінацію за ознакою расового чи етнічного походження в сферах зайнятості, соціального захисту, включаючи соціальне забезпечення, охорону здоров'я, освіту, і надання та/або доступ до товарів і послуг, включаючи житло. Крім того, Директива вимагає поширення заборони на дискримінацію в сфері зайнятості за ознакою релігії або переконань, інвалідності, віку і сексуальної орієнтації.

В Україні цей перелік регламентується Законом «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні (2014)». Такими ознаками є: раса, колір шкіри, політичні, релігійні та інші переконання, стать, вік, інвалідність, етнічне та соціальне походження, громадянство, сімейний та майновий стан, місце проживання, мовні або інші ознаки [81].

У Греції захищеними від дискримінації ознаками є: расове чи етнічне походження, колір, релігійні чи інші переконання, інвалідність або хронічне захворювання, вік, сімейний або соціальний статус, сексуальна орієнтація та гендерна ідентичність або будь-які інші ознаки.

В Республіці Кіпр спектр захищених ознак ширший. Окрім тих, що визначені у Греції, на Кіпрі забороняється дискримінація за такими ознаками, як спільнота, мова, особливі потреби, стать, політичні чи інші переконання, національне або соціальне походження, народження, багатство або будь-яка інша ознака [98, с.12].

Отже, спільним в аналізованих законодавствах є захист за ознаками: расове та етнічне походження, колір шкіри, релігійні переконання, стать, вік, інвалідність, соціальний статус, сімейний, майновий стан, мова, сексуальна орієнтація. Наведений перелік відносимо до інтернаціональних ознак.

Натомість, у кожній досліджуваній країні законодавчими актами закріплено деякі ознаки, що відображають національну специфіку. Наприклад, «спільнота», «особливі потреби» (Кіпр), «гендерна ідентичність» (Греція), «політичні переконання» (Україна, Кіпр), «місце проживання», «громадянство» (Україна).

Крім того, до національної специфіки можна віднести розширення дефініцій деяких термінів. Так, у Греції визначають не суто «інвалідність», а «інвалідність та хронічне захворювання», в Україні не «соціальний статус», а «соціальне походження».

Як бачимо, визначення змісту терміну «ознаки дискримінації» в аналізованих мовах є різним у відсотковому співвідношенні інтернаціонального та національного. Пов'язуємо це з особливостями національних потреб кожного суспільства. Це впливає на розуміння сутності поняття «недискримінаційний освітній простір», адже якщо інтернаціональна складова змісту терміна може інтерпретуватися як глобальна (є однозначно зрозумілою в усіх мовах), то національна складова терміна додає додаткових дефініцій (специфічних для аналізованих мов).

2. Проблема експресивної нейтральності

Питання експресивності терміна в сучасній лінгвістиці є дискусійним. У сучасному розумінні експресивність термінів розглядають як необхідний засіб впливу на реципієнта інформації; як складне лінгвістичне явище, метою якого є увиразнення мовлення. Експресивність присутня у тих термінах, які здатні передавати ставлення мовця до його висловлювання [43, с.93-94]. Порівняння досліджуваних терміносистем свідчить, що кожній з них певною мірою характерна експресивність термінології.

Наприклад, в українській антидискримінаційній експертизі навчального контенту функціонують такі терміни, як: *ворожий сексизм*, *доброзичливий сексизм*, *токсична маскуліність*, *«чорний» фемінізм*. Грецький дослідник Василіс Пандазіс стверджує, що в новогрецькій мові расистські «расові» моделі глибоко вкорінені та передаються від покоління до покоління через законодавчий, соціальний устрій та освіту. Так, типовими є такі вирази, як «*μαύρο χρήμα* (чорні гроші)», «*μαύρη εργασία* (чорна робота)», «*κάλοιοι να μαυρίσω* (очорняти кого-небудь)» тощо [137]. Аналізуючи російськомовні джерела термінології, зустрічаємо вирази:

«позитивная дискриминация», «спутниковые» національные счета», «теремное затворничество» (від рос. терем), «стигма «инвалидной» сексуальности» [89].

Разом з тим, незважаючи на те що в переважній більшості терміни є експресивно нейтральними, правильніше казати не про експресивність терміна чи виразу, а скоріше про інтенсивність деяких семантичних складових. Її причинами, на думку А. Д'якова, Т. Кияка, З. Куделько, можуть бути намагання підкреслити елітарність мовця або намагання сховати свої наміри [27, с.13]. Наприклад, у словнику наукових термінів в праці «Антирасистська освіта» (2015) В. Пандазіс подає еквівалентний переклад до терміну *προκατάληψη* як *prejudice* (упередження, забобони). Водночас, терміносполуку *φυλετικές προκαταλήψεις* (расові упередження) подає як *racial discriminations* (расова дискримінація), тобто розглядає «упередження» як «дискримінацію» [137, с.10].

Тобто в цьому контексті передається ставлення мовця до його висловлювання, відбувається інтенсифікація терміна, що свідчить про його комунікативно-прагматичне функціонування та вказує на експресивну маркованість трактування.

3. Проблема синонімії терміна

Продуктивним для дослідження в новогрецькій, українській і російській антидискримінаційних терміносистемах є явище синонімії

термінів. Причиною його появи є той факт, що мовою-продуцентом для них була англійська, унаслідок чого до терміносистем-реципієнтів потрапила значна кількість термінологічної лексики. Ці слова/словосполучення були перекладені рідними мовами, що спричинило одночасне функціонування синонімічних термінів інтернаціонального та національного походження. Наприклад, *gender/κοινωνικό φύλο (грец.), гендер/соціальна стать, гендер/социальный пол (рос.); гендерний підхід/статтєво-рольовий підхід (укр.), гендерный подход/полоролевой подход (рос.)*. Також проблема синонімії термінів тісно пов'язана із явищем внутрішньомовної синонімії, наприклад, *έμφυλη ανάλυση - ανάλυση ως προς το φύλο (грец.), ознаки дискримінації - дискримінаційні ознаки - захищені ознаки (укр.) тощо*.

Проблему паралельного функціонування синонімічних термінів досліджувані терміносистеми вирішували притаманними їм способами:

1) розмежування за сферами використання, наприклад, *romaphobia /τσιγγανοφοβία (грец.); реверсивний ейджизм/зворотний ейджизм, інвалід/людина з інвалідністю (укр.);*

2) зміна дефініцій термінів за рахунок розширення/звуження обсягу, перерозподілу, специфікації лексичного значення: *андроцентрична мова/гендерна асиметрія у мові (укр.), андроцентризм/гендерная асимметрия в языке (рос.)*.

Отже, терміносистеми недискримінаційного освітнього простору в українській та новогрецькій мовах формувались під впливом англійської як мови-продуцента та з урахуванням національних стратегій термінотворення. Основними проблемами є такі: *ономасіологічна, коли зміст терміна неоднаково розуміється в національних мовах; проблема експресивної нейтральності терміна, коли відбувається його інтенсифікація та експресивна маркованість трактування; синонімія терміна, яка може бути спричинена одночасним функціонуванням термінів інтернаціонального та національного походження або явищем внутрішньомовної синонімії, що вирішується розмежуванням за сферами використання і змінами дефініцій термінів за*

рахунок розширення/звуження обсягу, перерозподілу, специфікації лексичного значення.

Висновки до розділу 2

Формування термінології охоплює тривалий проміжок часу і не є одноразовим і єдиним процесом. Термінологія виникає у визначений історичний проміжок часу, після того як певна сфера людської діяльності, яку обслуговуватиме термінологія, набирає системних ознак. Типовим для періоду формування термінології певної галузі є запозичення термінів або всієї термінології. Завдання термінології полягає саме у процесі формування термінологічної системи, тобто термінологія є «інструментом організації та репрезентації спеціальних знань у відповідній науково-професійній галузі», який зумовлений внутрішньомовними (розвитком термінології як частини національної мови) та позамовними факторами (упорядкування, стандартизація тощо).

Терміносистема – це сукупність термінів, які забезпечують номінацію головних понять певної сфери знань та діяльності, пов'язаних між собою логіко-семантичними та іншими відношеннями (Р. Дудок); це сукупність термінів певної сфери знань наукової школи тощо, пов'язаних між собою на понятійному, лексико-семантичному, словотвірному (дериваційному) та граматичному рівнях (Б. Головін); це свідомо сконструйована сукупність термінів на основі категоризованої та концептуалізованої інформації, а також на основі логіко-поняттєвих, когнітивно-мовних, дискурсивних і власне термінологічних вимог (Л. Манерко); впорядкована сукупність термінів, які адекватно виражають систему понять спеціальної сфери людської діяльності, між якими існує обов'язковий і незаперечний зв'язок, а сукупність таких зв'язків у середині сукупності термінів визначають його структуру (Т. Кияк).

На думку М. Борисової, відмінною рисою терміносистеми є те, що вона створюється фахівцями певної галузі із свідомо дібраних, а в окремих випадках і спеціально утворених термінів і термінологічних словосполучень,

а також запозичених номінацій з метою викладення теорії, яка описує певну галузь.

Виділяють три етапи формування і функціонування терміносистеми (В. Васенко): перший етап – це період від етапу відсутності теорії до стану її формування, тобто перехід від неупорядкованої сукупності термінів до терміносистеми; другий етап – це зростання обсягу знань у межах прийнятої теорії; третій етап – це зміна теорії, як наслідок – зміна терміносистеми. Спочатку нову теорію описують термінами попередньої теорії, потім упроваджують нові терміни, що відображають нові поняття.

Активізація суспільної діяльності щодо захисту прав дитини, жінок, захисту вразливих прошарків суспільства тощо обумовлює потребу номінації головних понять з цієї сфери знань та діяльності. Так з'являються терміни та сукупності термінів, пов'язаних між собою логічними, семантичними та іншими зв'язками, що обслуговують теорію недискримінації. Закріплення цих термінів та понять у законодавчому імперативі дозволяє стверджувати про появу та функціонування термінології, тобто сукупності термінів, терміноназв, які вживаються в цій галузі, ще не систематизовані, але можуть представляти собою певну термінологічну систему. Тобто, з'являється особливий пласт лексики, який піддається свідомому регулюванню та впорядкуванню. Наприклад, в словниках закріплюється термін «гендерлект» (від англ. *gender* – *рід*, та грец. *διάλεκτος* – *діалект*), особливості мови жінок і чоловіків в межах однієї національної мови, включаючи лексику, граматику та стиль. Гендерлект – передбачуваний постійний набір ознак жіночої та чоловічої мови, правила мовної поведінки, стратегії та тактики мовної поведінки чоловіків і жінок у різноманітних комунікативних ситуаціях у контексті тієї чи іншої культури. Існування деяких стильових особливостей, властивих переважно чоловікам або переважно жінкам, обумовлено впливом соціальних, культурних, гормональних факторів. Однак причини відмінностей залишаються досі дискусійними.

В процесі аналізу означеної терміносистеми було з'ясовано, що архісемою лексико-семантичних полів є інтегральна ознака з узагальненим значенням «недискримінація в освіті». До лексико-семантичних груп недискримінаційного освітнього простору можна віднести такі:

- законодавчий імператив щодо прав людини, дитини, нацменшин, гендерної рівності, недискримінації в освіті, освіти дітей з особливими освітніми потребами та інклюзивної освіти, антидискримінаційної експертизи підручників тощо;
- наукові, навчальні, методичні, наочні матеріали, що досліджують, висвітлюють та формують думку суспільства з понять гендерної ідентичності, етнічного походження та громадянства, міграції, полікультурності, соціальної приналежності, місця проживання, складу родини, релігійних та політичних переконань тощо; понять толерантності та протидії булінгу тощо; понять критичної, інклюзивної, феміністичної, гендерної педагогіки тощо;
- недискримінаційна мова в освіті: гендерночутлива, несексистська та неандроцентрична, фемінітиви тощо.

Поповненню терміносистеми недискримінаційного освітнього простору сприяють лексико-семантичні процеси: 1) термінологізації (перехід лексичної одиниці зі стану нетерміна до стану терміна), наприклад: *language* / γλώσσα / мова: *Androcentric language* – Ανδροκεντρική γλώσσα – Андроцентрична мова; 2) транстермінологізації (зміна значення термінів унаслідок запозичення з інших галузей науки або техніки), наприклад: *Gender education* – Εκπαίδευση σχετικά με το φύλο – Гендерна освіта; 3) метафоризація (переносне вживанні слова або виразу на основі аналогії), наприклад: *Gender dimension in education* – Η διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση – Гендерний вимір в освіті.

Для терміносистеми недискримінаційного освітнього простору характерні синонімічні ряди, що їх виділяють в межах кожної лексикосемантичної групи. Наприклад: *Non-sexist language* – μη σεξιστική

γλώσσα – несексистська мова / *Gender-sensitive language* – Ευαίσθητη ως προς το φύλο γλώσσα – Гендерночутлива мова / *Non-androcentric language* – Μη ανδροκεντρική γλώσσα – Неандроцентрична мова.

Терміносистемі недискримінаційного освітнього простору притаманне також явище термінологічної синонімії або дублетності, наприклад: *Gender discrimination* – Έμφυλη διάκριση – Дискримінація за ознакою статі (гендерна дискримінація); антонімії, наприклад: *Discrimination* – Διάκριση – Дискримінація та *Non-discrimination* – Μη διάκριση – Недискримінація.

Класифікацію словотворчих типів термінів можна визначити як: терміни-слова, терміни – складні слова, терміни-словосполучення, терміни-аббревіатури. За будовою терміни можуть бути: 1) прості, наприклад: *Exclusion* – Αποκλεισμός – Виключення, *Gender* – Φύλο – Гендер; 2) похідні (суфіксальні, префіксальні, суфіксально-префіксальні), наприклад: *Harassment* – Παρενόχληση – Домагання / харассмент, *Non-discrimination* – Μη διάκριση – Недискримінація, *Xenophobia* – Ξενοφοβία – Ксенофобія; 3). складні (утворенні складанням основ/слов), наприклад: *Gender-responsive teaching methods* – Μέθοδοι διδασκαλίας που ανταποκρίνονται στο φύλο – Гендерно-відповідні методи навчання, *Gender-sensitive educational environment* – Εκπαιδευτικό περιβάλλον ευαίσθητο στο φύλο – Гендерночутливе освітнє середовище; 4) терміни-словосполучення, наприклад: *Gender pedagogy* – Παιδαγωγική φύλου – Гендерна педагогіка; 5) терміни-аббревіатури (прості, складні, терміни-словосполучення), наприклад: *SGIs: Strategic gender interests* – Στρατηγικά έμφυλα ενδιαφέροντα – Стратегічні гендерні інтереси.

Домінантним способом утворення термінів-словосполук у сфері недискримінаційного освітнього середовища є словоскладання, причому вони мають переважно два компоненти: *Androcentric language* – Ανδροκεντρική γλώσσα – Андроцентрична мова, *Double standards* – Διπλά πρότυπα – Подвійні стандарти. Рідше три компоненти: *Gender dimension in education* – Η διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση – Гендерний вимір в освіті.

До проблем формування системи недискримінаційного простору в аналізованих мовах відносимо явище синонімії термінів. Причиною його появи є той факт, що мовою-продуцентом для них була англійська, унаслідок чого до терміносистем-реципієнтів потрапила значна кількість термінологічної лексики. Ці слова/словосполучення були перекладені рідними мовами, що спричинило одночасне функціонування синонімічних термінів інтернаціонального та національного походження. Наприклад, *gender/κοινωνικό φύλο*, *гендер/соціальна стать*, *гендерний підхід/статтєво-рольовий підхід* (укр.).

Проблемою, також, є неоднакове розуміння терміна. Наприклад, визначення змісту терміну «ознаки дискримінації» в аналізованих мовах є різним у відсотковому співвідношенні інтернаціонального та національного. Пов'язуємо це з особливостями національних потреб кожного суспільства. Це впливає на розуміння сутності поняття «недискримінаційний освітній простір», адже якщо інтернаціональна складова змісту терміна може інтерпретуватися як глобальна (є однозначно зрозумілою в усіх мовах), то національна складова терміна додає додаткових дефініцій (специфічних для аналізованих мов). Отже, спільним в аналізованих законодавствах є захист за ознаками: расове та етнічне походження, колір шкіри, релігійні переконання, стать, вік, інвалідність, соціальний статус, сімейний, майновий стан, мова, сексуальна орієнтація. Наведений перелік відносимо до інтернаціональних ознак. Натомість, у кожній досліджуваній країні законодавчими актами закріплено деякі ознаки, що відображають національну специфіку. Наприклад, «спільнота», «особливі потреби» (Кіпр), «гендерна ідентичність» (Греція), «політичні переконання» (Україна, Кіпр), «місце проживання», «громадянство» (Україна).

ВИСНОВКИ

Дослідження функціонування терміносистеми «Недискримінаційний освітній простір» в англійській і новогрецькій мовах та її співвідношення з українською дозволило зробити такі висновки:

1. У сучасному суспільстві все більш зростає актуальність формування недискримінаційного освітнього простору. Окрім булінгу, як агресивної форми поведінки у закладах освіти, увага освітян спрямовується на непомітний з першого погляду «прихований» освітній контент, який проявляється, перш за все, в навчальних програмах та на сторінках шкільних підручників.

Недискримінаційний підхід в освіті передбачає формування позитивного ставлення до розмаїття, активні дії для подолання стереотипів, припущень та упереджень, де і коли б вони не проявлялися, прийняття усіх людей і повагу до них незалежно від їхньої раси, кольору шкіри, гендерної приналежності, мови, політичних або інших поглядів, релігії, національного чи соціального походження, майнового, станового або іншого статусу, віку чи інших ознак.

Проблему недискримінації в освіті можна дослідити за такими основними компонентами:

По-перше, педагогічна доцільність, яка передбачає, що всі учні та учениці, незалежно від етнічного походження та віросповідання, можуть бути залучені до процесу навчання, якій сприяє подолання гендерних стереотипів і упереджень при формуванні учнями і ученицями власних стратегій поведінки та не містить інформацію, що спотворює зміст прав людини або дає хибне уявлення про них.

По-друге, зміст навчання має передбачати паритетність і нестереотипність представлення чоловіків і жінок, реалістичність відображення навколишнього світу.

По-третє, матеріал навчання має збалансовано представляти різні етнічні, культурні, релігійні, соціальні групи, що мешкають в країні;

паритетно та нестереотипно відображати осіб жіночої та чоловічої статі, їх одяг і зовнішність, людей з різним станом здоров'я.

По-четверте, мова вчительства має бути гендерночутливою, із використанням коректної лексики по відношенню до людей з хворобами та інвалідністю, без стереотипних узагальнень та застосування зонтичних термінів щодо людей різних етносів, віросповідань тощо.

2. Терміносистема «недискримінаційний освітній простір» – це система спеціальних назв, яка має власну організацію на логічному і мовному рівнях та висловлює систему понять на стику таких наук, як юриспруденція, соціологія, психологія, педагогіка, мовознавство.

З боку юриспруденції використовуються терміни на позначення прав людини, прав дитини, нацменшин, гендерної рівності тощо;

з боку соціології – на позначення понять гендерної ідентичності, етнічного походження та громадянства, міграції, полікультурності, соціальної приналежності, місця проживання, складу родини, релігійних та політичних переконань тощо;

з боку психології – на позначення понять толерантності та протидії булінгу тощо;

з боку педагогіки – на позначення понять критичної педагогіки, інклюзивної педагогіки, феміністичної педагогіки, гендерної педагогіки, антидискримінаційної експертизи підручників тощо;

з боку мовознавства – використання гендерночутливої мови, несексистської та неандроцентричної мови, фемінітивів тощо.

Терміносистема «недискримінаційний освітній простір», як модель галузі знань про недискримінацію та антидискримінацію в освіті, започатковується у той час, коли ця галузь склалася достатньою мірою, тобто має свою теорію, виявила й усвідомила свої основні об'єкти та зв'язки між ними. На відміну від термінології, терміносистема формується не разом із виникненням певної науки, а відповідно до етапів формування теорії або теорій цієї науки. Спочатку нову теорію описують термінами попередньої

теорії, потім упроваджують нові терміни, що відображають нові поняття. Аналізуючи терміносистему «недискримінаційний освітній простір», з'ясуємо, що теорія недискримінації в освіті сформувалася та відокремилася від теорії гендерної рівності, недискримінації, рівного доступу усіх верств населення до освіти. З'ясовано, що усі ознаки, за якими заборонена дискримінація, мають місце в освітньому просторі. Тобто терміни й поняття, якими описується теорія дискримінації, також описують й теорію недискримінаційного освітнього простору, що характерно для другого етапу формування терміносистеми.

Наступним етапом формування терміносистеми недискримінаційного освітнього простору можна вважати упровадження нових «власних» термінів, що відображають нові поняття. Наприклад, «*прихований навчальний план*» / «*hidden curriculum*» / «*κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα*» («*λανθάνον αναλυτικό πρόγραμμα*»), що свідчить про реалізацію другого етапу процесу формування терміносистеми.

3. У процесі лексико-семантичного аналізу термінів на позначення недискримінаційного освітнього простору в аналізованих мовах, стає зрозумілим, що в більшості випадків вони вперше з'явилися саме в англійській мові, і тому в новогрецьку та українську увійшли як прямі запозичення з англійської за допомогою адекватного за змістом перекладу в межах тенденції до використання загальноприйнятої інтернаціональної термінології. Їх адаптація державними мовами відбувалася під впливом національних традицій термінотворення.

Терміносистема «недискримінаційний освітній простір» характеризується певною складною системою термінів. Вони взаємопов'язані в структурно-організоване ціле, що складається з ядра та периферії. Термінами можуть бути як окремі слова, так і словосполучення з різною кількістю компонентів, причому терміни-словосполучення переважають над термінами-словами. Це пояснюється етапом формування власної терміносистеми, яка зараз використовує усталені терміни зі суміжних наук.

Терміни позначають як загальні, так і видові поняття, між якими спостерігається ієрархічність. Домінантним способом утворення термінів є словоскладання. Серед складних термінів найбільш поширеними є двокомпонентні. Аббревіатури, в переважній більшості, є ініціальними.

4. Основними проблемами термінотворення англійської та новогрецької мов в контексті недискримінаційного освітнього простору є наступні:

ономасіологічна, коли зміст терміна неоднаково розуміється в національних мовах;

проблема експресивної нейтральності терміна, коли відбувається його інтенсифікація та експресивна маркованість трактування;

синонімія терміна, яка може бути спричинена одночасним функціонуванням термінів інтернаціонального та національного походження або явищем внутрішньомовної синонімії, що вирішується розмежуванням за сферами використання і змінами дефініцій термінів за рахунок розширення/звуження обсягу, перерозподілу, специфікації лексичного значення.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні неологізмів на позначення недискримінаційного освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусик, О., Водолажская, Н., Ефимцева, А., Кермеш, Т., Купка, И., Лесовая, Н., Малахова, Е., Марущенко, О. & Цвиркене, И. *В поисках гендерного воспитания*. Харьков: ГИАЦ «Крона». 2016. 128 с.
2. Білозерська Л.П., Возненко Н.В., Радецька С.В. Термінологія та переклад. Навч. посіб. для студентів філологічного напрямку підготовки. Вінниця: НОВА КНИГА, 2010. 232 с.
3. Борисова М. К. Терминология и терминосистема: аспекты корреляции. URL: https://pglu.ru/upload/iblock/d0d/ch_05_sim_1_sektsii_11_14-m.k.-borisova-28.pdf (дата звернення: 20.08.2020)
4. Бригиневич В. Е. Основные подходы к построению терминосистем. *Университетские чтения*. 2010. Пятигорск: ПГЛУ, 2010. С. 101-108.
5. Васенко Л., Дубічинський В., Кримець О. Фахова українська мова : навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
7. Вердиева З.Н. Семантические поля в современном английском языке. Москва: Высшая школа, 1986. 120 с.
8. Виконання Україною Конвенції ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок. Київ, 2003. 189 с.
9. Винник О.Ю. Функціонування термінологічної лексики в англomовному дискурсі програмування. *Наук. вісник Чернівець. ун-ту. Вип. 653. Герман. філол.* 2013. С.65-70.
10. Воевутко Н.Ю. Аналіз змісту терміна «ознаки дискримінації» в межах антидискримінаційної експертизи підручників. *II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Нова українська школа: початок реформ»* (27 березня 2020 р.). / за заг. ред. Задорожної-Княгницької Л.В. Маріуполь: МДУ, 2020. С.25-27

11. Воєвутко Н.Ю. До визначення поняття «недискримінаційний підхід в освіті»// Нова українська школа в умовах викликів сучасності: зб. тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11 квітня 2019 р.) / за заг. ред. Задорожної-Княгницької Л.В. Маріуполь: МДУ, 2019. 248 с. С. 12-14.
12. Воєвутко Н.Ю. Інструктивно-методичний супровід антидискримінаційної експертизи шкільних підручників// Актуальні проблеми науки та освіти: збірник матеріалів XXI підсумкової науково-практичної конференції викладачів (01 лютого 2019) / за заг. ред. Балабанова К.В. Маріуполь: МДУ, 2019. С. 227-228.
13. Воєвутко Н.Ю. Кулігіна О.В. Антидискримінаційна експертиза підручників для Нової української школи. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 3 березня 2020 р.) / за ред. О.А.Голюк ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2020. Вип. 9. С. 8-10.
14. Воєвутко Н.Ю. Недискримінаційний освітній простір:критерії контент-аналізу підручників. *Актуальні проблеми науки та освіти*: збірник матеріалів XXII підсумкової науково-практичної конференції викладачів (07 лютого 2020) / за заг. ред. Балабанова К.В. Маріуполь: МДУ, 2020. С. 207-208.
15. Воєвутко Н. (2018). Антидискримінаційна експертиза підручників: досвід Республіки Кіпр. *Проблеми сучасного підручника*. Київ: Педагогічна думка. pp. 44-54.
16. Гендер для медій. Підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей/ за ред.. М. Маєрчик, О. Плахотник, Г. Ярманової. Київ: Критика, 2017. 218 с.

17. Гендерна рівність і розвиток: погляд у контексті європейської стратегії України. Київ: Заповіт, 2016. 244 с.
18. Глосарій Гендерного інформаційно-аналітичного центру «Крона». URL: <http://krona.org.ua/gender.html> (дата звернення: 29.09.2020)
19. Головин Б. Н. Основы культуры речи : учеб. для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». 2-е изд., испр. Москва: Высшая школа, 1988. 320 с.
20. Гринев-Гриневиц С. В. Терминоведение : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 304 с.
21. Гуменюк Т. І. Історія термінології та терміни в сучасній телевізійній фаховій мові. Одеський лінгвістичний вісник. 2014. С.60-64.
22. Гендерна рівність в освіті. Посібник для тренерів. Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 80 с.
23. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій. Частина 3. / ред. рада Кікінежді О. М., Дороніна Т.О., Біла О.Г. Київ: Програма розвитку ООН в Україні, 2011. 282 с.
24. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій. Частина 2. / ред. рада Семиколєнова О.І., Мелещенко Т.В., Данилевська О.М., Бака Т.В., Вихор С.Т. Київ: Програма розвитку ООН в Україні, 2011. 259 с.
25. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій. Частина 1. / ред. рада Кікінежді О. М., Власов В. С., Магдюк Л. Б., Ладиченко Т. В. Київ: Програма розвитку ООН в Україні, 2010. 328 с.
26. Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві / За ред. Ю.І. Саєнка. Київ: ВАІТЕ, 2007. 143 с.
27. Д'яков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З. Б. Основы терминотворения: Семантические та социолингвистические аспекты. Київ: Видивничій дім «KM Academia». 2000. 218 с.
28. Денисова А.А. Словарь гендерных терминов. *Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты»*. Москва: Информация XXI век, 2002. 256 с.

29. Державна соціальна програма забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року. Постанова Кабінету Міністрів України від 11.04.2018 № 273. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/273-2018-%D0%BF> (дата звернення: 02.02.2020)
30. Дорошенко С. Специфіка структури галузевих терміносистем (на прикладі української термінології нафтогазової промисловості). *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2016. № 842. С. 55-58.
31. Дрожжина, Т., Дубовик, О., Забуга, Н., Косьмій, О., Малахова, О., Марущенко, О., Михайловська, Н., Салахова, Я. & Селіваненко В. (2018). *Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертів щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 5 та 10 класів закладів загальної середньої освіти*. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, ДНУ Інститут модернізації змісту освіти. 46 с.
32. Дудок Р. І. Проблема значення та смислу терміна в гуманітарних науках: [монографія]. Львів : Видавничий центр НУ ім. Івана Франка, 2009. 358 с.
33. Дужа-Задорожна М. Структурно-семантичні особливості терміносистеми соціальної педагогіки (на основі німецької мови). *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2010. № 676. С. 98–101. <http://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-676-2010/strukturno-semantychni-osoblyvosti-terminosystemy> (дата звернення: 02.02.2020)
34. Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи проектів підручників для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів : за заг. ред. О. М. Топузова. Київ: Педагогічна думка, 2016. 128 с

35. Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертів щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 5 та 10 класів закладів загальної середньої освіти; за заг. ред. О. А. Малахової. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, ДНУ Інститут модернізації змісту освіти, 2018. 39 с.
36. Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи електронних версій проектів підручників для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів [посібник] / за заг. ред. О. М. Топузова, Н. Б. Вяткіної. Київ: Педагогічна думка, 2016. 128 с.
37. Житін Я. В. До питання про розрізнення термінології та терміносистеми. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Розділ II. Термінознавство. Лексикографія*. Вип. 17. 2009. С. 116-121.
38. Жукова И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / под ред. М. Г. Лебедько и З. Г. Прошиной. Москва: ФЛИНТА : Наука, 2012. 632 с.
39. Жунусова А. К. Понятие гендерлект как набор признаков мужской и женской речи. *Вестник КАСУ*. №2. 2010. С. 135 -139.
40. Зарицький М. С. Актуальні проблеми українського термінознавства : [підручник]. Київ: ІВЦ Вид-во «Політехніка»; ТОВ фірма «Періодика», 2004. 128 с.
41. Інструктивно-методичні матеріали для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників (2018). Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.10.2018 № 1183. URL: <https://drive.google.com/file/d/1nnbIUaTMfBmiEgIf8YHBOjnQiwtdDgyE/view> (дата звернення: 02.02.2020)
42. Каленик Н.С. Диахронический аспект исследования терминологии (на примере банковской терминологии французского языка). *Вестник МГЛУ*. Москва. 2009. Вып.561. С.269-279.

43. Кащишин Н. Е. Експресивність термінів англомовного дипломатичного дискурсу. *Філологічні науки*. Книга 2. 2014. URL: http://intrel.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/10/Nzfn_2014_2_19.pdf (дата звернення: 02.02.2020)
44. Квитко И. С., Лейчик В. М., Кабанцев Г. Г. Терминоведческие проблемы редактирования. Львов : Высшая школа, 1986. 150с.
45. Кирилина А. В. Новый этап развития отечественной лингвистической гендерологии. *Гендерные исследования и гендерное образование в высшей школе*: Материалы международной научной конференции, Иваново, 25-26 июня 2002 г.: В 2 ч. Ч. II. История, социология, язык, культура. – Иваново: Иван. гос. ун-т, 2002. С. 238-242.
46. Кирилина А.В. Гендерные исследования в лингвистических дисциплинах. *Гендер и язык*. Москва, 2005. С. 7-32.
47. Кияк Т. Р. Лінгвістичні аспекти термінознавства : навч. пос. Київ: УМК ВО, 1989. 104 с.
48. Кімел М. Гендероване суспільство. Київ: Сфера, 2003. 248 с.
49. Клёцина И. С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования. URL: <http://humanpsy.ru/klyotsina/gender-competentnost> (дата звернення: 20.08.2020)
50. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти. Редакція від 14.12.1960. Законодавство України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174 (дата звернення: 02.02.2020)
51. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод (Ратифіковано Законом № 475/97-ВР від 17.07.1997). Законодавство України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004 (дата звернення: 02.02.2020)
52. Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації по відношенню до жінок. Редакція від 06.10. 1999. Законодавство України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_207 (дата звернення: 02.02.2020)

53. Конвенція про права дитини. Редакція від 20.11.1989 (зі змінами 2014) Законодавство України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 02.02.2020)
54. Концепція Державної соціальної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року / Розпорядження Кабінету міністрів України від 5 квітня 2017 р. № 229-р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/229-2017-%D1%80> (дата звернення: 02.02.2020)
55. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 368 с.
56. Куделько З. Б. Лінгвістичне впорядкування термінології: аспекти і проблеми. *VIII Международная научно-практическая конференция «Наука в информационном пространстве – 2012»*, (4-5 октября 2012 г.). URL: http://www.confcontact.com/2012_10_04/fl6_kudelko.htm (дата звернення: 02.02.2020)
57. Лейчик В. М. Проблема системности в отечественном терминоведении. *Научно-техническая терминология : научно-реф. сборник. Вып. 20*. Москва, 2001. С. 54-55.
58. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура. Изд. 3-е. Москва: Изд-во ЛКИ, 2007. 256с.
59. Липатова С.Д. Использование гендерного подхода в разработке содержания учебной литературы по педагогике: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01. – общая педагогика, история педагогики и образования. Екатеринбург. 2007. 21 с.
60. Малахова, О. А., Марущенко, О. А., Дрожжина, Т. В. & Коробкіна, Т. В. (2016) Теоретико-методологічні засади гендерної експертизи підручника. За О. М. Топузов, Н. Б. Вяткіна (ред.), *Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи*

електронних версій проектів підручників для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Педагогічна думка. С.48-56.

61. Малахова, О. А., Марущенко, О. А., Дрожжина, Т. В., Салахова, Я. В. & Селіваненко, В. В. (2016). Теоретико-методологічні засади антидискримінаційної експертизи підручників. За О. М. Топузов (ред.), *Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи проектів підручників для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів* Київ: Педагогічна думка. С. 29-41.

62. Манерко Л. А. Понятие «терминосистема» в современном терминоведении. *Современные тенденции в лексикологии, терминологии и теории LSP (сборник научных трудов)*. Москва : Изд-во МГОУ, 2009. С. 207-220.

63. Марценюк Т. Гендерна рівність і недискримінація: посібник для експертів і експерток аналітичних центрів. Київ, 2014. 65 с.

64. Мельник Т. М. Гендер як наука та навчальна дисципліна. *Основи теорії гендеру: Навчальний посібник*. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 10-29.

65. Мельник Т., Кобелянська Л. 50/50 Сучасне гендерне мислення. Словник. К.: К.І.С., 2005. 280 с.

66. Ми – різні, ми – рівні. Основи культури гендерної рівності. Навчальний посібник для учнів 9 - 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів / за ред. О. Семиколєнкової. 2 вид., Київ: Ніка-Центр, 2010. 176 с.

67. Мінченко О. Мовний сексизм: стан і тенденції (теоретико-правовий аспект). *Правова система: теорія і практика*. Південноукраїнський правовий часопис. Ч.1. 2018. С. 84-87. URL: http://www.sulj.oduvs.od.ua/archive/2018/4/part_1/23.pdf (дата звернення: 16.07.2020)

68. Модуль «Тренінг для тренерок/тренерів з гендерної рівності та впровадження гендерної політики в Україні». Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 256 с.

69. Навчально-методичні матеріали до уроків гендерної грамотності: «Ми – різні, ми – рівні» / За заг. ред. О. Семиколєнєвої. Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 128 с.
70. Національний освітньо-науковий глосарій. Київ: ТОВ «КОНВІПРІНТ», 2018. 524 с.
71. Основи теорії гендеру. Навчальний посібник. Київ: «К.І.С.», 2004. 536 с.
72. Панько Т.І. , Кочан І.М., Мацюк Г.П. Українське термінознавство: підручник. Львів: Світ, 1994. 216 с.
73. Петрина О. Провідні характеристики термінології та терміносистеми. *Science and Education a New Dimension. Philology, VI (51), Issue: 176, 2018 Sept.* <https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/httpsdoi.org10.31174send-ph2018-176vi51-14.pdf>. URL: (дата звернення: 20.07.2020)
74. Плахотнік О. Гендерова освіта: як навчальні заклади перетворюють дітей у дівчат і хлопців. За М. Маєрчик, О. Плахотнік & Г. Ярманова (ред.) *Гендер для медій: підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей*. Київ: Критика. 2013. С. 135-150.
75. Полянський П. **Абетка рівності**. Київ: Програма розвитку ООН в Україні, Представництво Європейської Комісії в Україні, 2007. 13 с.
76. Поняття семантичного поля та лексико-семантичної групи. URL: <https://studfile.net/preview/5114775/page:21/> (дата звернення: 02.02.2020)
77. Посібник з освіти в галузі прав людини за участю молоді. Рада Європи, 2015. URL: <https://www.coe.int/ru/web/compass/discrimination-and-intolerance> (дата звернення: 02.02.2020)
78. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків. Закон України № 52 від 2005 (зі змінами 2018). Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15> (дата звернення: 02.02.2020)
79. Про затвердження Національного плану дій щодо виконання рекомендацій, викладених в заключних зауваженнях Комітету ООН з ліквідації дискримінації по відношенню до жінок до восьмої періодичної

доповіді України про виконання Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок на період до 2021 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.09.2018 № 634-р. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/634-2018-%D1%80> (дата звернення: 02.02.2020)

80. Про освіту. Закон України № 392-IX від 18.12.2019. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.02.2020)

81. Про способи запобігання та протидії дискримінації в Україні. Закон України №1263-VII від 13.05.2014. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17> (дата звернення: 02.02.2020)

82. Реалізація гендерної політики в управлінні освітою. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Протасової Н.Г., д.пед.наук, проф. Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 176 с.

83. Резанова З. Гендерная метафора: типология, лексикографическая интерпретация, контекстная репрезентация. Вестник Томского гос. Ун-та. Филология. 2001. №2 (14). URL: http://journals.tsu.ru/philology/&journal_page==archive&id=116&article_id=5223 (дата звернення: 16.07.2020)

84. Рекомендації по вихованню в дусі міжнародного взаєморозуміння, співробітництва й миру, виховання в дусі поваги прав людини і основних свобод. Редакція від 19.11.1974. Законодавство України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_863 (дата звернення: 02.02.2020)

85. Романова О. О. Спеціальна лексика української мови як об'єкт лінгвістичного дослідження: термін і номен. *Термінологічний вісник: зб. наук. праць*. Київ: ІУМ НАНУ, 2011. Вип.1. С. 55-62.

86. Семиколонова Е. И. & Шилина, А. Г. Гендерные исследования как новый вектор современной лингвистики. *Культура народов Причерноморья*. № 44. 2003. С. 152-157. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/76209> (дата звернення: 02.02.2020)

87. Синдега Р. Способи утворення англомовної комп'ютерної лексики. *Вісник Львів. нац. ун-ту. Серія «Іноземні мови»*. Львів. нац. ун-т ім. І. Франка, Вид. центр ЛНУ. 2010. Вип. 17. С. 47-51.
88. Синчак О. Гендерована освіта: як навчальні заклади перетворюють дітей у дівчат і хлопців. *Гендер для медій: Підручник і гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей*. Київ: Критика, 2017. С. 135-151.
89. Словник основних термінів, що описують дискримінаційні практики в суспільстві. Уклад. Д. Колодяжна, 2019. URL: <https://vseosvita.ua/news/slovnuk-dyskryminatsiinykh-terminiv-5479.html> (дата звернення: 02.02.2020)
90. Словничок фемінітивів для прес-офіцерів та прес-офіцerek територіальних управлінь Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Київ. 2018. 16 с.
91. Смирнова А. Учимся жить в обществе. Гендерный анализ школьных учебников. Москва. 2005. 79 с.
92. Стандарт рівності: Посібник пресової практики з гендерної перспективи / Ю. Гончар, Т. Кузнєцова, О. Погорелов, С. Штурхецький. За ред. С.В. Штурхецького. Рівне: видавець О. Зень, 2015. 200 с.
93. Туровська Л. Типологічне термінознавство кінця ХХ – початку ХХІ ст. в Україні. *Вісник Нац. ун-ту «Львів. політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2012. № 733. С. 49-52.
94. Українська мова: енциклопедія / В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. Видання друге, виправл. і доповн. Київ: Видавництво енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2004. 821 с.
95. Шевченко, З. В. Словник гендерних термінів. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. 2016. 336 с.
96. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи. Конспекти занять: навчально-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх закладів / За ред. проф. Т. Говорун. Київ: 2011. 806 с.

97. Chopin I., Germaine C. A comparative analysis of non-discrimination law in Europe 2017. Directorate-General for Justice and Consumers. 2017. 158 p.
98. Council Directive 2000/43/EC (2000) implementing the principle of equal treatment between persons irrespective of racial or ethnic origin. [πρόσβαση 12 Ιουλίου 2019]. Διαθέσιμο από: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32000L0043&from=en>
99. Council of Europe. European Commission against Racism and Intolerance. URL: <http://www.coe.int/ecri> (дата звернення: 20.08.2020)
100. Devine P. G. Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. 1989. *Journal of Personality and Social Psychology*. 56. P. 5-18.
101. Equinet. M. *Combating Discrimination in Goods and Services* [Καταπολέμηση των διακρίσεων στον τομέα των αγαθών και υπηρεσιών], 2004. URL: www.equineteurope.org/68.html (дата звернення: 20.08.2020)
102. Farkas. L. *Segregation of Roma children in education. Addressing Structural Discrimination through the Race Equality Directive*. Luxembourg: European Commission. 2007. 11p. URL: https://ec.europa.eu/regional_policy/sources/conferences/cities_forum_2017/segregation_farkas.pdf (дата звернення: 20.08.2020)
103. Gender Issues in Ukraine. Challenges and Opportunities. United Nations Development Programme, UN in Ukraine, 2003. 103с.
104. InfoPortal. Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (FRA). URL: <http://infoportal.fra.europa.eu> (дата звернення: 20.08.2020)
105. Landau J., Beigbeder M. From ILO Standards to EU Law: The Case of Equality Between Men and Women at Work [Από τα πρότυπα της ΔΟΕ στο δίκαιο της ΕΕ: η υπόθεση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών στην εργασία], *European Journal of International Law*, τεύχος 21.1 (2010). ΣΣ. 264-267.
106. The Academic Network of European Disability Experts (ANED) URL: <https://www.disability-europe.net/> (дата звернення: 14.09.2020)
107. The Impact of the Racial Equality Directive. Views of Trade Unions and Employers in the European Union [Οι επιπτώσεις της οδηγίας για τη φυλετική

- ισότητα. Απόψεις συνδικάτων και εργοδοτών στην Ευρωπαϊκή Ένωση], 2010. URL: http://fra.europa.eu/fraWebsite/research/publications/publications_per_year/pub_racial_equal_directive_en.htm (дата звернення: 20.08.2020)
108. UNHCR. Global Trends. For release on World Refugee Day, 20 June 2014. URL: <http://unhcr.org/trends2013/> (дата звернення: 20.08.2020)
109. Unicef. *The State of the world's children 2009*. URL: http://www.unicef.org/rightsite/sowc/pdfs/SOWC_Spec%20Ed_CRC_Main%20Report_EN_090409.pdf (дата звернення: 20.08.2020)
110. UNRIC: Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και Προαιρετικό Πρωτόκολλο (13 Δεκεμβρίου 2006). URL: https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=33 (дата звернення: 20.08.2020)
111. Voyevutko N., Kuligina E. *Formation of Criteria of the Anti-Discrimination Analysis of School Textbooks in the Ukrainian Educational Field*. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II. School Pedagogy. Preschool Pedagogy, May 24th-25th, 2019. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, 2019, p. 640. PP.460-470.
112. Voyevutko, Natalya & Fedorova, Yulia. Anti-discrimination examination of textbooks: problems of terminology. *Ελληνική γλώσσα και ορολογία: Ανακοινώσεις 12ου Συνεδρίου (7-9.11.2019)*. In: Βαλεοντής, Κ., Κριμπάς, Π.Γ Πανταζάρα, Μ., Τοράκη, Κ. & Τσιάμας, Γ. Αθήνα: ΕΛΕΤΟ. ΣΣ. 333-343.
113. Voyevutko, Natalya & Protsenko, Olena. Issue of Non-Diskrimination Educational Area: Content Analysis of Coursebooks. *The Modern Higher Education Review*. Borys Grinchenko Kyiv University, 2019. № 4 (19). PP. 35-41.
114. Wigerfelt A. & Wigerfelt B. A Challenge to Multiculturalism. Everyday Racism and Hate Crime in a Small Swedish Town. *OMNES. The Journal of Multicultural Society, Vol 5 (No 2)*, 2014. P. 48-75.
115. Αγορίτσα Χ., Γκερμότση Β., Θελερίτη, Μ., Μοσχοβάκου, Ν., Παπαδοπούλου, Β. & Σκουλάς, Μ. Οδηγός Εφαρμογής του Πρότυπου

Συστήματος Ένταξης της Ισότητας των Φύλων (ΣΕΙΦ) στις Πολιτικές της Κεντρικής Διοίκησης (Υπουργεία), Αθήνα: Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων. 2011. URL : <https://goo.gl/PMque3> (дата звернення: 14.09.2020)

116. Αλεβιζόπουλος, Γ., Η κοινωνική διάσταση της Ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας: ψυχοκοινωνικά οφέλη και δυσκολίες, Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος», Τόμος 3, Τεύχος 2. 2015. σσ. 51-191. URL: <https://goo.gl/he5Fow> (дата звернення: 14.09.2020)

117. Αντωνίου Λ. Ενσωμάτωση της Διάστασης της Μη-Διάκρισης στις Διαδικασίες Σχεδιασμού, Εφαρμογής και Αναθεώρησης της Πολιτικής. *Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα PROGRESS. Δράση Ενάντια στις Διακρίσεις: Ανάπτυξη Δεξιοτήτων και Εκστρατεία Ευαισθητοποίησης και Πληροφόρησης του Κοινού*: Ινστιτούτο Εργασίας Κύπρου. 2015. 288 σ.

118. Γκασούκα Μ. & Γεωργαλλίδου Μ. Οδηγός χρήσης μη σεξιστικής γλώσσας στα διοικητικά έγγραφα. Αθήνα: ΓΓΙΦ/ΥΠΕΣ, Intraway. 2014. URL: <https://goo.gl/QPZ9Gw> (дата звернення: 14.09.2020)

119. Δήλωση του Συμβουλίου σχετικά με την εφαρμογή της σύστασης της Επιτροπής για την προστασία της αξιοπρέπειας των ανδρών και γυναικών κατά την εργασία, καθώς και του κώδικα συμπεριφοράς για την καταπολέμηση των σεξουαλικών παρενοχλήσεων (19 Δεκεμβρίου 1991). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:31999Y1221\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:31999Y1221(01)) (дата звернення: 20.08.2020)

120. Δικτυακός τόπος του Συμβουλίου της Ευρώπης που αφορά συγκεκριμένα την εκπαίδευση των ασκούντων νομικά επαγγέλματα στα ανθρώπινα δικαιώματα. URL: www.coehelp.org/ (дата звернення: 20.08.2020)

121. Εγχειρίδιο σχετικά με την ευρωπαϊκή νομοθεσία κατά των διακρίσεων Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2011. 180 σ.

122. Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ) (2012), Ρατσιστική βία: α) Η αντιμετώπιση της ρατσιστικής βίας από την αστυνομία και

τη δικαιοσύνη, β) Εξτρεμιστικές ομάδες, δημόσιος πολιτικός λόγος, ρατσιστική βία στα γήπεδα. URL: <https://goo.gl/PWKQ7n> (дата звернення: 14.09.2020)

123. Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *Καταπολέμηση των διακρίσεων – Εγχειρίδιο κατάρτισης*, 2006. URL: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=95&langId=el> (дата звернення: 20.08.2020)

124. Ευρωπαϊκό δίκτυο νομικών εμπειρογνομόνων στον τομέα της καταπολέμησης των διακρίσεων, «Νέα έκθεση». URL: <http://www.non-discrimination.net/news> (дата звернення: 20.08.2020)

125. Καποτάς Π. Το Νομικό Πλαίσιο της ΕΕ για την Ισότητα. *ΕΡΑ – Ακαδημία Ευρωπαϊκού Δικαίου. Πανεπιστήμιο του Πόρτσμουθ*. Θεσσαλονίκη, 2018. 15 σ.

126. Κογκίδου Δ., Γκασούκα Μ. *Αξιολόγηση των προτεινόμενων Αναλυτικών Προγραμμάτων των Επιτροπών στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα με κριτήρια το φύλο και τον πολιτισμό*. Τεύχος 1. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων. 2010. 118 σ.

127. Οδηγία για την ισότητα των φύλων (αναδιατύπωση) ή οδηγία 2006/54/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για την εφαρμογή της αρχής των ίσων ευκαιριών και της ίσης μεταχείρισης ανδρών και γυναικών σε θέματα εργασίας και απασχόλησης (αναδιατύπωση) (5 Ιουλίου 2006). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:52008PC0637> (дата звернення: 20.08.2020)

128. Οδηγός εφαρμογής του Πρότυπου Συστήματος Ένταξης της Ισότητας των Φυλών στις πολιτικές των Δήμων. Υπουργείο Εσωτερικών, Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φυλών. 2011. 160 σ.

129. Πανταζής Β. *Αντιρατσιστική Εκπαίδευση*. Ζωγράφου: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. 2015. 141 σ.

130. Πανταζής Β. & Μαυρούλη, Δ. Τα παιδιά των Ρομά στο Δημοτικό Σχολείο. Πολιτισμικός εμπλουτισμός ή ανασταλτικός παράγων; Οι αντιλήψεις γονέων. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*. Τεύχος 61. 2011. ΣΣ. 121-136.

131. Σολδάτος Θ. *Η συνύπαρξη του πρακτικού και θεωρητικού λόγου στο έργο του Καντ*. ΕΠΟ 22, Φιλοσοφία στην Ευρώπη. Τρίτη Εργασία. Ανακτήθηκε 13.

- Απριλίου, 2015. URL: <http://www.grcru11.gr/~theodore/EAP/EPO22/Ergasia3CCL.pdf> (дата звернення: 20.07.2020)
132. Συμβούλιο της Ευρώπης, Human Rights Handbooks, Συμβούλιο της Ευρώπης. URL: www.coehelp.org/course/view.php?id=54 (дата звернення: 20.08.2020)
133. ΥΠΕΠΘ. *Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων.* URL: http://isocrates.minedu.gov.gr/content_by_cat.asp?catid=231 (дата звернення: 20.08.2020)
134. Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2000). URL: http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_el.pdf (дата звернення: 20.08.2020)

**Ανγλο-новогрецько-український γλосарій термінів недискриміναційного
οσвітнього προστορυ**

1. Affirmative action (positive discrimination) – Καταφατική δράση (θετική διάκριση) – Позитивні дії (позитивна дискриміναція)
2. Androcentric language – Ανδροκεντρική γλώσσα – Ανδροцентрична мова
3. Democratic deficit – Δημοκρατικό έλλειμα – Дефіцит демократії
4. Direct discrimination – Άμεση διάκριση – Пряма дискриміναція
5. Discourse – Λόγος – Дискурс
6. Double standards – Διπλά πρότυπα – Подвійні стандарти
7. Economic migrant – Οικονομικός μετανάστης – Економічний мігрант
8. Egalitarian beliefs – Εξισωτικές πεποιθήσεις – Егалітарні переконання
9. *Egalitarian* liberalism – Εξισωτικός φιλελευθερισμός – Егалітарний лібералізм
10. Emigration – Εξωτερική μετανάστευση – Еміграція
11. Employment segregation – Επαγγελματικός διαχωρισμός – Гендерна сегрегація праці
12. Exclusion – Αποκλεισμός – Виключення
13. Externally displaced – Εκτοπισμένα άτομα (εκτός της χώρας τους) – Переміщені особи
14. Feminist studies – Φεμινιστικές σπουδές – Феміністичні дослідження / студії
15. Feminitives – Θηλυκά ουσιαστικά – Фемінітиві
16. Feminization of Migration – Η συμμετοχή των γυναικών στην μετανάστευση – Фемінізація міграції
17. Gender – Φύλο – Гендер
18. Gender balance – Ισορροπία των Φύλων – Гендерний баланс
19. Gender assessment tool – Εργαλείο αξιολόγησης των Φύλων – Інструменти гендерної оцінки
20. Gender asymmetry – Ασυμμετρία των φυλών – Гендерна асиметрія

21. Gender biases – Μεροληψίες λόγω φύλου – Гендерні упередження
22. Gender competence – Αρμοδιότητα των Φύλων – Гендерна компетентність
23. Gender component – Συνιστώσα του φύλου – Гендерна складова (гендерний компонент)
24. Gender dimension – Διάσταση του Φύλου – Гендерний вимір
25. Gender dimension in education – Η διάσταση του φύλου στην εκπαίδευση – Гендерний вимір в освіті
26. Gender discrimination – Έμφυλη διάκριση – Дискримінація за ознакою статі (гендерна дискримінація)
27. Gender division of labor / καταμερισμός εργασίας μεταξύ των δύο φύλων / гендерний поділ праці
28. Gender education – Εκπαίδευση σχετικά με το φύλο – Гендерна освіта
29. Gender equality – Ισότητα των φύλων – Гендерна рівність
30. Gender family ties / οικογενειακοί δεσμοί φύλου / гендерні родинні зв'язки
31. Gender governmental policy/governmental policy of equal rights and opportunities – Κυβερνητική πολιτική για το Φύλο / κυβερνητική πολιτική ίσων δικαιωμάτων και ευκαιριών – Гендерна державна політика / Державна політика щодо забезпечення рівних прав та можливостей
32. Gender ideology / ιδεολογία περί φύλων / гендерна ідеологія
33. Gender images / εικόνες φύλου / гендерні образи
34. Gender indicators – Δείκτες φύλου – Гендерні показники / індикатори
35. Gender Mainstreaming – Ένταξη της Διάστασης του φύλου σε όλες τις πολιτικές – Гендерна інтеграція
36. Gender parity – Ισότητα των φύλων – Гендерний паритет
37. Gender pedagogy – Παιδαγωγική φύλου – Гендерна педагогіка
38. Gender perspective – Οπτική του φύλου – Гендерна перспектива
39. Gender position – Θέση με βάση το φύλο – Гендерна позиція
40. Gender roles – Ρόλοι των φύλων – Гендерні ролі
41. Gender segregation – Διαχωρισμός με βάση το φύλο – Гендерна сегрегація

42. Gender sensitivity – *Εναισθησία* έναντι της ισότητας των φύλων – Гендерна чутливість
43. Gender social control / κοινωνικός έλεγχος των φύλων / гендерний соціальний контроль
44. Gender statuses / καταστάσεις αναφορικά με το φύλο / гендерні статуси
45. Gender stereotypes – Έμφυλα στερεότυπα – Гендерні стереотипи
46. Gender structures of personality / δομές προσωπικότητας και φύλο / гендерні структури особистості
47. Gender studies – Σπουδές του φύλου – Гендерні дослідження
48. Gender-balanced participation – Ισόρροπη συμμετοχή των φύλων – Гендерно збалансована участь
49. Gender-based discrimination – Έμφυλη διάκριση – Гендерна дискримінація
50. Gender-biased attitudes – Φύλο μεροληπτική στάση – Гендерно-упереджене ставлення
51. Gender-responsive classroom – Τάξη που ανταποκρίνεται στο φύλο – Гендерно-відповідна класна кімната
52. *Gender-responsive teaching methods* – Μέθοδοι διδασκαλίας που ανταποκρίνονται στο φύλο – Гендерно-відповідні методи навчання
53. *Gender-responsive pedagogy* – Παιδαγωγική που ανταποκρίνεται στο φύλο – Гендерно-відповідна педагоγiка
54. Gender-sensitive educational environment – Εκπαιδευτικό περιβάλλον ευαίσθητο στο φύλο – Гендерночутливе освітнє середовище
55. Gender-sensitive indicators – *Δείκτης* Ισότητας των Φύλων – Гендерно чутливі індикатори
56. Gender-sensitive language – *Ευαίσθητη* ως προς το φύλο γλώσσα – Гендерночутлива мова
57. Harassment – Παρενόχληση – Домагання / харасмент
58. Host country – Χώρα φιλοξενίας – Приймаюча країна
59. Human rights – Ανθρώπινα Δικαιώματα – Права людини
60. Humanitarian principles – Ανθρωπιστικές αρχές – Гуманітарні принципи

61. Immigration status – Μεταναστευτικό καθεστώς – Імміґраційний статус
62. Immigration zone – Μεταναστευτική ζώνη – Імміґраційна зона
63. Indirect discrimination – Έμμεση διάκριση – Непряма дискримінація
64. Individual migration – Η περίπτωση της μετανάστευσης ενός και μόνο ατόμου ή μιας οικογένειας – Індивідуальна міґрація
65. Inhuman treatment – Απάνθρωπη συμπεριφορά – Нелюдське поводження
66. Integration – Ενσωμάτωση – Інтеґрація
67. Internal migration – Εγχώρια μετανάστευση – Внутрішня міґрація
68. Involuntary repatriation – Εθελοντικός επαναπατρισμός – вимушене повернення
69. Labour migration – Μετανάστευση για λόγους εργασίας – Трудова міґрація
70. Language sexism – γλωσσικός Σεξισμός – Мовленнєвий/мовний сексизм
71. Long-term migrant – Μετανάστης επί μακρόν διαμένων – Довгостроковий міґрант
72. Loss of nationality – Η απώλεια της ιθαγένειας – Втрата громадянства
73. Mediation – Μεσολάβηση – Посередництво / Медіація
74. Member of minority – Μέλος μειονότητας – Член меншини
75. Migrant – Μετανάστης – Міґрант
76. Minority – Μειονότητα – Меншина
77. Multiple discrimination – Πολλαπλή διάκριση – Множинна дискримінація
78. Nationality – Εθνικότητα, ιθαγένεια – Національність
79. Non-discrimination – Μη διάκριση – Недискримінація
80. Non-sexist use of language – Χρήση μη σεξιστικής γλώσσας – Використання несексистської мови
81. Persona non grata (latin) – «Ανεπιθύμητο πρόσωπο» – Персона нон грата
82. Policy – Πολιτική, τακτική – Політика
83. Promoting gender sensitivity during classroom interactions – Προώθηση της ευαισθησίας των φύλων κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων στην τάξη – Промоція / Просування гендерної чутливості під час взаємодії в класі
84. Racial discrimination – Φυλετική διάκριση / Φυλετικός διαχωρισμός – Расова дискримінація

85. Racism – Φυλετική διάκριση – Расизм
86. Receiving country – Χώρα υποδοχής ή χώρα προορισμού – Країна, що приймає / Країна призначення
87. Reintegration (cultural) – Πολιτισμική επανένταξη – Реінтеграція (культурна)
88. Reintegration (economic) – Οικονομική επανένταξη – Реінтеграція (економічна)
89. Reintegration (social) – Κοινωνική επανένταξη – Реінтеграція (соціальна)
90. Seating arrangement – Ρύθμιση καθισμάτων – Розташування сидінь
91. Sexism – Σεξισμός – Сексизм
92. Strategic gender interests (SGIs) – Στρατηγικά έμφυλα ενδιαφέροντα – Стратегічні гендерні інтереси
93. Substantive / De facto gender equality – Ουσιαστική ισότητα των φύλων – Істотна / Фактична гендерна рівність
94. Wrongful gender stereotyping – Εσφαλμένη «κατασκευή» έμφυλου στερεότυπου – Помилкові гендерні стереотипи (англ.) / Помилкове «конструювання» гендерного стереотипу
95. Xenophobia – Ξενοφοβία – Ксенофобія