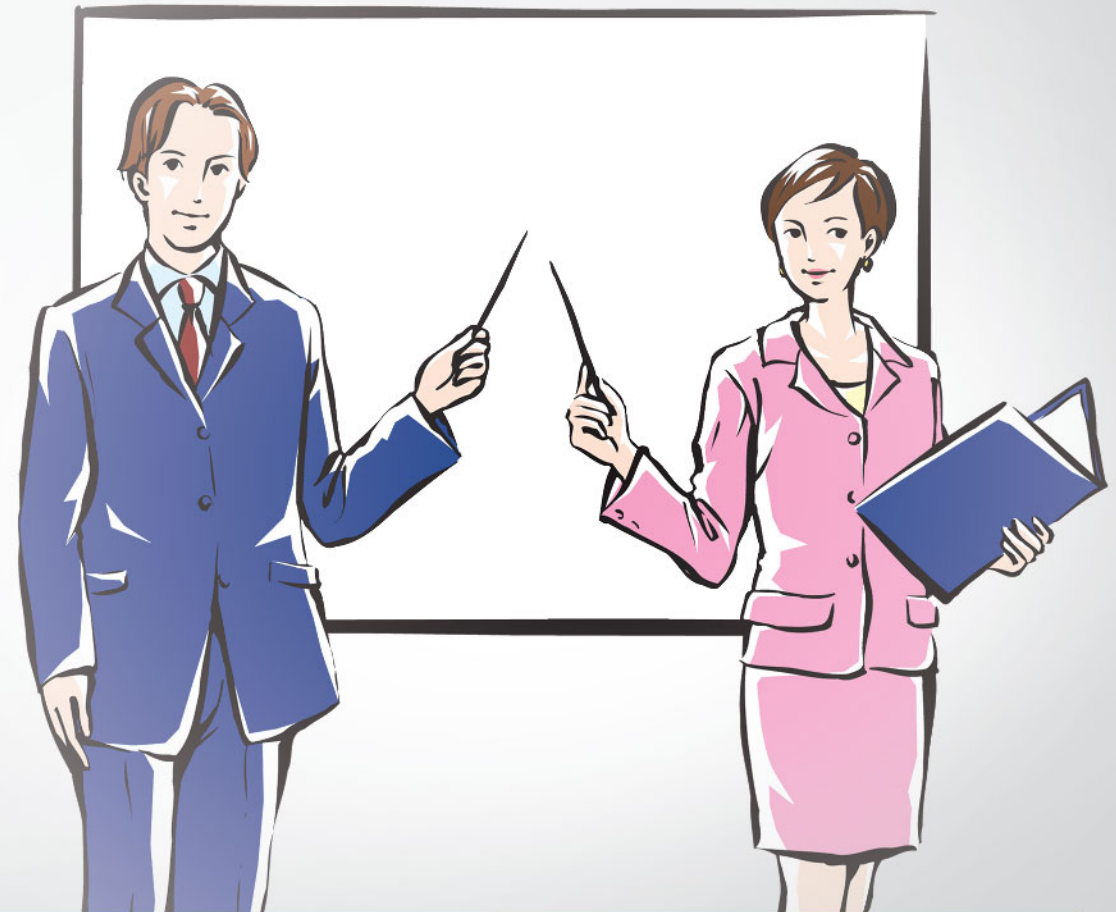


РЕАЛІЗАЦІЯ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ



Проект співфінансується Європейським Союзом
та Програмою розвитку ООН (ПРООН).
Проект виконується ПРООН

<http://gender.undp.org.ua>

Ґендерна політика





*Empowered lives.
Resilient nations.*

ПРОГРАМА РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ТА ПРАВ ЖІНОК В УКРАЇНІ ЄС-ПРООН

РЕАЛІЗАЦІЯ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

(НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК)

КИЇВ 2011

УДК 351.851:304.4-055.2](072)
ББК 67.9(4Укр)401я7+74.04я7
РЗ1

ISBN 978-966-2333-33-6

Рецензенти:

І.П.Лопушинський, завідувач кафедри державного управління і місцевого самоврядування Херсонського національного технічного університету, доктор наук з державного управління, професор, заслужений працівник освіти

Ж.В.Таланова, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

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

Авторський колектив: © Н. Г. Протасова, д. пед. н., професор, © Л. А. Гаєвська, д. держ. упр., доцент, © Т. О. Лукіна, д. держ. упр., професор, © Ю. О. Молчанова, к. держ. упр., © Л. І. Парашенко, к.пед. н.

У навчально-методичному посібнику розкрито основи формування і реалізації ґендерної політики в системі управління освітою. Проаналізовано теоретичні основи ґендерної рівності, розкрито галузеві аспекти запровадження ґендерного паритету в управлінні. Визначено особливості впливу ґендерної політики на результативність управління якістю освіти, запропоновано підходи щодо співпраці держави і громадськості у процесі реалізації ґендерної політики в управлінні освітою. Розраховано на слухачів спеціальностей освітньої галузі «Державне управління», «Державне управління у сфері освіти».

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Національної академії державного управління
при Президентіві України*

*Протокол Вченої ради Національної академії
№ 186/9-13 від 10 листопада 2011 року*

Це видання підготовлено в межах виконання «Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні», яку впроваджує Програма розвитку ООН за фінансової підтримки Європейського Союзу. Думки, висновки чи рекомендації належать авторам та упорядникам цього видання і не обов'язково відображають погляди ПРООН чи інших організацій та закладів системи ООН або Європейського Союзу. При використанні матеріалів посилання на це видання є обов'язковим.

Видано за фінансової підтримки Програми розвитку ООН та Європейського Союзу. Не для продажу.

ISBN 978-966-2333-33-6

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ҐЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ (Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова).....	7
1.1. Теоретичні основи ґендерної рівності. Поняття ґендерної ідентичності	7
1.2. Соціальні норми і ґендерні відмінності в управлінні освітою.....	13
1.3. Стиль керівництва в управлінні освітою.....	22
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ.....	34
Запитання для самоконтролю	36
Тематика індивідуальних завдань.....	36
Тренінгові завдання.....	37
Список використаних джерел.....	39
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ І РЕАЛІЗАЦІЇ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ (Н. Г. Протасова, Ю. О. Молчанова)	42
2.1. Ґендерна рівність в управлінні освітою в контексті розвитку демократичного суспільства.....	42
2.2. Державний механізм забезпечення ґендерної рівності в управлінні освітою.....	47
2.3. Основні напрямки освітньої політики щодо запровадження ґендерної рівності в управлінні освітою.....	52
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ.....	61
Запитання для самоконтролю	63
Тематика індивідуальних завдань.....	63
Тренінгові завдання.....	64
Список використаних джерел.....	64
РОЗДІЛ 3. ВПЛИВ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ (Т. О. Лукіна)	66
3.1. Забезпечення рівних можливостей жінок і чоловіків у доступі до якісної освіти.....	66
3.2. Міжнародний досвід забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків у побудові професійної кар'єри.....	82
3.3. Розвиток статистики в Україні щодо забезпечення ґендерного паритету в освіті.....	94
3.4. Результативність управління якістю освіти в контексті реалізації рівних прав і можливостей жінок і чоловіків.....	100

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ..... 105

Запитання для самоконтролю.....	105
Тематика індивідуальних завдань.....	106
Тренінгові завдання.....	106
Список використаних джерел.....	107

**РОЗДІЛ 4. ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ
НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ (Л. І. Паращенко) 109**

4.1. Модернізація управління навчальним закладом у контексті сучасної гендерної політики.....	109
4.2. Організація навчально-виховного процесу на засадах гендеру.....	119
4.3. Формування гендерного паритету в управлінні навчальним закладом.....	130

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ..... 134

Запитання для самоконтролю.....	135
Тематика індивідуальних завдань.....	136
Тренінгові завдання.....	136
Список використаних джерел.....	138

**РОЗДІЛ 5. СПІВПРАЦЯ ДЕРЖАВИ І ГРОМАДСЬКОСТІ У ПРОЦЕСІ
РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ В ОСВІТІ (Л. А. Гаєвська)141**

5.1. Держава і громадськість як суб'єкти гендерної політики в освіті: два погляди на одну проблему.....	141
5.2. Інституційне забезпечення процесу реалізації гендерної політики в освіті: державно-громадський аспект.....	146
5.3. Напрями діяльності державних і громадських органів управління освітою з питань гендерної рівності.....	156
5.4. Форми і засоби співпраці державних органів управління освітою і громадськості щодо попередження і подолання проявів насилля в сім'ї.....	164

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ..... 169

Запитання для самоконтролю.....	170
Список використаних джерел.....	171

Додаток А..... 174

ВСТУП

Входження України в світове співтовариство як рівноправного його учасника висуває ряд вимог щодо зміни не лише соціально-економічної ситуації в країні. На разі актуальним є перебудова стилю мислення, розвиток його на засадах демократичності та толерантності. Усвідомлення неповторності й унікальності інших, розуміння та прийняття їх такими, якими вони є – це не лише найвища форма суспільної гармонії, це – необхідна передумова розвитку держави, суспільства, громадян.

Питання реалізації політики гендерної рівності для України не є новим, проте й досі залишається актуальним. На жаль, доводиться констатувати, що багато галузей суспільно-економічного життя країни характеризуються якщо не проявами дискримінації за ознакою статі, то яскраво вираженим гендерним дисбалансом. Безумовно, такий стан речей не сприяє гармонійному розвитку суспільства.

Освіта та система управління нею завжди були тими галузями суспільно-економічного життя, де традиційно реалізовувались соціальні ролі: «жінка-господиня», «жінка-вихователь», «чоловік-організатор» тощо. Проте на сьогодні така позиція потребує кардинальної зміни, адже склалося, що державну політику в галузі освіти, формують, як правило, чоловіки, в той час як реалізовувати її доводиться, переважно, жінкам. Такий гендерний дисбаланс об'єктивно знижує ефективність функціонування систем освіти та управління нею.

Звичайно, можна зазначати й інші чинники ефективності функціонування системи управління освітою. Але, ведучи розмову про гендер в управлінні освітою, слід відмітити, що запровадження гендерного паритету в управління освітою може стати, серед інших, тим засобом, який допоможе вийти освіті на якісно новий рівень її функціонування. Провідна роль в цьому процесі належатиме управлінцям освіти.

Даний навчально-методичний посібник є однією з перших спроб проаналізувати особливості формування та реалізації гендерної політики в управлінні освітою. Мета, що ставили перед собою автори навчально-методичного посібника, полягає у розкритті змісту, специфіки, соціально-етичних, психолого-акмеологічних та управлінських аспектів формування і реалізації гендерної політики в управлінні освітою.

Реалізація зазначеної мети сприятиме: 1) на мотиваційному рівні – формуванню позитивних установок щодо гендерної паритетності як чинника запровадження гендерної рівності в управлінні освітою; 2) *на когнітивному рівні* – формуванню знань про зміст і підходи щодо розробки та реалізації державної гендерної політики в управлінні освітою, особливості забезпечення гендерної рівності у галузі управління освітою; 3) *на операційно-регулятивному рівні* – відпрацюванню технології реалізації гендерної паритетності у процесі професійної діяльності працівників органів управління освітою тощо.

Сподіваємось, що даний науковий доробок сприятиме підвищенню професійної компетентності різних категорій управлінців освіти, керівників навчальних закладів, вчителів, працівників громадськості тощо щодо формування та реалізації державної гендерної політики у системі управління освітою.

Н.Г.Протасова,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри управління освітою
Національної академії державного управління
при Президентові України,
Заслужений працівник освіти України

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ҐЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

Ключові слова: гендер, гендерна ідентичність, гендерна рівність, соціальні норми, гендерні стереотипи, система управління освітою, керівництво, стиль управління.

1.1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ҐЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ. ПОНЯТТЯ ҐЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Важливою рисою суспільно-політичного життя світового співтовариства у XX – початку XXI ст. стали глобальні процеси демократизації, які охопили більшість країн світу. Зміни на геополітичній карті світу, відродження демократій у європейських країнах, встановлення нових, демократичних урядів і політик у багатьох країнах світу спричинили зміни в суспільній свідомості громадян, дали поштовх розвитку нової, демократичної думки й виокремленню загальнолюдських демократичних цінностей.

Країни посткомуністичного простору, які перебувають в процесі переходу до демократії, сьогодні активно розбудовують ринкові економіки та плюралістичні, представницькі демократії після багатьох десятиліть тоталітарного й авторитарного правління. Слід зазначити, що за короткий відрізок часу вони намагаються подолати шлях, який зрілі західні демократії долали впродовж століть.

Значний вплив на розвиток і встановлення демократичних цінностей спричинив розвиток і поява міжнародних інституцій, що захищають права людини і відстоюють демократичні принципи врядування. Важливими у цьому плані стала діяльність тих міжнародних організацій, які захищають і підтримують права людини, розробляють і впроваджують систему підтримки загальнолюдських цінностей і демократичних норм співіснування, сприяють поширенню інформації, необхідної для мирного співіснування і розвитку демократичних громадянських суспільств [13, 22].

Пріоритетом стратегічного розвитку України визнано інтеграцію нашої держави в європейське і світове співтовариство. Україна в усіх галузях спрямовує свої дії і наближає діяльність своїх соціально-економічних інституцій до стандартів країн ЄС з метою зробити їх відповідними загальноєвропейським вимогам. Демократичний вибір України зумовлено її геополітичним положенням і спільною історією формування і розвитку європейської культури, становлення і розвитку засад демократизації суспільства. Членство України в Раді Європи створює підґрунтя для реалізації найбагатших досягнень кращих практик і політики для побудови демократичного громадянського суспільства. Одним з важливіших векторів таких практик і політики є проблема забезпечення ґендерної рівності у демократичному суспільстві [8, 15].

Для визначення нових стратегій світового регулювання соціо-статевих відносин у суспільних науках виник термін «ґендер» і було започатковано ґендерні дослідження. Вони мали на меті аналізувати відносини між чоловіком і жінкою, визначати їхні характеристики через спільне і відмінне, розкривати ролі статей, конструктів фемінності і маскулінності. Результати ґендерних досліджень і трансформація національного життя в умовах глобалізації, характер сучасної діяльності, зв'язків, стосунків, що часто долають кордони держав, зумовили потребу запровадження поняття «ґендеру» у практичні

перетворення. Його стали застосовувати під час визначення політичних стратегій, правових відносин і норм, що їх регулюють, перетворень в усіх сферах життя під впливом діяльності жінок і чоловіків, залежно від розвитку тих прав, свобод, обов'язків, відповідальності чоловіка і жінки й можливостей їх реалізовувати. Термін «гендер» почали використовувати для опису всіх перетворень у суспільстві і державі, оскільки саме на ці перетворення впливає діяльність чоловіків і жінок та їхні взаємовідносини. Гендер став необхідним конструктом реальних політичних перетворень у суспільних відносинах, складовим базовим компонентом яких є статус жінки і чоловіка. Усе більшого поширення як в науковому вжитку, так і в політико-правовому аналізі проблем рівності статей набуває поняття гендеру і в Україні [13].

У найширшому розумінні гендер можна визначити як змодельовану суспільством і підтримувану соціальними інститутами систему цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя і способу мислення, ролей і відносин 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 і чоловіка залежно від їх статі [3, 28, 31].

Термін «гендер» виник у Великій Британії. У перекладі з англійської мови гендер буквально означає граматичний рід – чоловічий, жіночий, середній. Надалі це поняття почало означати соціостатеві характеристики статі, на відміну від власне біологічних, із властивими їй характеристиками способу життя, поведінки, намірів, прагнень тощо [1]. Гендер стосується не тільки чоловіків і жінок як окремих індивідів, а й характеризує відносини поміж ними як соціально-демографічними групами і гендерні відносини в цілому – те, як реалізуються соціальні ролі жінок і чоловіків, дівчаток і хлопчиків, як вони соціально вибудовуються.

У новому, не граматичному, сенсі поняття гендер використав психолог Роберт Столер у 1968 році. Він зробив це для того, щоб розрізняти «маскулінність» (мужність) та «фемінінність» (жіночність) як соціокультурні характеристики чоловічого й жіночого [1]. «Чоловіче» і «жіноче» водночас лишалися біологічною базою природного розрізнення чоловіків і жінок. Маскулінність і фемінінність – це системи властивостей особистості, що традиційно вважаються чоловічими чи жіночими. Це такі особливості людини (насамперед – психологічні), які визначають відповідність власній психологічній статі, гендерно-рольовим нормам і стереотипам, типовим для чоловіків і жінок формам поведінки, стилям життя, способам самореалізації, вибору відповідних цінностей, установок тощо.

Концепція гендеру стала загальноновизнаним досягненням неофеміністського руху, що розгорнувся в 60–70-х роках на Заході. Цей рух, врешті-решт, змінив уявлення про зміст демократії, змусив побачити багатобарвність соціального простору. Визнання різноманітності соціальних явищ і суперечностей дозволило розпочати новий дискурс про наявність і можливість співіснування різних форм суб'єктивності. Неофемінізм почали оцінювати новими мірками – вільної людини, що в своїй ідеології прагне показати, у чому полягає несправедливість світоустрою щодо жінок і як її подолати [3].

До дискусії про сутність чоловічого і жіночого долучилися представники всіх наук про людину – біологи, психологи, антропологи, етнографи, філософи, психологи, соціологи тощо. Від середини 70-х років у західних університетах повсюдно стали виникати центри жіночих, феміністичних, гендерних досліджень. Головним завданням таких

центрів стало дослідження і визначення особливостей жіночого начала, жіночих підходу і цінностей.

У міру розвитку цих досліджень науковці почали будувати свій аналіз, керуючись порівняльними характеристиками чоловічого і жіночого. Поняття «гендер», застосування якого передбачало перехід досліджень з біологічного рівня на соціальний і відмову від постулату про природне призначення статей, стало ключовим [31].

Наукові дослідження стимулювали зміни в масовій свідомості в напрямку критики сексизму, для якого характерні:

- неувага до жінки, про яку згадують лише тоді, коли це вигідно для чоловіка;
- ідея про те, що в будь-яких проявах чоловік – це норма, а жінка – відхилення; чоловіча природа протиставлена жіночій [3, 12].

Поняття «гендер» відрізняється від поняття «sex» («стать»). Стать розглядається як здатність або нездатність виношувати й народжувати дітей, вона задається природно, а гендер конструюється соціально й зумовлений культурою суспільства в конкретний історичний період. Гендер характеризує осіб жіночої і чоловічої статей, будучи продуктом соціалізації.

Гендер – досить складне поняття, оскільки розкриває багатоаспектний зміст явища. У науковій літературі воно вживається в кількох значеннях:

- гендер як соціально-рольова й культурна інтерпретація рис особистості і 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 і можливостей чоловіків і жінок, а також діяльність зі створення механізмів щодо її реалізації [3, 18, 21].

Сучасна гендерна теорія – це система наукових поглядів на відносини й статус жінки і чоловіка, їхнє соціальне життя і життєвий досвід, набуття й реалізацію ними соціально-рольових характеристик і особливостей.

Значна увага цієї теорії зосереджена на теоретичному аналізі нерівноваги, незбалансованості становищ жінки й чоловіка і їхніх можливостей і шансів у самотворенні, самоутвердженні й саморозвиткові. Найбільш вираженими аспектами цієї теорії є:

1. вивчення ролі жінок і чоловіків як суб'єктів соціального світотворення, їх світобачення й потенційних можливостей у перетворенні соціальних відносин і їх упорядкованості;
2. вивчення об'єктивних соціальних, економічних, політичних та культурних умов, що породжують, зумовлюють і відтворюють нерівність статей, виявлення гендерно зумовленої природи всіх соціальних й інституційних відносин;
3. осмислення сучасної ролі жінки й чоловіка, їх позицій, формування методів їх соціального урівнення, пошук шляхів входження жінки в чоловічо-домінантну систему і надання їй нових властивостей, які б відповідали інтересам і потребам обох статей;
4. критика й перетворення сучасного національного і світового порядку, пошук нових форм упорядкування всіх соціальних відносин в інтересах жінки й чоловіка як рівноправних на основі відповідного аналізу діяльності, організації й управління світових і національних державних і громадських структур [3, 21].

Розглянемо зміст предмета гендеру. Насамперед гендер виступає як система, що містить:

1. Систему знань. Гендер як система знань вивчає гендерну систему суспільства як сукупність взаємопов'язаних інститутів і організацій, за допомогою яких соціально, ідеологічно й організаційно будуються відносини жінки й чоловіка, формується ставлення суспільства до проблеми статі, забезпечується реальна соціостатева рівність або нерівність, здійснюється завоювання й реальне утвердження гарантій прав, свобод, обов'язків та відповідальності жінок і чоловіків, забезпечення реальних можливостей їх самореалізації відповідно до досягнутого рівня гендерної культури.

Як система знань гендер є комплексом соціально-філософських, соціологічних, політологічних, психологічних, культурологічних та інших теорій, що аналізують розвиток чоловічої й жіночої ідентичностей і суб'єктивності, становище жінки й чоловіка в суспільстві, систему чоловічого домінування, формування нормативних зразків «чоловічого» і «жіночого» в певній культурі.

2. Гендерну систему суспільства – сукупність взаємопов'язаних інститутів й організацій, за допомогою яких соціально, ідеологічно й організаційно будуються відносини між жінкою і чоловіком, ставлення суспільства до проблем статі, формується реальна статева нерівність або рівність, здійснюються завоювання, реальне утвердження й гарантії прав, свобод і обов'язків жінок і чоловіків, забезпечуються реальні можливості їх самореалізації відповідно до досягнутого рівня гендерної культури.

Гендер як система практики охоплює всі форми практичної діяльності з гендерних перетворень. До них належать практика емансипаціоналізму як входження в середовище чоловічо-домінантної системи, участь обох статей як рівних у прийнятті рішень, у формуванні гендерних стратегій і відповідних до них політик, творенні гендерного права. Така практика розвинулась у національних і міжнародних масштабах.

Як будь-яка система, гендер тяжіє до розвитку через зміни й оновлення процесів. Діалектика розвитку системи гендеру передбачає прискорення темпів розвитку, його нерівномірність і нелінійність, що важливо враховувати під час складання планів дій, формування гендерної політики, гендерних програм тощо.

3. Гендер вивчається як соціальний інститут. Як такий він не є жорсткою системою й розвивається за принципом диференціації: постають нові різновиди гендеру, серед яких розглядаються чоловічий, жіночий та інші типи суб'єктивності.

Як соціальний інститут гендер має свої ознаки. Особливості гендеру як соціального інституту виражаються через:

- певну систему управління гендерними процесами;
- напрацювання власної системи функціонування й контролю відтворення гендерних цінностей;
- відтворення гендерної практики поколіннями людей;
- масштабне охоплення людей;
- задоволення базових потреб людини – біовітального, соціального та духовно-пізнавального комплексів потреб жінок і чоловіків;
- вироблення як спільних, так і відмінних гендерних цінностей і норм;
- напрацювання своєї матеріально-технічної бази тощо [18, 31].

Отже, гендерні дослідження як теорія і як навчальна дисципліна є міждисциплінарним доробком. У їх творенні й розвитку беруть участь фахівці з різних галузей наукового знання, а також практики: політичні й громадські діячі, представники творчих професій,

громадських об'єднань і рухів на підтримку рівності, прибічники правозахисної активності тощо.

Сучасна теорія ґендеру як соціального інституту наочно відбиває структуру ґендеру щодо соціуму й особистості. Як соціальний інститут, ґендер охоплює:

- ґендерні статуси як соціально визнані норми, що проявляються в поведінці;
- ґендерний розподіл праці;
- ґендерні сімейні зв'язки з правами й обов'язками кожної статі;
- ґендерні структури особистості як комбінації характерних рис, що проявляються в почуттях і поведінці;
- ґендерний соціальний контроль, тобто формальне або неформальне сприйняття конформістської поведінки і стигматизація, соціальна ізоляція, покарання і медичне лікування неконформістської поведінки;
- ґендерну ідеологію як виправдання ґендерних статусів і їх різних оцінок;
- ґендерні образи як культурні репрезентації ґендеру і втілення ґендеру в символічній мові й художній продукції, що відтворює й узаконює ґендерні статуси [28, 31].

Характеризуючи особистість, стверджує сучасна ґендерна теорія, ґендер охоплює такі компоненти:

- категорія статі, тобто належність до певної біологічної статі;
- ґендерну ідентичність як особистісне сприйняття своєї статевої належності;
- ґендерний шлюбний і репродуктивний статуси як здійснення або нездійснення дозволеного і недозволеного виконання батьківських ролей;
- ґендерну структуру особистості, тобто внутрішньо притаманні зразки соціально визнаних емоцій, організованих структурою сім'ї і батьківства;
- ґендерні процеси як соціальні практики освіти, навчання, необхідних рольових реплік, що роблять поведінку ґендерно прийнятною і включають розвиток ґендерної ідентичності;
- ґендерні переконання як сприйняття або не сприйняття ґендерної ідеології [28].

Поняття ґендеру як соціально-психологічної статі людини визначається принаймні двома сферами детермінант: соціальними (сукупністю соціальних очікувань щодо ґендерних ролей, норм і стереотипів) й особистісними (уявленням людини про те, ким вона є).

Розуміння поняття ґендеру як категорії особистісної тісно пов'язане з поняттям ідентичності. Ці дві сфери є нероздільними, адже в процесі самоусвідомлення, говорячи про себе «я є тим-то» або «я є такий-то», тобто використовуючи для самоопису певні поняття, людина відносить себе до тієї чи іншої спільноти, групи, категорії. Кожне поняття є узагальненням якоїсь групи речей. Це властивість людської мови, яка лежить в основі свідомості й самосвідомості. Наприклад, слова «жінка», «чоловік», «батько», «робітник», «подруга», «гарний», «розумний» тощо характеризують не одну людину у світі, а стосуються всіх людей, що відповідають змісту цього поняття [18]. Отже, ідентичність обов'язково має соціальну природу і водночас визначає уявлення людини про себе як про неповторну індивідуальність, у якій певні якості й атрибути унікально поєднані.

Розвиток ідентичності, зокрема ґендерної, – це історія становлення психологічних основ тих суперечностей, конфліктів і деформацій, які пронизують наше суспільство протягом всієї історії людства.

Ідентичність – одна з найсуттєвіших характеристик людини, без якої вона не може існувати як свідомо автономна особистість. За визначенням Е. Еріксона ідентичність базується на відчутті totoжності самому собі і неперервності свого існування в часі й просторі, а також на усвідомленні факту, що ця totoжність і неперервність визнає оточення. Ідентичність пов'язана з образом «Я», з усвідомленням власної індивідуальності й неповторності індивідуальних фізичних і психологічних рис. Водночас ідентичність – досить складна й різноманітна. Залежно від обставин вона виступає в різних якостях. Можна говорити про цілу множину, або про систему ідентичностей, які актуалізуються в різних ситуаціях, що відповідають різним соціальним ролям [31, 37].

Як соціальна істота, людина характеризується не лише індивідуальною, а й груповою ідентичністю, яка, на думку Е. Еріксона, пов'язана з груповими, насамперед географічними й історичними уявленнями (колективний «его» – простір – час), а також з економічними завданнями (колективні життєві цілі). Групова ідентичність пов'язана з ототожненням себе з певною групою чи спільнотою [31, 37]. У соціології і соціальній психології використовують поняття «соціальна ідентичність» і «рольова ідентичність». Згідно з теорією соціальної ідентичності Г. Таджфела і Дж. Тернера [31], в основі соціальної ідентичності лежать процеси соціальної категоризації, тобто розділення соціальних об'єктів на такі, з якими особистість себе ототожнює (in-group), і такі, що складають групи інших (out-group), а також процеси самокатегоризації, тобто віднесення особистістю самої себе до певної соціальної категорії чи групи. Соціальна ідентичність лежить в основі більшості групових процесів, таких як групова поляризація чи стереотипізація.

Рольова ідентичність, яку можна розглядати як окрему форму соціальної ідентичності, – це ідентичність, зумовлена соціальними ролями, тобто культурно прийнятними соціальними очікуваннями до відповідних видів поведінки, характерних для певних соціальних позицій. Рольова ідентичність, в основі якої лежить усвідомлення себе суб'єктом психологічних ролей, тісніше пов'язана з поняттям самості, ніж соціальна ідентичність. Американський соціолог Ч. Гордон, який розглядає рольову ідентичність як важливий складник Я-концепції особистості, виділяє п'ять її видів:

- 1) статеву ідентичність, ґрунтованій на гендерній ідентифікації людини як чоловіка або жінки;
- 2) етнічну ідентичність, тобто ідентифікацію людини як члена расової, релігійної, національної спільнот або мовної групи, субкультури чи іншої соціальної структури;
- 3) ідентичності членства, базованої на зв'язку людини з організаційним життям суспільства завдяки всім формам групового членства (формального чи неофіційного);
- 4) політичну ідентичність, що походить від типових патернів відношення людини до конкуренції, влади і прийняття рішення;
- 5) професійну ідентичність, тобто систему рольових ідентичностей щодо роботи, як у домашньому господарстві, так і поза ним [37].

Статева ідентичність, яку можна вважати однією з найістотніших з усіх рольових ідентичностей, пов'язана з розділенням людей на групи чоловіків і жінок й усвідомленням належності людини до тієї чи іншої статі. Вона полягає в переживанні своєї відповідності статевим ролям, тобто таким формам поведінки, які зумовлені біологічними відмінностями між статями (що стосується насамперед сексуальної поведінки і сексуальних почуттів, народження дітей тощо). Статева ідентичність є не лише однією з найістотніших ідентич-

ностей, а й чи не найпершою, що формується онтогенетично. Коли ми говоримо, що народилася дитина, ми обов'язково наголошуємо, що народився хлопчик чи дівчинка. Ці слова є першою інформацією про себе, яку дитина отримує від народження і протягом усього свого життя.

Треба розрізняти поняття «статева ідентичність» і «гендерна ідентичність». Якщо статева ідентичність – це переважно усвідомлення себе представником тієї чи іншої статі, то **гендерна** полягає в переживанні своєї відповідності гендерним ролям, тобто сукупностям суспільних норм і стереотипів поведінки, характерних для представників певної статі (або таким, що приписуються представникам певної статі суспільно-історичною чи соціокультурною ситуацією).

Гендерна ідентичність залежить здебільшого від соціальних (історичних і географічних) чинників, а не від біологічної природи людини. Для зрілої особистості гендер стає функціональною заміною біологічної статі, яка, соціалізуючись, втрачає свою природну безпосередність, а отже, соціально-рольові закономірності й суперечності визначають більшість природних сфер статевої поведінки.

У контексті нашого дослідження найбільший інтерес представляє **професійна гендерна ідентичність**, що розкривається як система визнання, прийняття та набуття певних рис, якостей, норм, цінностей правил поведінки тощо, що відповідають конкретному виду професійної діяльності.

1.2. СОЦІАЛЬНІ НОРМИ І ҐЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

Ґендерні стереотипи, як узагальнені уявлення про чоловіків і жінок, виявляються насамперед як стереотипи ґендерно-рольові, що стосуються прийнятності різноманітних ролей і видів діяльності для чоловіків і жінок, а також як стереотипи ґендерних рис – тобто психологічних і поведінкових характеристик, притаманних чоловікам і жінкам. Отже, уявлення про психологічні і поведінкові відмінності статей є основою формування й відтворення ґендерно-рольових стереотипів.

Ґендерні стереотипи є одним із видів соціальних стереотипів. Позитивний зміст ґендерних стереотипів полягає в тому, що, «будучи звичним каноном поведінки, думки, сприйняття сучасності, вони допомагають орієнтуватися в реальних обставинах без докладання зусиль для пошуку рішень тощо» [21, с. 216].

Протилежними стереотипами вважаються стереотипи маскулінності і фемінності. Типові риси фемінності і маскулінності – це насамперед суспільно закріплені норми, стереотипи, а не результат об'єктивних природних відмінностей між статями. У певних випадках ці риси дійсно відбивають середньостатистичні відмінності чоловіків і жінок. Але часто вони є результатом виховання, коли психологічні відмінності формуються під тиском стереотипів, що насаджується суспільством.

Найпоширенішими ґендерними стереотипами щодо жінок є «жінка не може бути справжнім політиком», «жінці не властиво займати керівні посади», «жінка – лідер вдома, кар'єра не є її пріоритетом» [21]. Тобто, ґендерний стереотип є тим механізмом, за допомогою якого закріплюються і транслуються у кожному наступному поколінні ґендерні ролі.

Ґендерні ролі й стереотипи – це продукт суспільної історії, який містить соціокультурні особливості і традиції, що часом не мають нічого спільного з природою статі.

Гендерно-рольова поведінка людини має свою історію. Гендерні ролі не виникають одразу з народженням дитини, вони розвиваються залежно від багатьох умов і чинників протягом людського життя. Цей розвиток має свої закономірності й суперечності. Від нього залежить характер життєвого сценарію людини, стиль життя і стратегії поведінки в різноманітних життєвих ситуаціях. Процес розвитку гендерних ролей, як соціально зумовлених моделей статевих ролей і статево-рольової поведінки, відбувається в контексті соціалізації, одним із найістотніших складників якої є рольова, зокрема й гендерно-рольова, соціалізація.

За більшістю означень, соціалізація особистості – це засвоєння людиною суспільного досвіду, суспільних норм, правил і цінностей. Одним з основних складників соціалізації людини є засвоєння нею соціальних ролей.

Гендерно-рольова соціалізація – це засвоєння людиною гендерних ролей, суспільних очікувань щодо цих ролей, а також гендерний розвиток особистості, тобто формування психологічних характеристик, які відповідають гендерним ролям. Статеві і гендерні ролі мають надзвичайно велике значення для нормальної соціалізації особистості серед безлічі засвоєваних людиною ролей. Ці ролі тісно пов'язані з усвідомленням себе представником певної статі і з нормативами поведінки, характерної для представників цієї статі [3].

Невідповідність суспільним нормам, що висуваються до гендерних ролей, і відповідним цінностям створює численні суперечності між гендерними ролями людини, її гендерною ідентичністю і соціальними очікуваннями до стандартів гендерних ролей. Такі суперечності проявляються як різноманітні гендерно-рольові конфлікти особистості – як суперечності між суспільними стереотипами гендерної ролі (тобто традиційними уявленнями про гендерну роль) і реальними потребами людини.

Навряд чи доцільно говорити про єдину гендерну (статеву) чоловічу чи жіночу роль як таку. Більшість соціальних ролей у суспільстві містить гендерний складник у вигляді стереотипних уявлень і очікувань щодо статі виконавця певної ролі, яку, по суті, за набором вербальних і невербальних операцій може виконувати людина будь-якої статі. Немає й не може бути однієї раз і назавжди визначеної ролі, характерної для окремої статі, тобто «маскулінної» чи «фемінної». Існують лише очікування, які склалися історично і що мають почасти біологічне, але значною мірою соціально-культурне, підґрунтя щодо відповідності між соціальною роллю і статтю людини. Тому, коли ми говоримо про гендерні ролі, то маємо на увазі не одну, а численні соціальні ролі, поведінку в межах сім'ї та в громадському житті, властиві переважно або тільки людині чоловічої чи жіночої біологічної статі [27].

Фахівці вважають, що є два основних способи руйнування традиційних уявлень про фемінне і маскулінне в суспільстві. Перший – це просвітництво, поширення науково обґрунтованих знань, щоб привернути увагу людей до неусвідомлюваних ними, нерідко упереджених і хибних стереотипних уявлень і їхнього впливу на ставлення до себе та інших. Другий – це оцінка суспільств із позицій гендерного паритету і запровадження засобів, що сприяють дотриманню неупередженого ставлення до особи, незалежно від статі, що нині вважаються невіддільними складниками демократичного розвитку [24, 29].

Стереотипи впливають на соціальне середовище, а саме – на систему цінностей, мотивацію, становлення та самореалізацію особистості. Визнаючи той, чи інший стереотип, людина вибудовує власне особисте й професійне життя за встановленими межами, правилами, ритуалами. Професійні гендерні стереотипи є підтвердженням цьому.

На підсвідомому рівні, людина, що обирає для себе ту чи іншу професію, співвідносить себе із загальновизнаними вимогами до неї. Це не є погано, адже стереотипи закріплюють й позитивні норми, правила, ставлення. Наприклад, стереотипи оцінювання певного виду діяльності (лікар, учитель, керівник тощо) підсвідомо диктують очікування щодо поведінки, вигляду, комунікацій тощо.

Так само і стереотипи щодо управлінської діяльності включають співвіднесення діяльності керівника, його особистісних, професійних та інших рис із загальновизнаними уявленням професійної ролі «керівник». Водночас на загальновизнаний стереотип накладається і стереотип специфічний – керівник-жінка, керівник освіти тощо.

Розглянемо детальніше соціальні норми і гендерні відмінності в управлінні освітою.

Реалізація управлінської діяльності в освіті пов'язана з впливом низки умов – економічних, політичних, культурних, соціально-психологічних, інформаційних тощо. Провідне значення серед останніх належить соціально-психологічним умовам реалізації управління. Це обумовлено, перш за все, змістом управлінської діяльності в освіті, його соціальною, гуманістичною спрямованістю, а також специфікою діяльності освітніх організацій.

Особливості управлінської діяльності в управлінні освітою обумовлені таким.

1. Метою діяльності освіти як складової частини системи управління освітою. Тенденціями розвитку системи управління освітою.
2. Провідними принципами реалізації управлінської діяльності в управлінні освітою.
3. Основним видом професійної діяльності, що реалізується в освітніх організаціях, його впливом на систему управління освітою.
4. Великою чисельністю учасників управлінського процесу, необхідністю урахування їх вікових, гендерних, соціально-психологічних тощо особливостей.
5. Специфічними вимогами до керівних кадрів освіти.

Розглянемо зазначені особливості детальніше.

Головна мета освітньої діяльності полягає в забезпеченні навчання, виховання і розвитку особистості, підготовці її до майбутнього самостійного життя. Вона реалізується через діяльність освітніх організацій. Головна особливість мети освітньої діяльності полягає в тому, що вона є перспективною, віддаленою у часі. На відміну від організацій іншої соціальної спрямованості, наприклад, комерційних, діяльність освітніх організацій зорієнтована не на отримання прибутку. Результатом функціонування освітніх організацій є «нематеріальний продукт» – гармонійна особистість, громадянин, професіонал. Очевидно, що критерії, за якими можна було б оцінити зазначені якості й характеристики, є відсутніми.

Державне управління освітою визначається як цілеспрямований вплив суб'єктів управління всіх рівнів (державного, регіонального, місцевого) на всі ланки освіти для забезпечення і подальшого розвитку соціального організму і культури суспільства; як певний вид діяльності органів держави, що має виконавчий і розпорядчий характер і полягає в організовуючому впливі на суспільні відносини у сфері освіти шляхом застосування державно-владних повноважень, включає цілеспрямоване вироблення, прийняття й реалізацію організовуючих, регулюючих і контролюючих впливів на освітню сферу [19, с. 70]. Отже, управління освітою забезпечує планомірний вплив на освітню сферу. Крім того, мета системи управління освітою враховує і мету системи освіти. Отже, розширюється й багатокomпонентність, вона ускладнюється.

Система управління освітою розвивається відповідно з розвитком суспільства і держави. Вона перебуває під впливом низки тенденцій і чинників суспільного розвитку. Провідну роль серед них відіграють як процеси зовнішнього середовища (глобалізація і її виклики, інформатизація, демократизація та емансипація людини), так і внутрішні фактори розвитку управління як специфічного виду людської діяльності (соціальні, економічні, політичні ціннісно-ментальні умови). Зміни в системі державного управління освітою мають багатоаспектний, багатоплановий характер. С. В. Крисюк серед тенденцій розвитку системи управління освітою виділяє, зокрема, такі:

- демократизація управління, розвиток і диверсифікація форм і методів взаємодії з громадськістю;
- посилення впливу на систему управління освітою громадянського суспільства; залучення громадян, громадськості до прийняття й реалізації управлінських рішень;
- децентралізація управління освітою;
- зміна співвідношення управлінських функцій: збільшення частки планування, мотивації і координації, перехід від управління до регуляції і саморегуляції;
- розвиток системи державного менеджменту [19, с. 71–72].

До цього переліку хотілося б додати тенденції щодо забезпечення гендерного паритету в управлінні освітою.

Реалізація управлінської діяльності в освіті базується на врахуванні загальнометодологічних і специфічних (гуманістичних) принципів. Серед загальнометодологічних принципів можна виділити принципи системності, комплексності, науковості, прогностичності, відкритості тощо.

До специфічних (гуманістичних) принципів управління освітою належать принципи врахування індивідуального в суспільному, свободи вибору, спільної діяльності, довіри, демократизації тощо. Зазначені принципи є тими, що у своїй основі базуються на соціальних, гуманітарних знаннях. Їх урахування дозволяє створити умови розвитку системи, галузі, організації, особистості тощо. Зміст гуманістичних принципів співпадає із загальною місією освітньої системи, а тому вони можуть бути визначені як провідні принципи реалізації управління освітою.

Основним видом професійної діяльності, що реалізується в освітніх організаціях, є педагогічна діяльність. Її сутність полягає у створенні умов для всебічного і гармонійного розвитку особистості. Специфіка педагогічної діяльності, окрім зазначених вище специфічних мети, принципів і результатів діяльності, проявляється в неможливості її об'єктивного оцінювання. Це пов'язане з відсутністю єдиних критеріїв якості педагогічної діяльності, розробки уніфікованих методик визначення її результативності, необхідності врахування суб'єктивного чинника тощо.

Система управління освітою, хоча й не має прямого відношення до реалізації педагогічної діяльності, зорієнтована на неї як на один із проміжних щаблів. Тобто, педагогічна діяльність справляє на систему управління освітою опосередковану дію.

Основним видом діяльності в управлінні освітою є управління, розпорядництво, адміністрування. Відповідно аналіз ефективності системи має базуватися на аналізі ефективності управлінської діяльності. Проте ефективність управління освітою, її раціональність і доцільність визначається, фактично, за результатами реалізації педагогічної діяльності

(яка є змістом діяльності іншої системи – освіти). Тобто, чим більш сформованими в суспільстві є можливості для розкриття внутрішніх резервів особистості (інтелектуальних, моральних, комунікативних, фізичних тощо), чим більше навчання, виховання та розвиток відповідають індивідуальним особливостям особистості – тим ефективнішою є система управління освітою.

Складність реалізації управлінської діяльності в управлінні освітою пов'язана з неоднорідністю соціально-психологічних статусів і характеристик учасників управлінського процесу (установ і організацій системи управління освітою, їх керівників, колективів, працівників, освітніх установ, учнів, студентів, батьків, громадських організації, об'єднань тощо). Це, зокрема, великий віковий діапазон, різні соціальні позиції і ролі, гендерні особливості, професійний і особистісний досвід тощо. Як наслідок, професійна управлінська діяльність в освіті ускладнюється через необхідність урахування в змісті, формах і методах управління особливостей її учасників. Зазначене обумовлює специфічні, підвищені вимоги до керівників організацій системи управління освітою.

Загальновідомо, що не кожна людина може реалізуватися як педагог, учитель, управлінець в освіті. Окрім бажання, наявності природних задатків і здібностей, необхідною є постійна робота над собою, наполегливість, терпіння тощо. Результатом такої роботи має стати сформована *психологічна готовність керівника до управління* (ПГУ) – комплекс відповідних мотивів, знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які б забезпечували результативність управління в цілому й успішну взаємодію учасників педагогічного процесу, зокрема [16].

Структура ПГУ представлена мотиваційним, когнітивним, операційним й особистісними компонентами. Окреме місце у структурі посідають здібності й задатки, що є передумовою формування даного особистісного утворення.

Управлінська діяльність в системі освіти має три рівні репрезентації: інституційно-рольовий, технологічний та персоніфікований.

Особливості громадських стосунків, представлені інституційно-рольовим рівнем функціонування управління, рівнем ідеологічного і соціально-рольового нормування праці, передбачають персоніфікацію людиною соціальних відносин, прийняття і виконання нею соціальної ролі «керівник», «освітянин», «учитель», «вихователь». Це вимагає розв'язання низки проблем ціннісно-рольової детермінації особистості, а саме формування стійкої системи цінностей, мотивів та установок, що відповідають професійному етикетові управлінської діяльності в освіті. Зазначені особливості знаходять відображення в мотиваційному компоненті ПГУ як сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням освітньої галузі.

Виробничий, технологічний, аспект управління освітою обумовлює насиченість операційного і когнітивного компонентів ПГУ. Цей рівень передбачає технологічну репрезентацію управлінської діяльності, а тому вимагає визначення кваліфікаційно необхідних компетентностей.

Останній, персоніфікований, рівень репрезентації управлінської діяльності керівника освіти передбачає персоналізацію управління. Виділення суб'єктивності спеціаліста із загальної позаособистісної системи детермінацій його діяльності дає зміст насичення особистісного компонента ПГУ, оскільки є найбезпосереднішою ознакою «людського фактора управління», яким він є.

Освіта і система управління нею є тими, у яких найяскравіше виявляються гендерні стереотипи і ролі. З одного боку, це обумовлено традиційним уявленням щодо ролі жінки в суспільстві, жінки-матері, наставниці, тієї, що передає досвід і бачення світу. Проте часто гендерно-рольові стереотипи обмежують можливості жінки щодо її реалізації в іншому напрямі, напрямі організації того ж навчання і передавання досвіду. Управлінська ієрархія в управлінні освітою є свідченням цього.

У міру просування рівнями управління освітою очевидним є стовідсоткова зміна гендерної участі в управлінських процесах [14]. Майже всі вчителі, вихователі та керівники місцевого рівня управління освітою – жінки. Водночас уже серед представників керівників регіонального рівня переважними є чоловіки. А за всю історію незалежної України не було жодної жінки – міністра освіти. У чому причини такого становища?

По-перше, в економічній політиці відносно освіти. Уже багато років фінансування освітньої галузі відбувається за «залишковим принципом», не враховуючи актуальні проблеми і перспективні потреби цієї галузі. Працівники освіти змушені працювати на межі «виживання». Зазвичай, це стосується тих, чий моральні підходи і цінності не дозволяють перетворити управлінську і педагогічну діяльність у прибутковий бізнес. А таких в управлінні освітою більшість. Як наслідок – освіта і система управління нею залишається полем діяльності жінок, адже чоловік, що працює в освіті, вкрай важко може матеріально забезпечити себе і власну родину. Лише на рівні регіонального управління освітою фінансове забезпечення керівників є необхідним, проте не достатнім.

Гендерний дисбаланс в управлінні освітою очевидно негативно впливає на формування і реалізацію освітньої політики держави. Адже складається ситуація, що політику формують чоловіки, проте як реалізовувати її доводиться саме жінкам. Інтегральний рівень управління в освіті поки що залишається перспективною метою, яка важко реалізовується.

Сучасний стан фінансування освіти лише закріплює гендерну невідповідність, що сформована в суспільстві.

По-друге, у суспільній привабливості діяльності. Освіта традиційно вважається жіночим сектором. Витоки цього розуміння варто шукати в релігійних уявленнях щодо ролі жінки в суспільстві. Традиційні гендерні ролі розподілені так, що саме жінка несе відповідальність за розвиток і навчання дітей, проте як чоловік керує цим процесом і контролює його. Багато століть така ситуація закріпила бачення місця жінки в освіті, вихованні й управлінні. Проте останнім часом спостерігаються тенденції розширення участі жінок у прийнятті й реалізації рішень, впливі на процеси управління. Так само, як і чоловіки все частіше беруть безпосередню участь в навчанні й вихованні.

По-третє, в існуванні гендерних стереотипів щодо реалізації управління жінками і чоловіками. У цьому контексті варто зазначити, що ефективність управління – це система, у якій гендерний чинник не є визначальним. Водночас саме йому приділяється найбільше уваги, можливе через усталене несприйняття жінки-керівника. У сучасній літературі пропонується велика кількість аргументів щодо того, чому в управлінні освітою жінки, як правило, посідають більш низькі посади, ніж чоловіки.

Проаналізуємо гендерні стереотипи в управлінні освітою детальніше.

1. Поширеним є твердження, що жінки вносять менший внесок в діяльність організації, ніж чоловіки. Одним із поширених підходів до розуміння явища «скляної

стелі», підходу, що фокусуються на особистості є підхід, зорієнтований на концепції людського капіталу [3]. Останній розглядається як можливе пояснення нерівної оплати праці чоловіків і жінок. За цим підходом, заробітна плата, а також позиція в організації прив'язані до «людського капіталу» – зусиль і результатів, що привносить працівник у діяльність організації, до якого включаються такі властивості, як досвід, освіта тощо. Вважається, що жінки отримують менше й повільніше просуваються кар'єрними сходами, ніж чоловіки, через відмінності в «людському капіталі».

Теорія «людського капіталу» іноді дійсно слугує поясненням того, чому одні люди отримують більше грошей і посідають більш високі посади в управлінській ієрархії, ніж інші. Але це навряд чи може пояснити різницю у прийнятті рішень, контролі та владі серед чоловіків і жінок. Парадоксально, але стать є більш точним індикатором становища людини в організації, ніж його досвід.

Аналізуючи досвід управління в освіті, відзначимо, що існують суттєві відмінності в кар'єрному просуванні серед чоловіків і жінок. Водночас це спостерігається навіть у випадках, коли чоловіки і жінки мають однакову освіту, досвід та здібності. Декларація рівного доступу до управління для чоловіків і жінок на сьогодні так і залишається декларацією. Навіть в управлінні освітою, системі з переважною чисельністю жінок, існують невидимі перепони, неписані правила, традиції, звичаї, які стоять на шляху входження жінок на посади, де приймаються рішення. Формально не існуючі, «скляні стіни» є реальними бар'єрами в суспільстві, його сегментах, органах влади й управління у вигляді моральних норм, звичаїв, традицій, підходів та ставлень [14]. В управлінні освітою для жінок є реальна межа досягнення кар'єрного успіху. На сьогодні, найвища посада, яку обіймала жінка в управлінні освітою – заступник міністра освіти.

Причину у такому підході ми вбачаємо саме в наступному гендерному стереотипі управління.

2. Жінка не може управляти справою так само добре, як чоловік. Той факт, що жінки посідають другорядні позиції в управлінні освітою, часто пояснюється тим, що хоча жінки можуть і хочуть управляти, у них є необхідні риси й особистісні якості – у них часто відсутніми є якості, що дозволяють стати справжніми лідерами. Проте існують переконливі докази того, що жінки є не менш ефективними керівниками, ніж чоловіки. Так, жінки мають більш високий рівень мотивації, вони є менш конфліктними, ніж чоловіки, більш здатні до компромісу. Жінки приділять більше уваги людським відносинам, більш схильні до використання демократичного стилю керівництва тощо. Усе це говорить на користь жінок-керівників. Як правило, демократичний чи корпоративний стилі керівництва продиктовані соціальними навичками жінок-керівників. Жінки практикують колективне прийняття рішень, прагнучи визнання скептично налаштованими працівниками. Такий підхід найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям гуманізації управління освітою.

Водночас відмінності в поведінці між чоловіками і жінками не є суттєвими. Це пояснюється тим, що в будь-якій організації як чоловік, так і жінка, що прагнуть досягти кар'єрного успіху, мають пристосовуватися до існуючих норм, традицій, принципів управління незалежно від статі.

На користь жінки-керівника в освіті говорить й той факт, що, як правило, кар'єра жінки в управлінні є поступовою – від учителя і далі, проте як чоловіки в освіті рідко

мають педагогічний досвід, їх кар'єра стрибкоподібна. Відтак жінка в більшості випадків краще розуміється на суті діяльності, володіє практичними навичками тощо.

3. Стереотипи, що існують в суспільстві, часто є причиною того, що жінок вважають менш ефективними керівниками, ніж чоловіків. Гендерні стереотипи, що існують в суспільстві, часто настільки є сильними, що вони беруться за основу під час формування кадрової політики. Багато людей вважають, що місце жінки – в сім'ї, домі. Якщо жінка успішна в кар'єрі – це означає, що у неї є негаразди в особистому житті. Часто беручи до уваги ці стереотипи, забувається, що жінки – ніжні, турботливі, відповідальні, уважні. Що гарна мати буде переносити свою турботу й уважність і організацію, колектив, у якому вона працює. Водночас вона може бути раціональним, наполегливим й ефективним лідером. У людській свідомості часто переважає уявлення щодо традиційної ролі жінки, яка потребує зовсім інших рис і якостей, ніж роль керівника. Легко уявити жінку в ролі вчителя або вихователя, проте як у ролі керівника – ні.

Загальноприйняті стереотипи змушують думати, що жінка не здатна керувати. Соціологічні дослідження підтверджують, що успішний керівник володіє, в уявленні суспільства, якостями особистості, які вважаються скоріше чоловічими, ніж жіночими. Багато людей вважають, що управління є «чоловічою справою», адже жінки, на думку багатьох, більш емоційні й нерішучі, що є вкрай небажаним для лідера. Багато хто надає жінкам таких рис, як м'якість, увага до людей і залежність, а це асоціюється з образом поганого керівника. Натомість жорсткий, змагальний стиль керівництва асоціюється з чоловічим.

Американський дослідник-соціолог Глік (Glick, 1991 р.) [3] дійшов висновку, що посади в управлінській ієрархії поділяються на «чоловічі» і «жіночі», а тому претенденти на ці посади вважаються більше або менше придатними залежно від їх гендеру. Більшість людей, яких просять змалювати портрет лідера, уявляють чоловіка. Цей визначальний образ може впливати на ставлення до жінок-управлінців. Влада, як правило, асоціюється з чоловіком. Це уявлення, разом із фактом, що на керівних посадах знаходиться небагато жінок, створюють складнощі для багатьох людей представити в ролі керівника – жінку. Учені Дайон і Шуллер (Dion & Schuller, 1990) [3] також вказували на те, що за статистикою, люди залюбки піддаються стереотипам, коли приналежність до певної соціальної групи є очевидною (наприклад, стереотипне сприйняття вчителя-жінки). Крім того, якщо в певній соціальній групі жінок є меншість – їхня стаття є більш помітною.

Гендерні стереотипи є причиною того, що суспільство, колектив, колеги схильні до визнання досягнень жінок на типово чоловічих посадах скоріше результатом їх наполегливості, ніж здібностей. Успіх жінки в «чоловічій справі» порушує стале уявлення про життя, що змушує недооцінювати власну діяльність, захищати звичну для себе картину світу.

Жінці варто продемонструвати типово чоловічі якості, щоб її визнали здатною до управлінської діяльності. З одного боку, жінка достатньо жіноча, її навряд чи будуть сприймати як хорошого лідера, водночас надмірно чоловіча поведінка також говорить не на її користь. Американський соціолог Гейс (Geis, 1993 р.) [3] називає це дилемою «погано робити, погано і не робити».

Водночас варто визнати, що стереотипи «хорошого керівника» і «типового чоловіка» часто і багато в чому співпадають. Водночас більшість прикладів свідчить, що хороший лідер має бути цілеспрямованим, уміти відстоювати власну позицію (типово чоловічі якості), а також має вміти спілкуватися з людьми й цінувати їх гідність (типово жіночі

риси). Тобто поведінка успішних лідерів завжди є інтегральною – включає в себе як чоловічі, так і жіночі якості. Стереотип керівника-чоловіка звужує розуміння ролі управлінця і не враховує багато якостей, рис, що є важливим для ефективної управлінської діяльності. Тому програми підготовки професійних управлінців, зокрема управлінців в освіті, мають більше уваги зосереджувати на формуванні й розвитку професійних компетенцій, а не на їх фіксації за ґендерною ознакою.

4. Усередині організацій можуть існувати норми, за якими на високі посади призначаються лише чоловіки. Якщо правила, що існують в установі чи організації, прямо не вказують на призначення на керівні посади чоловіків, то призначення чоловіка на посаду керівника часто відбувається «за звичкою». Остання досить часто продиктована загальноновизнаним ґендерним стереотипом.

Часто керівники не можуть визначити, чи існує в організації норма призначення на керівні посади чоловіків, більше того, майже всі керівники-чоловіки заперечують існування «скляної стелі» в кар'єрі жінок, проте ситуація є очевидною. Розподіл на посади за ґендерною ознакою часто не пов'язаний з особистим ставленням до претендентів, керівники, що роблять призначення, не мають упереджень щодо жінок, національностей, релігії тощо. Тим не менш, багато хто з них усвідомлює, що такі ставлення існують. Більше того, що існує впевненість, що якщо керівники-чоловіки призначатимуть на посади жінок, це негативно позначитися на їх власній кар'єрі й сприятиме втраті авторитету в організації. У науковій літературі таке явище визначене як «дискримінація на основі раціональної упередженості», що означає «якщо неупередженість призводить до непорозуміння, краще бути упередженим».

5. Жінки не набувають в роботі достатнього досвіду, що є необхідним для просування кар'єрою. У системі управління освітою, як і в будь-якій іншій, є посади, що пов'язані з видами діяльності, виконання якої передбачає швидке просування по службі. За статистикою, як правило, усі ці посади обіймають чоловіки. Жінки, як правило, призначаються на посади з меншими можливостями, меншою відповідальністю, меншою владою тощо. Отже, вони піддаються структурній дискримінації. Проаналізувавши перелік перспективних (тобто тих, що дозволяють зробити стрімку кар'єру) посад, стає очевидним, що посади поділені на «чоловічі» і жіночі». Учителі школи – майже завжди жінка, директор школи – рідко жінка, керівник управління освіти – часто чоловік, міністр освіти – завжди чоловік.

Жінкам часто не доручають завдань, що дали б можливість набути достатній управлінський досвід і проявити себе як претендента на керівну посаду. Отже, автоматично спрацьовують стереотипи, що майже не існують жінки, здатні ефективно реалізовувати управлінську діяльність на високій посаді. У чому полягають причини такої ситуації?

По-перше, кандидатури претендентів на керівні посади, як правило, рекомендуються чоловіками, які вже є керівниками. Керівник-чоловік скоріше буде рекомендувати чоловіка.

По-друге, причиною повільного просування жінок кар'єрними сходами є відносна відсутність у них доступу до неформальних відносин, що впливають на кадрову політику. Водночас варто зазначити, що через ґендерну приналежність жінки рідко беруть участь у неформальному спілкуванні серед чоловіків-керівників.

6. Обов'язки жінки відносно сім'ї і дому часто не дозволяють їх просуватися по службі. Домашні справи часто не дозволяють витратити додаткові зусилля і час на

роботу, що є необхідним і обов'язковим для кар'єри. Часто жінка не може бути керівником через те, що вона не може залишатися допізна на роботі, не може працювати у вихідний день тощо. Тому часто жінки обирають види діяльності з меншими кар'єрними перспективами, проте з більшими можливостями щодо графіка роботи, зайнятості тощо. У соціології таке явище має назву «гіпотези власного вибору». І вона має місце бути. Адже дослідження, що проводилися з цього питання, підтверджують, що працюючі жінки, порівняно зі своїми чоловіками, виконують набагато більше обов'язків, пов'язаних із домом, дітьми, батьками тощо. Для багатьох жінок ці обов'язки є причиною того, що вони не можуть працювати цілий день, їздити у відрядження – а це унеможлиблює їхню кар'єру. Багато жінок-учителів відмовляються від посад управлінців в освіті саме через загрозу втратити неповний робочий і додатковий методичний день.

Занадто велике робоче навантаження не відповідає традиційній жіночій ролі, тому жінки-керівники часто відчувають почуття провини і тривогу. Ці почуття, а також усвідомлення необхідності і невідворотності виконання сімейних обов'язків часто змушують жінок відмовитися від розвитку власної кар'єри.

Парадоксально, але для жінки сім'я означає додаткові обов'язки щодо дому і дітей, проте як для чоловіка – ні. Більше того, в уявленні багатьох чоловіків – робота і кар'єра є традиційним атрибутом успіху, головною справою життя. Чоловіки, на відміну від жінок, рідко відчувають себе винними через брак часу для сім'ї і дітей. Як показуються дослідження, переважно жінки відмовляються від власної кар'єри заради кар'єри чоловіка.

7. Загальновизнаним є підхід щодо визнання пріоритетної ролі жінки як господині і матері. Багато жінок витримують подвійне навантаження на роботі і вдома, водночас не отримують за це винагороди. Вважається, що жінка, яка має дітей, не зацікавлена в отриманні роботи, що вимагає додаткового часу. Наявність сім'ї, що є мінусом у жіночій кар'єрі, сприймається як позитив у кар'єрі чоловічий.

Навіть якщо жінка, що має дітей, виконує той самий обсяг робіт і з тією ж якістю, що й раніше, до появи в неї дітей, вважається, що через сімейні обов'язки вона робить це гірше. Вважається, що сімейні обов'язки жінки, яка має дітей, негативно позначаються на ефективності її роботи. При цьому за статистикою, жінки вважаються більш старанними, порівняно з чоловіками, працівниками.

Отже, підсумовуючи викладене, слід зазначити, що стереотипне розуміння ролі жінки в управлінні освітою вказує на ситуативні, а не на внутрішньо особистісні причини. Іншими словами, не існує об'єктивних доказів того, що гендерні особливості знижують ефективність жінки в ролі управлінця. Головними причинами неефективного кар'єрного просування жінок в освіті, як правило, є традиційна кадрова політика установ, організацій, галузі, упередження, що заважають адекватно оцінити особистісні і професійні переваги жінок, а також суб'єктивні життєві ситуації й обставини.

1.3. СТИЛЬ КЕРІВНИЦТВА В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

Провідною одиницею системи управління є особистість управлінця. Саме з нею багато дослідників пов'язують резерви вдосконалення управлінської діяльності. Практика управлінської діяльності доводить, що основним завданням керівника є, перш за все, створення умов самоорганізації управлінської системи. Тому особистість керівника є системоутворюючим елементом усієї управлінської системи.

Зв'язок між особистісними якостями керівника й ефективністю управління є незаперечним. Із призначенням нового керівника в управлінні відбуваються істотні зміни, що пов'язані не стільки з реформуванням елементів функціонування системи управління, скільки з впливом особливостей особистості керівника.

Найбільш виразно кореляція помітна на рівні організації управлінської діяльності, який, у свою чергу, проявляється у двох аспектах: стилі керівництва й індивідуалізації управління [34, 36]. Перший визначається як зовнішній поведінковий аспект управлінської діяльності, другий – як внутрішній. У такому поділі принциповим є те, що незважаючи на спільний об'єкт впливу (система управління), зазначені напрями є різними за своєю спрямованістю. Так, стиль керівництва є наслідком екстеріоризації управлінської діяльності, водночас як індивідуалізація управління у своєму змісті є інтеріоризованою. Розглянемо їх детальніше, конкретизуючи на системі управління освітою.

Поняття «організація діяльності» розглядається як базово-управлінська функція керівника. У загальному розумінні вона характеризується як процес створення ефективної управлінської структури [34]. Вузьке розуміння даного поняття передбачає:

- по-перше, створення системи повноважень, які об'єднують всі ланки в систему управління освітою (державні, регіональні, місцеві, конкретної організації тощо);
- по-друге, формування суб'єкт-об'єктної системи управління (учасники управлінського процесу, функції, цілі, повноваження тощо);

по-третє, удосконалення системи управління освітою.

У процесі організації діяльності керівник має можливість на основі використання персональних управлінських технік, прийомів і методів формувати різного роду управлінські взаємодії, коригувати їх зміст, частоту й інтенсивність, визначати їх спрямованість тощо. Діапазон можливостей управлінця щодо створення ефективної організації діяльності є величезним. Питання полягає лише в тому, наскільки керівник здатен використовувати ці можливості, наскільки вони будуть адекватні конкретній управлінській ситуації, наскільки вони будуть співвідносними з індивідуальними особливостями учасників управлінського процесу. Тому професіоналізм керівника, його життєвий досвід і особистісний потенціал є важливим, визначальним елементом щодо формування структури управління, яка не лише відповідає сучасним управлінським стандартам, є спроможною ефективно розв'язувати завдання, що стоять перед організацією, а й є середовищем, у якому здійснюється розвиток усіх учасників управлінського процесу.

У цьому контексті слід зауважити, що специфіка сучасної політики в управлінні освітою є індивідуалізованою. Так, не зважаючи на загальні принципи, підходи, механізми формування стратегії управління освітою, їх реалізація є особистісною – кожен керівник органу управління освітою реалізує загальну політику з урахуванням власного життєвого і професійного досвіду, особистісних цінностей і орієнтацій, віку, гендерної приналежності, іноді особистих уподобань тощо. Тому зв'язок між підходами до здійснення управління й особистістю керівника є очевидним.

Найбільш виразно даний зв'язок простежується на прикладі стилю керівництва, який характеризує зовнішній поведінковий аспект управлінської діяльності. Він визначається як цілісна, відносно стійка системи методів, технік і прийомів впливу керівника на суб'єктів управління з метою виконання управлінських функцій [36]. Сучасна теорія управління розглядає поняття «стиль керівництва» у декількох значеннях: як модель або

система управління, як клімат у групі, як техніка чи технологія управління. Досить часто поняття «стиль керівництва» ототожнюється з поняттям «стиль управління» [32, 36].

На наш погляд, «стиль управління» є більш широким поняттям, що характеризує не тільки стиль роботи керівника, а й стиль роботи усієї системи управління, натомість як «стиль керівництва» визначається сукупністю типових і відносно стабільних прийомів впливу керівника на підлеглих з метою ефективного виконання управлінських функцій і, тим самим – завдань організації. Поняття стилю керівництва доцільно застосовувати, перш за все, стосовно особистості керівника, адже його індивідуальний стиль є особливою формою прояву внутрішніх ціннісних орієнтацій особистості.

На сьогодні існує два підходи щодо розуміння сутності стилю керівництва. Відповідно до першого підходу він розглядається лише як вияв індивідуально-психологічних, особистісних характеристик керівника. При цьому поняття «стиль керівництва» є похідним від поняття «індивідуальний стиль діяльності» [3, 11], тобто вияву індивідуальних й особистісних якостей.

Щодо другого підходу [34, 36], індивідуально-психологічні, особистісні характеристики управлінця є важливим, але не єдиним фактором становлення стилю керівництва.

Наприклад, формуючий вплив на стиль керівництва в освіті справляє ціла система факторів, пов'язаних із соціальним середовищем; зокрема:

- специфіка системи державного управління освітою: цілі, завдання, управлінські структури, технології управління, зміст діяльності керівника та умови її виконання;
- соціально-психологічні характеристики керованого колективу: його структура, кваліфікаційний і професійний склад, характер формальних відносин тощо, особистість керівника тощо;
- соціальні і суспільні очікування: керівник освіти має демонструвати риси, якості, поведінку тощо, що відповідають найсучаснішим стандартам і кодексам діяльності.

Говорячи про «стиль», варто конкретизувати, що виділяють стиль управління системою (система управління освітою) і стиль управління організацією (організація системи управління освітою).

Стиль управління системою управління освітою включає особливості побудови зв'язків підпорядкування і взаємодії елементів управлінської системи. Звичайно, особистісні особливості управлінця є важливим чинником управлінської системи. Проте чим масштабнішою є система, тим більшого впливу з боку інших чинників (економічних, правових, інформаційних, соціальних, демографічних культурних тощо) вона зазнає.

Стиль управління організацією системи управління освітою – це результат взаємодії, спільної діяльності керівника з колективом. Тому в даному випадку найбільш доцільним є використання поняття «стиль керівництва». Саме на рівні управління організацією вплив освіти, віку, статі, цінностей, мотивів переконань тощо керівника є найбільш виразним. Відтак можна говорити про те, що на рівні управління організацією провідним, системотвірним чинником є особистість керівника.

Розглянемо особливості реалізації стилю керівника на рівні організації системи управління освітою детальніше.

Як соціально-психологічне явище, стиль керівництва виконує важливі адаптивні функції. З одного боку, він пристосовує керівництво до об'єктивних умов, за яких здійснюється управлінська діяльність і виконує соціальну функцію, а з іншого – пристосовує

діяльність керівника до самого керівника, і так реалізує функцію психологічну. Іншими словами, стиль керівництва сприяє подоланню суперечностей між особливостями керівника і вимогами діяльності, яку він здійснює, тобто впливає на забезпечення найбільш адекватної взаємодії керівника із самодіяльністю, а також на успішну взаємодію діяльності з оточенням.

Щодо стилів керівництва, як тих, що мають соціально-психологічну основу, у своїй загальній структурі виділяються такі компоненти:

1. *Рівень співвіднесення творчого й змістового компонентів діяльності.* Дана характеристика є важливим елементом змістової частини процесу управління освітою. Залежно від превалювання тієї або іншої частини, визначаються інші ознаки управлінської діяльності, зокрема, застосування технологій і методів управління, типи управлінських комунікацій, процедури міжособистісної взаємодії тощо.

2. *Тип спілкування з підлеглими.* Управлінське спілкування можна визначити як спілкування, що викликане необхідністю здійснення управлінських функцій шляхом встановлення відносин, налагодження зворотного зв'язку тощо. Воно виступає специфічною формою активності учасників управлінського процесу, передбачає встановлення прямих й опосередкованих контактів між тими, хто вступає в ділові стосунки, дає змогу реагувати і впливати на дії й інформацію іншого, сприймати один одного і вести діалог.

3. *Ступінь урахування у процесі керівництва індивідуально-психологічних особливостей суб'єктів управлінської діяльності і соціально-психологічних характеристик колективу.* Дана характеристика є власне соціально-психологічною за своїм змістом, а відтак є важливою ознакою рівня соціально-психологічної ефективності управлінської діяльності. На її основі можна вести розмови про такі важливі ознаки ефективного управління як активність організації, її працівників, задоволеність роботою, умотивованість, конфліктність тощо.

4. *Основні методи управлінського впливу.* Управлінська діяльність є практичною реалізацією процесу управління, відтак методи управлінського впливу можуть бути визначені як ті, за допомогою яких ця реалізація стає можливою. Зміст цих методів є суттєвим елементом змісту всього управлінського процесу, адже дає підстави визначити його спрямованість і зосередженість [35].

На сьогодні в науковій літературі спостерігається тенденція розширення переліку стилів керівництва, їх інтеграція тощо. Проте під час опису стилів керівництва орієнтовною є класична схема, запропонована К. Левіним [34, 36].

Отже, у системі управління освітою поширеними є демократичний (колегіальний), директивний (авторитарний) і ліберальний стилі керівництва.

Пріоритетність використання *демократичного (колегіального) стилю керівництва* в управлінні освітою пояснюється трансформацією багаторівневої бюрократичної системи і зміною пріоритетів державної політики, зокрема її гуманізацією та демократизацією. На відміну від тоталітарної держави, провідне місце у якій займають ідеологічні цілі, головною метою існування держави демократичної є інтереси особистості. Основними засадами демократичного (колегіального) стилю керівництва є орієнтування на здібності людей і їхня гідність.

Розглядаючи особливості управління освітою, Л. М. Карамушка розводить поняття гуманізації і демократизації управління, зазначаючи, що при цьому вони є взаємодоповнюючими

і тісно взаємодіючими [16]. *Принцип демократизації* управління освітою зорієнтований на залучення всіх організаторів і учасників управлінського процесу до активної постановки і розв'язання завдань, що стоять перед організацією системи управління освітою, вільного внесення пропозицій, формування новаторських ідей, інноваційних підходів і шляхів їх реалізації тощо.

Принцип гуманізації управління освітою передбачає врахування індивідуально-психологічних особливостей, сприйняття неповторності всіх учасників управлінського процесу, їх вільного розвитку. Він забезпечує базу для реалізації управління. Водночас гуманізація управління «збагачує саму суть, внутрішній зміст демократизації – управління системою освіти підносить її на значно вищий рівень» [16, с. 33–34]

Демократичності (колегіальності) в управлінні освітою властиві поєднання вимогливості й контролю з ініціативністю і творчим підходом до роботи, делегування повноважень. Останнє підвищує мотивацію до праці й загальну продуктивність системи.

Демократичний (колегіальний) підхід в організації управління зовсім не послаблює влади керівника і не знижує його авторитет. Навпаки, він зростає завдяки відсутності у роботі непотрібного перебільшення ролі атрибутів адміністративного впливу. За демократичного стилю керівництва є вираженою орієнтація керівника на сумісну діяльність, активну взаємодію з колективом з усіх питань його життєдіяльності. Важливе місце посідає встановлення атмосфери психологічної взаємодії як з кожним працівником, так і з колективом у цілому, гуманне, ввічливе ставлення до працівників, формування сприятливого психологічного клімату тощо.

За демократичності управління переважним є діалогічний тип комунікацій, що передбачає справжнє партнерство і рівноправність учасників комунікативного процесу. Суттєвою ознакою спілкування-діалогу в управлінні є встановлення особливого морально-психологічного клімату, який характеризується відкритістю, доброзичливістю, взаємною довірою. Відкритість, як складова професійної компетентності керівника, – це готовність й уміння бути самим собою, відкрито виявляти співрозмовнику свою позицію, власну думку. Ознакою психологічної відкритості є емпатія – розуміння іншого, прийняття відмінної від власної думки, уміння поставитись до своєї позиції не лише як до єдиної можливої. Крім того, невід'ємною характеристикою спілкування-діалогу учасників комунікативної взаємодії є наявність зворотного зв'язку.

Діалогічна взаємодія включає в себе спілкування як діяльність. Її сутність розглядається як конкретна форма існування людини, її іманентна характеристика. У процесі діалогової взаємодії реалізується не лише інформаційний, але й психологічний контакт, що є пов'язаним із психічним станом суб'єктів цієї взаємодії й виражається в їх взаємосприйнятті, взаєморозумінні й взаємовпливі тощо.

Щодо основних методів впливу на працівників, за демократичного стилю керівництва переважними є методи соціально-психологічні, зокрема, методи прикладу, пояснення, прохання, переконання, звернення за порадою тощо. Їх застосування дозволяє кожному учаснику управлінського процесу відчути власну гідність і взаємоповагу, забезпечити позитивне ставлення до праці і створити умови саморозвитку й самореалізації.

Щодо позиції керівника, який підтримує демократичний стиль керівництва, за ідеальних умов він повинен самокритично оцінювати свою діяльність, її результати, власні особистісні риси і характеристики. Керівник має постійно підвищувати свій

професійний рівень, розкривати творчий потенціал, всебічно розвивати власну особистість тощо.

На сьогодні дана проблема є, на жаль, актуальною для багатьох організаційних структур системи управління освітою. Відсутність відповідної наукової літератури, обмеженість коштів на навчання, а також, на наш погляд, завеликий часовий діапазон між плановим підвищення кваліфікації (1 раз на 5 років) значно знижує потенційні можливості суб'єктивного фактору в управлінні, а тому є явною причиною загального зниження його ефективності.

Директивний (авторитарний) стиль керівництва виникає, перш за все, в умовах, коли найбільш важливою ознакою ефективності діяльності керівника є результати функціонування організації. Цей тип керівництва був характерним для командно-адміністративної системи, що існувала в нашій країні, і була побудована на широкому використанні тиску і вольового примусу.

За директивного стилю керівництва з боку керівника помітним є орієнтація лише на власну думку й оцінки, надмірна централізація влади і гіпертрофована форма єдиновладдя. Керівник директивного типу – догматичний, той, що не сприймає зауважень, не прислуховується до думки інших, часто втручається в роботу підлеглих і жорстко контролює їх дії. Як наслідок, це створює в колективі емоційну напругу і значно знижує ефективність діяльності організації.

Оскільки в даному випадку в управлінні переважає змістовий компонент, з боку керівника часто спостерігається відсутність орієнтації на плідну спільну взаємодію з колективом. Будь-які питання діяльності й розвитку організації і колективу вирішуються в одноосібному порядку. Директивний стиль керівництва характеризується низьким рівнем активності суб'єктів управлінського процесу, відсутністю ініціативності за одночасно підвищеного контролю і вимогливості.

Зазначений стиль керівництва не передбачає налагодження психологічного контакту як з окремими працівниками, так і з колективом у цілому, уважне ставлення до індивідуальності й особистості. Стосунки, що формуються в колективі носять, формальний характер; часто в колективі є відсутньою його неформальна структура. Така ситуація не сприяє ефективності управлінського процесу, більше того, коли прояви авторитаризму носять сталий, а не епізодичний характер, рівень управління набуває загрозово низьких показників.

Щодо типу управлінського спілкування, воно має скоріше субординаційний характер, що передбачає комунікації, засновані не на рівноправності й партнерстві, а на «зверхності» і жорсткій регламентації. Дана форма спілкування може носити лише одну форму комунікативного зв'язку, при якій усі комунікації зосереджуються на керівнику. Інформаційне забезпечення управлінського процесу знижується, відтак відбувається «розрив» інформаційних каналів, що в умовах діяльності є загрозою загальному рівню ефективності організації.

У своїй основі авторитарний стиль керівництва передбачає орієнтацію лише на реалізацію мети діяльності (урахування потреб й інтересів окремих працівників не входить до «поля зору» керівника). Стиль керівництва з ознаками директивності справляє пригнічуючий вплив на розвиток особистості, адже практично виключає умови професійної самореалізації і самоствердження, особистісного удосконалення тощо.

Основними методами впливу є адміністративні, ті, що не лише не доповнюються соціально-психологічними, а й іноді зовсім виключають їх. Характерною є відсутність системи мотивації діяльності, внутрішньоорганізаційна етика не є відповідною загальному етикету діяльності тощо.

Причиною появи *ліберального стилю керівництва*, як правило, є недостатній рівень професійної кваліфікації і компетенції керівника. Ліберальний стиль характеризується відсутністю в роботі вимогливості і жорсткої дисципліни. Колектив працює в очікуванні вказівок «зверху», водночас як керівник не бажає брати на себе відповідальність за рішення і їх наслідки, особливо негативні. Такий підхід до організації діяльності установи породжує безініціативність підлеглих, що в цілому знижує продуктивність праці.

За ліберального стилю керівництва управлінська діяльність, що є професійним обов'язком керівника, зазвичай має ситуативний характер; реалізація всіх складових процесу управління (планування, організація, контроль, комунікація тощо) відбувається час від часу. Закономірно, що з часом діяльність колективу набуває уповільненого характеру.

Щодо застосування методів управління, найпоширенішими за даного стилю керівництва є методи пасивного невтручання. Унаслідок цього, керівник, як важлива одиниця системи управління, може «випасти» з цієї системи, а реальне здійснення управлінських функцій буде перенесено на неформальні організаційні структури.

Наведена типологія стилів керівництва носить дещо умовний характер. І хоча кожен зі стилів керівництва має специфічні особливості, які виявляються через своєрідні характеристики, у реальній діяльності управлінця можна простежити використання елементів усіх трьох стилів, що пояснюється специфікою професійної діяльності управлінця, характером функціонування установи й особливостями колективу. Водночас стиль, якого дотримується керівник, певним чином оцінюється, сприймається і копіюється підлеглими, тому часто робота колективу переконливо атестує його керівника.

Кожен із зазначених стилів може бути визначений як ефективний, але залежно від конкретної управлінської ситуації.

Демократичний стиль керівництва забезпечує ефективну спільну діяльність колективу на основі використання досвіду, знань працівників, поваги, гуманізму. Він дозволяє забезпечити самореалізацію інтелектуального, професійного й особистісного потенціалів усіх суб'єктів управління, створити умови їх розвитку тощо. Водночас використання демократичного стилю керівництва потребує підвищеної ролі керівника як організатора системи ефективної управлінської взаємодії, адже саме на нього покладаються функції її створення і прогресу.

Прояви авторитаризму в керівництві є доречними в умовах екстреного, аврального виконання професійних завдань, за якого необхідним є швидке реагування на проблеми, уникнення довгих дебатів щодо шляхів їх вирішення. Єдине, що треба врахувати під час використання елементів директивності, це те, що у разі зловживання ними неминучо є руйнування соціально-психологічної структури організації, що часто може мати незворотній характер. Тому ефективне управління передбачає, перш за все, раціоналізм у використанні різного роду управлінських прийомів і впливів.

За ліберального стилю керівництва створюються умови розвитку у працівників ініціативи, самостійності. Але водночас, пасивність, байдужість керівника досить часто дезорієнтує колектив, зміщує акценти діяльності і стає причиною низьких результатів його роботи.

Отже, особистість керівника як системотвірного елемента управлінської системи знаходить прояв у стилі керівництва. Саме стиль керівництва, який виявляється під час розв'язування як організаційно-управлінських, так і психологічних ситуацій є детермінантою ефективності функціонування всієї системи управління. Не існує прояву одного зі стилів керівництва «чистому вигляді», адже залежно від умов, за яких здійснюється процес управління, а також від індивідуально-психологічних особливостей учасників управлінського процесу, найбільш прийнятним є інтегративне використання елементів різних стилів. Проте незаперечним є той факт, що процес управління освітою априорі у своїй основі має бути гуманним, а відтак, усі методи, прийоми і засоби впливу повинні забезпечувати повагу до учасників управління і створювати умови для їх розвитку.

Окрім стилю керівництва, що є проявом зовнішнього поведінкового аспекту управлінської діяльності, на ефективність процесу управління значний вплив справляє характеристика, що може бути визначена як внутрішній аспект управління – **індивідуалізація управління**. Даний соціально-психологічний феномен являє науковий інтерес саме завдяки його проекції на рівень діяльності установи чи організації. Так, ми вже зазначали раніше, що основним завданням управлінця є, перш за все, створення умов самоорганізації управлінської системи, а відтак це є можливим лише за умови створення системи самоорганізації керівника. Вплив особистості керівника на систему управління може бути визначений як той, що на основі власного прикладу формує систему управлінських відносин, визначає їх взаємозв'язок та забезпечує їх ефективність. Крім того, саме на рівні індивідуалізації управління знаходить прояв індивідуальність керівника, а також риси, що є наслідком професійної трансформації особистості.

Індивідуалізація управління є елементом, що характеризує стиль професійної діяльності управлінця і може бути визначена як сукупність управлінських впливів, у яких знаходяться відображення індивідуальні психо-фізіологічні особливості особистості керівника, зокрема темперамент, характер, здібності, особливості пізнавальних процесів особистості, емоційно-вольові характеристики тощо. За своїм змістом індивідуалізація управління є відносно стійкою системою, хоча й характеризується певною гнучкістю, яка проявляється в конкретних управлінських ситуаціях [11].

Говорячи про гендерну специфіку управління освітою, слід відзначити, що стиль управління ефективних жінок-управлінців і ефективних управлінців-чоловіків принципово не відрізняється. Як правило, спільним є чітка мотивація, раціональна організація управлінської діяльності, налагоджені комунікації, делегування повноважень тощо. Проте на рівні стилю керівництва, що конкретизує поведінковий аспект управління, уже помітними є певні відмінності.

Кожен керівник реалізує управлінські повноваження індивідуально. Жінка-керівник при цьому не є виключенням. Пріоритетний стиль керівництва може слугувати як показник ефективності управління, свідчити про здатність налагоджувати управлінську взаємодію, а також створювати і відтворювати в організації особливу атмосферу, яка б визначала норми стосунків і поведінки. У літературі часто зустрічається визначення «жіночий стиль керівництва», що розкривається як поєднання таких специфічних якостей як доброта і жорсткість, жіночність і спрямованість на справу, врівноваженість і вимогливість, м'якість і воля. Жінки не конкурують з чоловіками за звання «кращого керівника», проте мають низку якостей, що допомагають їм досягати значних результатів в управлінні [4, 12, 27].

Уже говорилося про те, що освіта традиційно вважається «жіночим» сектором суспільства. Чого не можна сказати про управління освітою. У міру сходження в управлінській ієрархії спостерігається повна зміна гендерного показника серед управлінців. Це показник є кількісним. Щодо якісних характеристик, які розкривають особливості реалізації управлінського процесу, відмічено, що чим нижчою є керівна посада в системі управління освітою, тим більш характерною для неї є прийняття «жіночого» стилю керівництва, чим вищою – тим більше управління набуває «чоловічих ознак».

У чому полягають **особливості реалізації «жіночого» стилю керівництва, зокрема в управлінні освітою?** Розглянемо їх детальніше.

1. В управлінні людьми жінки-керівники приділяють більше уваги формуванню сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі, активно намагаються забезпечити умови для сприятливої праці: заохочують ініціативу й участь у справах підлеглих. Активніше делегують повноваження і діляться інформацією, прагнуть підвищити самооцінку підлеглих, так стимулюючи активність і творчість у роботі. Жінкам-керівникам властиві повчання, поради і навчання.
2. Керівники-жінки є більшими порівняно з чоловіками прихильниками контролю за умов колективного прийняття рішень. Власне ставлення до підлеглих часто характеризується принципом «діяти гнучко, розумно використовувати жорсткість, інтуїцію і дипломатичність». У критичних ситуаціях жінки-керівники вибудовують власну антикризову стратегію на основі високої мотивації співробітників.
3. У ситуаціях, що вимагають покарання підлеглих, керівники-жінки, як правило, розглядають більш широке коло можливих рішень. Наприклад, пробачити на перший раз, попередити, висловити незадоволення на словах тощо. Проте керівники-жінки можуть реалізовувати також і більш жорсткі підходи відносно до тих, хто не виконує власні зобов'язання.
4. Особливою якістю жінок-керівників є емоційність. Жінки більш емпатійно сприймають питання і ситуації, що пов'язані з роботою. Також вони довше зберігають ці переживання. Жінки є більш схильними до «програвання» ситуації, відчуття емоційності подій тощо. Водночас надмірна емоційність є також і суттєвим недоліком жіночої моделі управління, адже може стати джерелом непорозуміння, причиною конфліктів тощо.
5. Під час прийняття рішень жінки частіше керуються інтуїцією, власними відчуттями і передчуттями, відомою «жіночою логікою». Такий підхід є протилежним чоловічій раціональності. Проте саме інтуїція дозволяє створювати і закріплювати творчі елементи в управлінні. Часто саме інтуїція дозволяє правильно обрати рішення, оцінити перспективи подій і рішень.
6. В управлінні конфліктами жінки-керівники більш глибоко аналізують сутність конфліктної ситуації, з'ясовують її причини, шукають конфліктогени. Як правило, під час розв'язання конфлікту жінки частіше відмовляються від його ескалації і продовження, більш відкрито висловлюють власну позицію, ідуть на компроміс або пристосування.
7. В управлінських ситуаціях, що пов'язані з ризиком, жінки-керівники частіше обирають обережні стратегії прийняття рішень, є прихильниками поступових еволюційних змін без орієнтації і миттєві зміни і досягнення. Це робить їх дії достатньо ефективними

в ситуації невизначеності. Жінками потрібно більше часу для того, щоб оцінити ситуацію, проте рішення, що приймають жінки, є більш виваженими й обережними. Часто інтуїція, яка не має наукового обґрунтування, дозволяє достатньо успішно діяти в критичних ситуаціях, застерігає від помилок і дозволяє зберегти ресурси.

8. Жінки-керівники більш критично підходять до вирішення управлінських і виробничих проблем, набагато краще сприймають й аналізують деталі, подробиці подій, уміють ретельно проаналізувати ситуацію. Це пояснюється тим, що жінки більше, ніж чоловіки, зорієнтовані на деталі, тому в управлінні жінкою навіть несуттєвий на перший погляд аспект, не буде випущеним із поля зору або загубленим.
9. У взаємовідносинах із навколишнім середовищем «жіночий» стиль керівництва відрізняється гнучкістю, ситуативністю, умінням адаптуватися до нових обставин. Гнучкість і дипломатичність у поєднанні з наполегливістю дозволяють жінкам-керівникам ефективно вибудовувати стосунки з колегами, партнерами, вищим керівництвом, знаходити спільне, що є необхідним для роботи.
10. Жінки вміють поєднувати і швидко змінювати соціальні ролі – керівник, з одного боку, і жінка, мати, з іншого. Крім того, домінуюча суспільна роль – господині, берегині – переноситься жінкою на діяльність, організацію, систему, яку вона очолює [3, с. 106–111].

Підсумовуючи, зазначимо, що жінки-керівники, як правило, є управлінцями яскравими, здатними ефективно налагоджувати комунікації, відповідальними, творчими. Звичайно, у кожної людини є власне сприйняття кожного конкретного керівника. Але узагальнений образ жінки-управлінця відповідає зазначеному вище переліку.

У цьому зв'язку доцільно згадати, що сферу освіти давно вважають найбільш інертною щодо змін сферою. Це актуально не лише для України, але й для більшості країн світу. Найбільш повільно реформи здійснюють саме в освітній сфері і саме в ній вони є найтривалішими. Причини цього полягають не лише у фінансуванні освіти, про що постійно говорять як працівники освіти, представники громадськості, політики посадовців. Проблеми освіти, освітньої політики криються у багатьох сферах життя сучасного українського суспільства, серед яких сама система освіти й управління нею посідають одне з провідних місць. Отже, значною мірою шляхи розв'язання проблем управління освітою потрібно шукати у самій сфері освіти [26, с. 65]. До основних проблем управління освітою можна віднести невідповідність форм і методів управління сучасним тенденціям розвитку галузі; помітне відставання освіти від темпів науково-технічного прогресу; неефективність процесів демократизації управління; недостатній рівень підготовки керівних кадрів освіти; а також ґендерна асиметрія в управлінні освітою тощо.

Уже наголошувалося на тому, що ґендерний дисбаланс в управлінні освітою призводить до зниження ефективності освітньої політики держави. Чим більше умов, поглядів та підходів враховано під час прийняття управлінських рішень, тим меншим є ризик щодо неможливості їх реалізації.

Розвиток системи управління освітою, її вдосконалення в умовах європейського вибору України вимагають від керівників освіти постійне удосконалення методів і технік управління. У цьому контексті слід відзначити, що жінки-керівники володіють величезним управлінським потенціалом, реалізація якого дозволить удосконалити управлінську практику як на рівні організації, установи, так і на рівні системи управління освітою.

Основними резервами підвищення управлінського потенціалу жінок-керівників системи управління освітою є такі [27, с. 108–109].

1. Організаційні резерви, що пов'язані з перспективою вдосконалення:

- *підходів до стратегічного управління організаціями системи управління освітою*: удосконалення організаційних структур управління; ефективна реалізація планових, організаційних і контрольних функцій; збільшення ефективності поточного планування діяльності організації; розвиток «масштабності» мислення жінки-керівника організації системи управління освітою;
- *організаційних форм управління*: використання ефективних методів діяльності організації системи управління освітою; створення організаційних структур, що здатні швидко адаптуватися до умов і вимог суспільства, економіки тощо; налагодження ефективних комунікативних зв'язків в організації;
- *організаційних процесів управління*: ефективне використання ресурсів організації (людських, інформаційних, технологічних тощо); створення комфортних умов праці; підвищення ефективності документообігу; збільшення результативності ділових зустрічей, нарад, переговорів тощо;
- *підходів до кадрової політики в управлінні освітою*: створення згуртованих колективів; стимулювання інноваційності і творчості в роботі освітніх організацій; підвищення рівня участі працівників в організаційних процесах; інтенсифікація інформаційного забезпечення діяльності організації системи управління освітою.

2. Економічні резерви, що передбачають:

- *підвищення рівня економічної компетентності* жінок-керівників освіти;
- *ефективну реалізацію функцій планування, контролю й обліку* в управлінні організаціями системи управління освітою;
- *розширення системи мотивації* кадрового складу організації за рахунок використання економічних стимулів діяльності;
- *ефективну економічну діяльність* жінок-керівників.

3. Соціальні резерви, які включають потенціал жінки-керівника щодо:

- розширення розуміння ролі жінки в управлінні організаціями, підвищення соціального статусу жінки в управлінні організаціями системи управління освітою;
- підтримання прагнення жінок-керівників до соціального партнерства і співробітництва не лише в напрямі освіти і системи управління нею, а й в інших галузях суспільного життя;
- забезпечення соціальних гарантій і преференцій праці жінки (поєднання виконання професійних обов'язків із реалізацією соціальної ролі матері і жінки, забезпечення рівного доступу до можливості підвищувати свій професійний і особистісний рівень розвитку тощо);
- створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі, налагодження творчої взаємодії, комфортних соціальних, психологічних умов діяльності;
- підтримання природної здатності жінок до навчання, повчання і наставництва, виховання колективу, розвитку організації системи управління освітою.

4. Психологічні резерви, що пов'язані з:

- використанням жінками-керівниками інтуїції, передчуття тощо;
- цілеспрямованістю і наполегливістю жінок-керівників;

- ефективним використанням системи «знаків поваги», неформального спілкування, довірчих відносин тощо;
- використанням природних характерологічних задатків жінок, зокрема жіночності, м'якості, емоційності, гнучкості, комунікабельності, чарівності, привабливості, нижчого, порівняно з чоловіками, рівня конфліктності тощо;
- активним застосуванням системи засобів невербальних комунікацій.

Запропонована система резервів підвищення управлінського потенціалу жінок-керівників може слугувати ефективним інструментом підвищення рівня конкурентоспроможності жінок щодо зайняття управлінських посад у системі управління освітою. Адже система управління освітою є тією галуззю суспільства, де досвід, розуміння і ставлення жінок може бути адекватно, ефективно використаний на користь як цієї системи, так і держави загалом.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

«Гендер» визначається як змодельована суспільством і підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя і способу мислення, ролей і відносин 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 й чоловіка залежно від їх статі. Поняття «гендер» відрізняється від поняття «секс» («стать»). Гендер характеризує осіб жіночої і чоловічої статей, будучи продуктом їх соціалізації.

Розуміння поняття гендеру як категорії особистісної тісно пов'язане з поняттям ідентичності. Остання має соціальну природу і водночас визначає уявлення людини про себе як про неповторну індивідуальність, у якій певні якості й атрибути унікально поєднані. Виділяють «соціальну», «рольову», «гендерну» ідентичність тощо. У контексті нашого дослідження найбільший інтерес має «професійна гендерна ідентичність» – визнання, прийняття та набуття певних рис, якостей, норм, цінностей правил поведінки тощо, що відповідають конкретному виду професійної діяльності.

На формування ідентичності особистості значний вплив справляє система норм і правил, що існує в конкретному суспільстві, освіта, виховання, соціальні ролі, суспільні стереотипи тощо. Одним із видів соціальних стереотипів є гендерні стереотипи. Гендерні ролі й стереотипи – це продукт суспільної історії, який містить соціокультурні особливості і традиції, що часом не мають нічого спільного з природою статі. Прийняття людиною конкретних суспільних ролей відбувається в процесі соціалізації особистості.

Невідповідність суспільним нормам, що висуваються до гендерних ролей і відповідних цінностей, створює численні суперечності між гендерними ролями людини, її гендерною ідентичністю і соціальними очікуваннями до стандартів гендерних ролей. Такі суперечності проявляються як різноманітні гендерно-рольові конфлікти особистості.

Стереотипи впливають на соціальне середовище, а саме – на систему цінностей, мотивацію, становлення та самореалізацію особистості. Визнаючи той чи інший стереотип, людина вибудовує власне особисте і професійне життя за встановленими межами, правилами, ритуалами. Підтвердженням цього можуть слугувати професійні гендерні стереотипи.

Управління освітою є галуззю соціально-економічного життя, у якій професійні гендерні стереотипи виявляються найбільш помітно. Найпоширенішими гендерними стереотипами щодо управлінської діяльності в освіті є стереотипи щодо: помітно меншого внеску в діяльність організації жінок, порівняно з чоловіками; низької ефективності управління жінкою; неспроможності жінки поєднувати професійну кар'єру з обов'язками відносно сім'ї і дому; неспроможності жінки набути в роботі достатнього досвіду, що є необхідним для просування кар'єрою тощо.

Гендерні стереотипи щодо управління в освіті на сьогодні є закріпленими, усталеними. Підтвердженням цього є показники участі жінок в управлінні у цій галузі. Освіта традиційно вважається «жіночим» сектором суспільства, на відміну від управління освітою. У міру сходження в управлінській ієрархії спостерігається повна зміна гендерного показника серед управлінців. Це показник є кількісним. Але первинною причиною такого становища треба шукати в державній політиці відносно освіти й управління нею. Гендерна

нерівність в управлінні освітою, крім існування ґендерних стереотипів щодо реалізації управління жінками і чоловіками, обумовлена: економічною політикою з боку держави відносно освіти і суспільною привабливістю управлінської діяльності в освіті.

Стиль управління системою управління освітою включає особливості побудови зв'язків підпорядкування і взаємодії елементів управлінської системи. Стиль управління організацією системи управління освітою – це результат взаємодії, спільної діяльності керівника з колективом. Саме на рівні управління організацією вплив освіти, віку, статі, цінностей, мотивів переконань тощо керівника є найбільш виразним – тобто на рівні управління організацією особистість керівника є системотвірним чинником.

Стиль управління ефективних жінок-управлінців і ефективних управлінців-чоловіків принципово не відрізняється. Як правило, спільним є чітка мотивація, раціональна організація управлінської діяльності, налагоджені комунікації, делегування повноважень тощо. Проте на рівні стилю керівництва, що конкретизує поведінковий аспект управління, вже помітними є певні відмінності.

У літературі зустрічається визначення «жіночий стиль керівництва», що розкривається як поєднання таких специфічних якостей як доброта і жорсткість, жіночність і спрямованість на справу, врівноваженість і вимогливість, м'якість і воля. Зазначено, що чим нижчою є керівна посада в системі управління освітою, тим більш характерною для неї є прийняття «жіночого» стилю керівництва, чим вищою – тим більше управління набуває «чоловічих ознак».

Жінки-керівники володіють величезним управлінським потенціалом. Його реалізація дозволить удосконалити управлінську практику як на рівні організації, установи, так і на рівні системи управління освітою, а також стати ефективним інструментом підвищення рівня конкурентоспроможності жінок щодо зайняття управлінських посад у системі управління освітою.

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Дайте визначення поняття «гендер».
2. Розкрийте поняття «гендер» як систему знань, систему суспільства і соціальний інститут.
3. Що таке гендерні норми. Які гендерні норми існують в управлінні освітою?
4. Розкрийте поняття «гендерна ідентичність». Як гендерна ідентичність впливає на професійне становлення особистості?
5. У чому полягають основні причини гендерної нерівності в суспільстві, які її основні ознаки?
6. Диференціюйте поняття «гендерний стереотип», «гендерна роль».
7. Визначте основні механізми формування і закріплення гендерно-рольових стереотипів у суспільстві й на рівні особистості.
8. Чому освіта традиційно вважається жіночим сектором суспільства, проте система управління освітою в основному представлена чоловіками?
9. У чому полягають основні причини нерівномірної участі жінок і чоловіків у формуванні й реалізації політики в управлінні освітою?
10. Яка сутність гендерної невідповідності в управлінні освітою?
11. Визначте гендерно-рольові стереотипи в управлінні освітою.
12. Чому психологічна готовність особистості до управління освітою розглядається в контексті гендерного підходу?
13. Які основні детермінанти формування змісту психологічної готовності особистості до управління освітою? Як вони пов'язані з гендерними нормами і стереотипами?
14. Чому особистість керівника є системотвірним чинником в управлінні освітою?
15. Що таке «стиль управління» і «стиль керівництва»?
16. Розкрийте сутність стилів керівництва. Як стилі керівництва проявляються на рівні системи управління освітою?
17. Чи існує «жіночий» стиль керівництва? У чому його особливості?
18. Які умови сприятимуть ефективній організаційній діяльності жінки-керівника в управлінні освітою?
19. У чому полягають переваги використання «жіночого» стилю керівництва в управлінні освітою?
20. Розкрийте зміст резервів підвищення управлінського потенціалу жінок-керівників системи управління освітою.

ТЕМАТИКА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ

1. Принципи управління освітою. Гендерні особливості реалізації принципів управління освітою.
2. Лідерство в управлінні як соціально-психологічний феномен. Гендерні детермінанти лідерства в управлінні освітою.
3. Гендерні підходи до формування системи мотивації працівників, колективу, організації системи управління освітою.
4. Особливості формування іміджу керівника-жінки організації системи управління

- освітою.
5. Гендерні аспекти ділового спілкування в управлінні освітою.
 6. Етика ділових відносин в управлінні освітою: гендерний аспект.
 7. Гендерна асиметрія в управлінні освітою: показник соціальний чи економічний?
 8. Основні чинники забезпечення особистої конкурентоздатності жінок в управлінні освітою.
 9. Труднощі і перепони в кар'єрному просуванні жінок-керівників системи управління освітою.
 10. Механізми адаптації жінок-керівників до соціально-економічних трансформацій в управлінні освітою.

ТРЕНІНГОВІ ЗАВДАННЯ

1. Прокоментуйте вислови:

Невже не зрозуміло, що до того часу, поки жінку вважають нездатною бути адвокатом, міністром або лікарем, проте вважають її достатньо здатною, щоб вчити, кожен чоловік, що обирає цю професію, наражається на підозру, що розуму у нього не більше, ніж у жінки?

Сьюзен Ентоні, американська феміністка

Можливо, лише одна людина з тисячі пристрасно робить свою справу. Різниця полягає лише у тому, що про чоловіка скажуть: «Він захоплений своєю справою», а про жінку: «Вона якась дивна».

Дороті Сейерз, англійська письменниця

Будь-яка жінка, яка розуміється на проблемах, що виникають в управлінні сім'єю і домогосподарством, зможе зрозуміти проблеми, що виникають в процесі управління країною.

Маргарет Тетчер, британський політик

Будь-яку справу жінці доводиться робити вдвічі краще за чоловіка, щоб отримати хоча б половину поваги. На щастя, це не важко.

Шарлотта Уїттон, канадська письменниця

Говорять, що за кожним чоловіком, що досяг успіху, стоїть жінка, яка його підтримує. А за кожною жінкою, що досягла успіху, стоять принаймні три чоловіки, які б хотіли б її зупинити.

Вальтрауд Шонпе, німецький політик

2. Проаналізуйте конфліктну ситуацію в управлінні. Визначте структуру конфлікту, стратегію поведінки кожного з його учасників. Чи однакові рішення запропонують жінка-керівник і керівник-чоловік? Чим, на ваш погляд, це буде зумовлено?

Конфліктна ситуація. В організації, де Ви є керівником, великий штат співробітників. Як керівник Ви, в цілому, задоволені його роботою. Проте в одному з відділів є кілька підлеглих, які суттєво виділяються із загального числа працівників.

Складається враження, що вони не піддаються управлінському впливу. Час від часу вони здійснюють абсолютно немотивовані вчинки. Регулярно порушують дисципліну. Ви

бачите їх постійно разом, при цьому Вам здається, що Ви знаєте, хто у них неформальний лідер. Але Ви не знаєте, який інтерес їх об'єднує.

Становище ускладнюється тим, що Ви не можете їх звільнити, адже державна служба висуває чіткі критерії до примусового звільнення працівників.

Така ситуація дратує не лише Вас як керівника. Відділ, у якому працюють ці двоє, постійно невчасно подає звітну та іншу інформаційно-аналітичну інформацію. Працівники відділу, щоб більш-менш ефективно працювати, змушені брати на себе посадові обов'язків цих колег. Зрозуміло, що безкоштовно. На думку колег, ці двоє вносять дисбаланс у роботу всього колективу. Крім того, через даних представників, весь відділ отримує догани від керівництва й регулярно недоотримує премію.

Відділ неодноразово звертався до своїх колег із проханням переглянути своє ставлення до роботи. Однак і досі позитивних результатів не спостерігається. Тоді відділ звернувся до Вас як до керівника з пропозицією втрутитися в його роботу і "навести порядок", адже конфлікт із часом почав набувати затяжної форми з усіма його негативними проявами.

3. Складіть особистий план життя і розвитку, зазначивши проміжні й кінцеві цілі.

Визначте:

- які із запропонованих напрямів є пріоритетними для Вас;
- які чинники сприятимуть досягненню визначених цілей;
- що заважатиме Вам у досягненні визначеної мети;
- які кроки, дії та ресурси є необхідними для Вас у досягненні поставлених цілей;

№	Напрями	Проміжні цілі	Кінцеві цілі
	Робота		
	Фінансове забезпечення		
	Фізичний стан. Здоров'я		
	Соціальне становище (відносини з людьми)		
	Психічний стан		
	Сімейне життя		
	Кар'єра		

4. Сформулюйте вимоги до іміджу керівника системи управління освітою. Чи можуть вони бути диференційовані за ґендерною ознакою? Що є визначальним у формуванні іміджу керівника освіти: ґендер чи професія? Обґрунтуйте власну позицію?

№	Показники	Чоловіки	Жінки
	Вік		
	Досвід		
	Освіта		
	Зовнішній вигляд		
	Рівень сформованості системи комунікації		
	Етикет професійної діяльності		
	Почуття гумору		
	Сімейний стан		
	Інше		

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абетка рівності : методичні рекомендації / автор тексту: Павло Полянський. – К. : Програма розвитку ООН в Україні, Представництво Європейської Комісії в Україні, 2007. – 13 с.
2. Баран Л. Реалізація ґендерного підходу в системі підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти / Л. Баран // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 11–12.
3. Берн Ш. Гендерная психология. Законы мужского и женского поведения / Шон Берн. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 318 с.
4. Болотська О. А. Правові чинники ґендерного виховання жінок-лідерів / О. А. Болотська // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 4. – С. 52–57.
5. Вдовюк В. Гендерные исследования в педагогике / В. Вдовюк, С. Рыков // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 110.
6. Волович А. Основы этики и искусства общения / А. Волович // Воспитание школьников. – 2004. – № 7. – С. 28–30.
7. Впровадження ґендерних підходів у діяльність органів виконавчої влади : практичний посібник для державних службовців. – К. : К.І.С., 2004. – 180 с.
8. Ґендерна рівність: у фарватері світових стандартів // Україна-ООН: 60 років разом. – К., 2006. – С. 27–28.
9. Ґендерні паритети в умовах трансформації суспільства : монографія / за заг. ред. Н. М. Оніщенко, Н. М. Пархоменко. – К. : ТОВ «Видавництво "Юридична думка"», 2007. – 372 с.
10. Ґендер: реалії та перспективи в Українському суспільстві. – К. : НТУУ «КПІ», 2003.
11. Генсон М. Керування освітою та організаційна поведінка / М. Генсон. – Львів : Літопис, 2002. – 206 с.
12. Говорун Т. В., Кравець В.П., Кікінеджи О.М. Ґендерна психологія та педагогіка. Навчальна програма з інтегрованого курсу для вчителів та студентів вищих навчальних закладів зі спеціальностей «Психологія», «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота». – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 56 с.
13. Грабовська І. М. Суспільство ґендерної рівності як принцип сучасної європейської демократії та українські реалії / І. М. Грабовська // Проблеми освіти. – Київ. – 2004. – С. 54–163.
14. Громовий В. Ґендер в освіті: Шведський та український погляди // Управління освітою. – 2005. – № 20. – С. 5–8.
15. Державна програма з утвердження ґендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.
16. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч.посібник / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.
17. Кобелянська Л. С. Проблеми ґендерної рівності: міжнародний досвід, українські реалії / Л. С. Кобелянська // Проблеми освіти. – К., 2004. – С. 67–69.

18. Корсак К. До питання про гендерну культуру суспільства / К. Корсак // Управління Освітою (Шкільний світ). – 2004. – № 7. – С. 4–5.
19. Крисюк С. В. Державне управління освітою: сутність і тенденції розвитку // Демократичне врядування: наука, освіта, практика : матеріали наук-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 29 трав. 2009 р.); у 4 т. /за заг. ред. В. П. Приходька, С. В. Загороднюка. – К. : НАДУ, 2009. – Т. 4. – С. 69–72.
20. Мельник Т. М. Гендер як компонент громадської думки / Т. М. мельник // Проблеми освіти. – К. , 2004. – С. 82–93.
21. Мельник Т. 50/50: Гендерне мислення : словник / Мельник Т., Кобелянська Л. – К. : К.I.C., 2005. – 280 с.
22. Мельник Т. М. Міжнародний досвід гендерних перетворень / Мельник Т. М. – К. : Логос, 2004. – 320 с.
23. Міжнародний досвід державного забезпечення рівності жінок та чоловіків : матеріали міжнар. конф. (Київ, 30 червня – 1 липня 2003 р.) / за ред. О. Кузьміної. – К. : Ліга, 2003. – 214 с.
24. Надолинская Л. Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование / Л. Н. Надолинская // Педагогіка. – 2004. – № 5. – С. 30–34.
25. Олійник А. С. Конституційне законодавство України: Гендерна експертиза / А. С. Олійник. – К. : Логос, 2001. – 77 с.
26. Протасова Н. Г. Проблеми підготовки фахівців з освітньої політики // Демократичне врядування: наука, освіта, практика : матеріали наук-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 29 трав. 2009 р.); у 4т. /за заг. ред. В. П. Приходька, С. В. Загороднюка. – К. : НАДУ, 2009. – Т. 4. – С. 65–67.
27. Резник С. Д. Гендерный менеджмент: женщины в управлении : учебн. пособие / С. Д. Резник, С. Н. Макарова. – М. : Финансы и статистика, 2009. – 416 с.
28. Ткалич М. Г. Гендерна психологія : програма лекційного курсу та плани семінарських занять для спеціальності «Психологія» / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : «Міленіум», 2004. – 44 с.
29. Тренінги виховання гендерної культури молоді // Соціальний працівник. – 2006. –№ 7. – С. 25–29.
30. Формування гендерного паритету в контексті сучасних соціально-економічних перетворень : матеріали між нар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5–7 грудня 2002 р.). – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді; Український ін-т соціальних досліджень, 2002. – 222 с.
31. с.
32. Шепель В. Гендерная психология : учеб. пособие / В. Чепель, А. Чекалина. – М. : «Ось-89», 2006. – 256 с.
33. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р. Х. Шакуров. – М. : Просвещение, 1990. – 208 с.
34. Швальбе В. Личность, карьера, успех / В. Швальбе, Х. Швальбе. – М. : Прогресс, 1993. – 240 с. – Настольная книга бизнесмена и менеджера (Управленческая гуманитарология). – М. : Финансы и статистика, 1992. – 240 с.

35. Шуванов В. И. Социальная психология менеджмента / В. И. Шуванов. – К. : Украина, 1994. – 399 с.
36. Щекин Г. В. Теория социального управления : моногр. / Г. В. Щекин. – К. : МАУП, 1996. – 408 с.
37. Эпштейн П. Индустриальная социология в США / П. Эпштейн. – М., 1972. – 433 с.
38. Янг С. Системное управление организацией / пер. с англ. Э. А. Антонова, А. В. Горбунова, Г. И. Шепелева / под ред О. П. Никанорова, С. А. Батасова. – М. : Советское радио, 1972. – 454 с.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ І РЕАЛІЗАЦІЇ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

Ключові слова: ґендер, ґендерна рівність, державна ґендерна політика, механізми забезпечення ґендерного паритету, система управління освітою, керівні кадри освіти, ґендерна політика, ґендерний компонент державної освітньої політики, ґендерна освіта та просвітництво.

2.1. ҐЕНДЕРНА РІВНІСТЬ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА

Рівноправна участь жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності суспільства і держави є важливою умовою й гарантією утвердження демократії в Україні і запорукою її європейської інтеграції. Формування і регулювання державної політики з утвердження ґендерної рівності здійснюється відповідно до міжнародних зобов'язань і національного законодавства України.

Словник сучасного ґендерного мислення 50\50 визначає ґендерну рівність як рівність соціального статусу жінок і чоловіків і забезпечення їм однакових можливостей для всезагальної участі в усіх сферах суспільного, державного та приватного життя на основі самоусвідомлення особистісних потреб й інтересів, долання елементу ієрархічності, за якою історично чоловіки розглядалися як істоти вищі, а їх діяльність і її результати більш суспільно значущі, ніж дії і їх результати, що здійснені й досягнуті жінками [20, с. 193].

Рівність між статями протилежна поняттю нерівності між чоловіком і жінкою, тобто відмінності в умовах їх життя. Насамперед це пов'язано з репродуктивною функцією жінок. Справа не в наявності таких відмінностей, а в тому, що вони не повинні відбиватися на умовах життя жінок і чоловіків, вести до дискримінації, а відповідно враховуватися. Таке врахування можливе через рівний розподіл економічних, соціальних і політичних можливостей.

Ґендерна рівність також є універсальним принципом у галузі прав людини, вона є людським правом і метою розвитку. Це обов'язковий критерій, що визначає досягнення значущого розвитку, який орієнтований на людей.

Принцип рівності статей був заявлений Олімпією де Гуж ще у XVIII ст. Це принцип ліберально-реформістської феміністської течії. Хоча вже третє століття жінки борються за рівність статей, однак ще й досі існують країни, де юридична рівність статей відсутня.

Рівність між статями може бути досягнута тільки завдяки спільним зусиллям жінок і чоловіків.

Функціонування суспільства як цілісного організму потребує нормативного впорядкування й регулювання наявних у ньому відносин, зокрема й відносин між чоловіком і жінкою, а також між жінками й чоловіками як соціальними групами. Це відбувається шляхом формування й розвитку різних соціальних норм: моралі, права, звичаїв, традицій, корпоративних норм тощо, за допомогою яких забезпечується суспільний порядок загалом. Право – система загальнообов'язкових, формально визначених державою норм як

критерію правомірної і неправомірної поведінки. Недотримання їх зумовлює можливість застосування державного примусу. В основі правових норм лежать закони, що їх ухвалюють владні структури. Правовий порядок ґрунтується на принципі законності, що є основою всього державного й суспільного життя [5, 7, 15].

Гендер як явище, його становлення і поступ значною мірою зумовлені розвитком правової системи, потребою в юридичному забезпеченні нових суспільних відносин. Ринкова економіка й державність для оптимального функціонування потребують розгалуженої правової системи. У таких умовах право є способом підтримки й упорядкування гендерного паритету, регулювання гендерних відносин, забезпечення гендерної впорядкованості в суспільстві. Оновлення права, його законодавчих засад є базовим підґрунтям перебудови економічної й політичної систем суспільства, творення організаційних структур громадського життя, які є середовищем самоутвердження й самовираження особистості жінки і чоловіка, як рівних у можливостях, реалізації ними прав, свобод, обов'язків і відповідальності.

У загальній системі права чільне місце займають права рівності. Ці права регулюють рівність у становленні й функціонуванні націй, держав, політичних партій, громадських структур. Та рівність у відносинах цих структур пов'язана з базовою рівністю, а саме – рівністю між чоловіком і жінкою. Така рівність виражається формально в «праві у формі правових актів» і реально – у «праві на практиці», а таке буття відбиває певну ідеологію. Стрижнем цієї ідеології є концепція правової рівності чоловіків і жінок у теорії й на практиці [22].

Правова держава забезпечує формальну рівність між соціальними статтями, що означає надання їм рівних стартових можливостей. Однак реалізація прав жінкою і чоловіком залежить від їх особистісних якостей – знань, розуму, таланту, підприємливості та ін. Це зумовлює нерівність, що існує в суспільстві.

Концепція правової рівності чоловіків і жінок у теорії й практиці правовідносин — це сукупність поглядів і рекомендацій щодо того, яку соціальну й правову політику слід проводити в певному суспільстві для реального забезпечення рівноправності статей у всіх сферах суспільного життя [7, 9, 22].

Важливо підкреслити, що нині особливо гостро стоїть питання не лише й не стільки про рівність прав і свобод, а й передусім про юридичне забезпечення рівності можливостей для чоловіка й жінки стати рівноправними як де-юре, так і де-факто в усіх сферах суспільного життя. Можемо говорити про цілісну концепцію правової рівності чоловіків і жінок у теорії й на практиці правовідносин як сукупності поглядів і рекомендацій, що є узагальненням світової й національної практик правової діяльності держав.

Гендерна рівність означає наявність рівних умов для жінок і чоловіків у реалізації всіх прав людини і можливостей участі в політичному, економічному, соціальному та культурному розвитку, а також рівного користування його результатами. Рівність необхідна для людського розвитку. Досягнення гендерної рівності необхідне для нормального функціонування соціальної, економічної, культурної та політичної систем. Нерівність статусу жінок проявляється системно. Расові ознаки, етнічне походження і непрацездатність й надалі впливатимуть на таке становище.

Говорячи про паритетну участь жінок і чоловіків в управлінні освітою, слід відзначити, що на сьогодні дана проблема є актуальною, тією, що потребує системного аналізу й визначення підходів до її вирішення.

Сучасні тенденції розвитку системи управління освітою характеризуються прискоренням процесів демократизації та гуманізації управління; посиленням участі громадськості в розробці державної і регіональної освітньої політики; зміною співвідношення управлінських функцій в бік збільшення функцій регулювання і самоорганізації; переходом від адміністративного управління до управління інформаційно-аналітичного, публічно-комунікативного (синкретичного); визнанням необхідності рівного доступу до управлінських процесів в освіті чоловіків і жінок.

Проблема рівної участі чоловіків в управлінні освітою до недавнього часу не була тією, якій приділялася увага. Це пояснюється тим, що освіта і система управління нею є традиційним сектором суспільно-економічного життя, відтак професійні ролі, які виконують в управлінні освітою чоловіки і жінки, є розподіленими і закріпленими в суспільстві з давніх часів [12, 17].

Традиційно вважається, що освіта, навчання, виховання та розвиток є прерогативою жінок. Таке розуміння ролі жінки в освіті багато в чому обумовлено українськими звичаями, ментальністю тощо. Водночас, процес управління, зокрема освітою, передбачає, що він є більш складним, відповідальним – відтак потребує участі чоловіків.

Несправедливо було говорити, що проблема ґендерної асиметрії властива лише освіті і системі управління нею. У багатьох інших сферах соціально-економічного життя країни спостерігаються нерівності щодо соціального становища статей і непропорційність представленості чоловік і жінок в управлінських, організаційних тощо процесах. Природою ґендерної асиметрії як явища є прихована ґендерна дискримінація і патріархальні установки в суспільній свідомості [20].

Так і в управлінні освітою, де керівні процеси розглядаються як головні, домінуючі, ті, що заслуговують на увагу, а відтак – чоловічі, жінці відводиться роль «реалізатора» сформованого плану дій, адже її діяльність традиційно вважається менш значущою, менш цінною. Іншими словами, незважаючи на суспільний прогрес, в управлінні освітою на сьогодні спостерігаються тенденції дискримінації за ґендерною ознакою.

Ще в 2000 р. Генеральна асамблея ООН визнала проблему ґендерної рівності як парадигму XXI ст. Україна, як демократична, правова держава взяла на себе зобов'язання щодо забезпечення ґендерної рівності в усіх галузях життя й діяльності суспільства. Останнє передбачає:

- прийняття ґендерного законодавства;
- упровадження міжнародних ґендерних правових стандартів;
- створення національних механізмів правового забезпечення ґендерної рівності;
- введення й аналіз ґендерної статистики;
- сприяння розвитку ґендерного руху;
- допомога жіночим організаціям, проведення ґендерних досліджень тощо [9, 15, 22].

Україна підписала міжнародні документи з питань ґендеру і цим самим визнала ґендерний підхід як найдоцільніший для визначення планів, програм і перспектив національних перетворень, зобов'язалася юридично забезпечувати рівність, розвиток і справедливість у країні, керуючись ґендерними ідеями соціальної рівності. Конституція України політично і юридично визначила ґендерну стратегію розвитку українського суспільства.

Однак закріплення рівності в правах не розв'язує проблеми реальної рівності. Досвід радянської держави показує, що отримання жінками однакових з чоловіками прав не

ліквідувало всіх видів дискримінації щодо жінок. Крім закріплення рівних прав, необхідно надати представникам обох статей рівні можливості для їх реалізації. Рівність жінок і чоловіків не буде запроваджено, якщо суспільство не готове сприйняти саму ідею гендерної рівності й адаптувати її.

Сучасна ситуація в управлінні освітою є яскравим прикладом гендерної невідповідності. Не зважаючи на ратифіковані міждержавні документи, на практиці спостерігаються прояви гендерної нерівності в управлінні освітою. Останні можуть бути визначені так:

1. *Гендерна політика в управлінні освітою де-факто не є складовою частиною державної політики в цій галузі суспільно-політичного життя України.*

2. *Недостатній рівень представництва й участі жінок на рівні прийняття політичних і соціально-економічних рішень, а також в управлінні ресурсами.* Міжнародними експертами звернуто увагу на відсутність жінок у складі керівників державних органів управління освітою, серед керівників обласних управлінь освіти, низький рівень представництва жінок (менше 8 %) у складі профільних комітетів Верховної Ради України, серед заступників керівників регіональних і місцевих органів управління освітою тощо [6, 9].

3. *Дискримінація в процесі працевлаштування і професійного розвитку,* секторальна професійна сегрегація (стереотипне сприйняття освіти як жіночого сектору суспільства) призводять до суттєвого розриву в оплаті праці жінок і чоловіків. За інформацією Міністерства праці та соціальної політики України, у 2009 році розмір середньомісячної заробітної плати жінок становив 1677 грн., а чоловіків – 2173 гривень. Отже, розрив в оплаті праці за цей період склав 29,6 %. Зрештою це спричинює підвищення рівня бідності, у тому числі й жінок [6].

4. *Суспільні гендерні стереотипи* створюють перешкоди й обмеження для вільного вибору способу життя, у тому числі професійної і суспільної реалізації, сімейного життя тощо. Уже згадувалося про те, що система освіти якісно представлена як жіночий вид діяльності. Проте в міру сходження управлінською ієрархією кількість чоловіків в органах управління освітою змінюється показник на 100 %;

5. *Діюча система управління освітою* характеризується тим, що: відтворює гендерні стереотипи щодо ролі жінки в управлінні, навчанні, вихованні, участі у громадській діяльності тощо.

6. *Відсутня системність у запровадженні гендерного компоненту* в загальну середню, професійно-технічну та вищу освіту. Також держава фактично не ініціює і не підтримує проведення й упровадження фундаментальних наукових досліджень стосовно гендерних проблем. Як наслідок, у суспільстві продукуються, відтворюються й закріплюються усталені уявлення щодо гендерної участі в управлінських процесах.

7. *Суттєвий розрив у середній тривалості життя чоловіків і жінок* (62 роки у чоловіків і 74 роки у жінок) і високий рівень захворюваності, смертності чоловіків працездатного віку. Також нині актуальною є проблема збільшення пенсійного віку жінок.

8. *Недостатнє використання можливостей закладів освіти, науки, культури і мистецтва* в подоланні гендерних стереотипів і формуванні гендерної культури (зокрема, ресурсів 18 тисяч публічних бібліотек, театрів, музеїв тощо).

9. *Держава не пропонує моделі гармонізації сімейного і професійного життя для жінок і чоловіків,* зокрема, для формування культури відповідального батьківства. Жінки змушені обирати для себе подвійне навантаження – професійне і сімейне. У результаті через

підвищену зайнятість і навантаження, багато жінок відмовляються від керівної посади на користь родини, дітей, господарства тощо.

Зазначені ознаки гендерної нерівності, що реально існують в управлінні освітою, призводять до гендерного дисбалансу в цій галузі суспільного життя. Як наслідок, втрачається гендерна об'єктивність формування і реалізації державної освітньої політики, адже виходить, що формують політику – переважно чоловіки, у той час як її реалізують – майже завжди жінки.

Отже, в управлінні освітою постає необхідність кардинально покращувати політику і практики щодо:

- утвердження гендерної рівності, зміцнення існуючих і створення нових механізмів з недопущення дискримінації за ознакою статі в професійній діяльності, особистому житті тощо;
- забезпечення економічної незалежності кожної статі;
- створення умов для більш широкої участі жінок в організаційних процесах, у прийнятті рішень;
- забезпечення умов для ефективного поєднання професійних (управлінських) і сімейних обов'язків;
- викорінення гендерної дискримінації, подолання гендерних стереотипів і ліквідація гендерної сегрегації в управлінні освітою (як вертикальної, так і горизонтальної).

Метою державної гендерної політики в управлінні освітою має стати забезпечення гендерної рівності в цій галузі соціально-економічного життя суспільства.

Гендерна рівність в управлінні освітою означає однакове забезпечення рівними правами жінок і чоловіків щодо свободи вибору, професійного й особистісного розвитку, пошуку, заборону дискримінації, а також відсутність привілеїв за статтю.

Зміст поняття гендерної рівності в управлінні освітою передбачає:

– **Рівність у правах і свободах; рівність в обов'язках.** Рівність прав і свобод – це наділення однаковими правами і свободами осіб жіночої й чоловічої статей і забезпечення де-юре рівних умов і можливостей щодо їх здійснення. Рівність прав і свобод в управлінні освітою передбачає рівні можливості щодо професійного вибору, умов реалізації професійного, інтелектуального особистісного тощо потенціалу, кар'єри, оплати праці і винагород та ін. Гендерна рівність в управлінні освітою є передусім правовою проблемою, адже вона орієнтована на законодавство. Її розв'язання пов'язане з чітким визначенням правової стратегії, розумінням напрямків правової політики.

– **Рівність у відповідальності.** Головний зміст правового спрямування принципу рівності жінок і чоловіків полягає у творенні нових цінностей і пріоритетів кожної зі статей, нових партнерських відносин між ними, у розподілі відповідальності між жінками і чоловіками. Рівність у відповідальності дозволить забезпечити в управлінні освітою збалансованість владних, управлінських та інших суспільних відносин, здолати соціальну ієрархію між жінками і чоловіками, особливо поширену в управлінні освітою, сприятиме побудові нових форм гендерних відносин. Загальна, рівна участь в управлінні освітою жінок і чоловіків є високим гарантом утвердження самоцінності особистості, використання всіх людських ресурсів для забезпечення стійкого гендерного розвитку сучасного демократичного суспільства.

– **Рівність у можливостях і шансах.** Рівність соціальних статей насамперед зумовлена рівністю їхніх прав і свобод і рівністю можливостей. На відміну від рівності прав, рівність можливостей є не стільки правовою, скільки соціально-економічною і культурною проблемою, проблемою умов, що породжують і транслюють гендерну нерівність, без трансформації яких неможливе реальне забезпечення рівності прав. Рівність у можливостях і шансах в управлінні освітою передбачає безоцінкове ставлення, сприйняття і розуміння неповторності особистості (без огляду на стать), неупереджену оцінку досягнень і недоліків у професійній діяльності, а також отримання рівних стартових умов щодо професійної й особистісної реалізації, кар'єри, доступу до інформації, навчання тощо.

Варто особливо наголосити, що рівність статей у жодному разі не означає їх біологічної тотожності, ігнорування різних фізичних можливостей, фізіологічних особливостей, психічних і психологічних характеристик, як це часто сприймають при першому ознайомленні з проблемами гендеру.

Гендерна концепція суспільного розвитку й соціальних перетворень, спрямованих на суспільний прогрес, передбачає суспільний і державний погляди на життя обох статей як рівних, збалансованість можливостей їх розвитку, додання всіх форм історичної несправедливості щодо ставлення до них і оцінки результатів їхньої діяльності, забезпечення умов для саморозвитку й самовираження жінки й чоловіка як рівних у правах, свободах, обов'язках та відповідальності [7]. Усе це рівною мірою відноситься і до системи управління освітою.

Відповідно, основними напрямками утвердження гендерної рівності в управлінні освітою можуть бути визначені:

1. Державний механізм забезпечення гендерної рівності в управлінні освітою.
2. Гендерна освіта і просвітництво.

Розглянемо зазначені напрями детальніше.

2.2. ДЕРЖАВНИЙ МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

Гендерні аспекти є складовою всього комплексу завдань розвитку демократичної держави. Гендерна нерівність стримує розвиток. Експерти світового банку розглядають досягнення гендерної рівності як центральний момент розвитку демократичного суспільства, як його повноправну і самостійну мету.

Суспільство гендерної рівності є перспективною метою розвитку світу і держав. Воно передбачає формування суспільних відносин на основі визнання рівності прав, свобод і можливостей чоловіків і жінок для їх добровільної участі як рівноправних партнерів у всіх сферах соціально-економічного життя країни, можливість користування рівними політичними, економічними, соціальними і культурними привілеями, а також однакову відповідальність [15, 19, 22].

Створення суспільства гендерної рівності можливе шляхом визначення основних положень гендерної стратегії розвитку, запровадження гендерних принципів його творення, визначення відповідальності держави, органів місцевого самоврядування та громадськості за вироблення і здійснення політики гендерної рівності (20, с. 219).

На рівні держави, забезпечення гендерної рівності в суспільстві відбувається через формування державної гендерної політики й створення державних механізмів її втілення.

Розглянемо їх детальніше.

Гендерні перетворення в Україні збіглися із загальними процесами реформування, перебудови, оновлення всієї системи її політичного, економічного і соціального життя. Перетворення країни відбувається на основі якісно нової моделі, яка суттєво впливає на гендерні процеси. Зміна статусу соціального суб'єкта накладає відбиток і на соціально-політичну поведінку статей, їх гендерне самовизначення. Нова конфігурація соціальних відносин і системи соціальних інститутів зумовлює нові форми політичного способу самовираження статей і їх взаємовідносин [4, 15].

Система управління освітою не може розвиватися відокремлено від державного розвитку, а також від світового прогресу. Сучасні світові тенденції визнання гендерного паритету в усіх галузях суспільно-економічного життя світу і держави об'єктивно впливатимуть на формування й реалізацію державної політики в галузі освіти. Відтак, процеси демократизації і гуманізації в управлінні освітою обумовлені, серед іншого, і тенденціями реформування суспільства в напрямі визнання рівності прав, свобод та відповідальності чоловіків і жінок.

Закономірно, що підвищення ефективності функціонування системи управління освітою вимагатиме розв'язання гендерних питань як невід'ємної частини освітньої політики.

Як зазначалося раніше, національні особливості прояву відмінностей жіночих і чоловічих начал історично стримувалися або прискорювалися в розвитку залежно від того, які відносини влади, власності тощо панували в той чи інший період, які ідеологічні й політичні постулати проголошувалися, як розвивалися і вкорінювалися соціальні норми (зокрема право й мораль) і як змінювалося ставлення до особистості представників обох статей, а згодом і до людини як найвищої соціальної цінності. Тобто визначальним у формуванні ставлення, розуміння і прийняття гендерної рівності має стати політика держави.

Така політика потребує чіткого розуміння гендерної перспективи, змістом якої є додання гендерної невідповідності й забезпечення гендерного вирівнювання [15].

Гендерна політика – визначення міжнародними органами й державами, громадськими організаціями тощо основних гендерних пріоритетів і фундаментальних цінностей, принципів і напрямів діяльності, відповідних методів і способів їх втілення, спрямованих на утвердження рівних прав, свобод, створення умов, можливостей і шансів, гарантій забезпечення рівного соціально-політичного статусу чоловіків і жінок, на розвиток гендерної демократії і формування гендерної культури в суспільстві [4, 9, 19].

Державна гендерна політика в галузі управління освітою – це діяльність (або бездіяльність у разі навмисного непроведення такої політики) державних інституцій, спрямована на здійснення (безпосередньо або опосередковано) і гарантування рівних прав, свобод і можливостей для жінок і чоловіків, утвердження гендерної демократії і формування гендерної культури в управлінні освітою.

Для державної політики щодо гендерної рівності в управлінні освітою характерні:

- вироблення гендерних стратегій і способів їх досягнення;
- цілеспрямоване розроблення планів, програм втілення гендерних стратегій;
- імплементація гендерного компоненту в усі підсистеми (зміст, форми, методи тощо), рівні управління освітою (державний, регіональний, місцевий);
- вироблення державних механізмів забезпечення гендерної рівності в управлінні освітою, узгодження їх із громадськістю;

- прийняття ґендерного законодавства, ґендерна експертиза чинного законодавства щодо функціонування системи управління освітою;
- гарантування здійснення державної і правової політик щодо ґендерної рівності в системі управління освітою;
- сприяння науковим установам, вітчизняним і міжнародним фондам і представництвам у розробленні ґендерних проблем і проведенні ґендерного аналізу щодо політики ґендерної рівності в управлінні освітою [12, 19].

Характер державної політики в управлінні освітою зумовлює зміст ґендерних стратегій і прийняття відповідної до них політики щодо забезпечення ґендерної рівності. Тобто в характері державної ґендерної політики щодо управління освітою закладено, який ґендерний вибір втілює держава. Ґендерний вибір – чітке визначення суспільством, державою і громадськістю напрямків ґендерного розвитку дійового забезпечення прогресу у сфері ґендеру.

Визнання державою необхідності ґендерного вибору відкриває можливості для всіх громадян незалежно від статі, для їх самореалізації, розкриває волю до самоусвідомлення й самостворення власного життя на принципах паритетності, нової ґендерно сформованої духовності, ґендерно насиченого світосприйняття й ґендерно зумовленого світоконструювання (20, с. 29.)

Державна ґендерна політика в управлінні освітою визначає характер її державного забезпечення як стратегічного й практичного спрямування діяльності органів управління освітою. **Складниками державної ґендерної політики в управлінні освітою є:**

- політика щодо жінок, забезпечення їм рівного соціального статусу з чоловіками шляхом гарантування можливостей для їх рівноправного розвитку як соціально-демографічної групи;
- політика щодо чоловіків, формування в них ґендерної свідомості, культури ґендерної поведінки, орієнтації на паритетність відносин із жінкою;
- державно-правове регулювання ґендерних відносин;
- державно-громадська підтримка сприяння розвитку ґендерної демократії і ґендерної культури в управлінні освітою.

Забезпечення втілення сформованої ґендерної політики передбачає наявність системи державних інститутів, компетенція і діяльність яких спрямовані на втілення ґендерних стратегій і утвердження в реальній практиці ґендерної демократії. Усі ці інститути взаємопов'язані метою і злагодженістю дій, і за наукової організації й управління діють як механізм.

Державний механізм забезпечення ґендерної рівності – це система взаємопов'язаних і системно дієвих державних інститутів, компетенція і діяльність яких спрямовані на втілення ґендерних стратегій і утвердження в реальній практиці ґендерної демократії відповідно до історично набутої ґендерної культури суспільства [5, 7, 15].

Державний механізм втілення в життя ґендерної рівності складається з трьох частин.

Реформування правових і економічних інститутів держави з метою встановлення рівних прав для жінок і чоловіків.

Поширення такого економічного розвитку, який буде спрямований на більш справедливий розподіл ресурсів і їх використання, підвищення доходів і зниження рівня бідності, що сприятиме зменшенню ґендерних невідповідностей (диспаритету) в освіті, охороні здоров'я та сфері надання послуг.

Вжиття активних заходів щодо вирівнювання стійких гендерних невідповідностей у сферах доступу до ресурсів і можливостей для вираження своїх інтересів [7, 15].

На рівні системи управління освітою, державний механізм реалізації гендерної рівності вимагатиме таке.

1. Визнання необхідності формування і запровадження гендерного компоненту в управлінні освітою як складової частини державної політики в галузі освіти України.

2. Визначення основних положень гендерної стратегії розвитку, вироблення й здійснення політики гендерної рівності в управлінні освітою.

3. Утвердження гендерних принципів функціонування і розвитку системи управління освітою, визначення політичних, соціальних тощо методів і способів досягнення гендерних цілей.

4. Зміни усталеного соціального порядку, традиційного розуміння ролі чоловіків і жінок в управлінні освітою, формування усвідомлення важливості гендерного паритету в процесах формування і реалізації освітньої політики держави.

5. Підтримки розвитку державно-громадської моделі управління освітою. Запровадження рівного партнерства в процесах прийняття суспільно важливих рішень і побудови справедливого і паритетноорганізованого суспільства.

6. Зміни механізму фінансування системи управління освітою, зокрема диверсифікація джерел і механізмів її фінансового забезпечення.

Гендерна політика в управлінні освітою реалізується через механізми, тобто конкретні заходи, які вживаються державою і суспільством для утвердження гендерних принципів у цій галузі суспільно-економічного життя. Такі механізми різні за формою й ефективністю.

Основними механізмами реалізації гендерної політики в управлінні освітою є:

- *національні, регіональні, місцеві* (у межах держави) – ухвалення загальнодержавних і, на їх основі, регіональних і місцевих засад гендерної політики в управлінні освітою;

- *інституціональні* – створення державних установ й організацій, призначення окремих посадовців у законодавчій і виконавчій владі, в органах місцевого самоврядування, які формують і реалізують державну гендерну політику в управлінні освітою; сприяння створенню і діяльності недержавних організацій гендерного спрямування (громадських організацій, наукових і освітніх закладів, міжнародних фондів і представництв тощо); взаємодія державних органів управління освітою з представниками системи державно-громадського управління освітою;

- *правові* – прийняття нормативно-правових актів для визначення засад і шляхів реалізації державної гендерної політики в управлінні освітою, проведення гендерної експертизи законодавства і проектів нормативно-правових актів, встановлення відповідальності за порушення гендерної рівності;

- *фінансово-економічні* – забезпечення належного державного фінансування системи управління освітою;

- *організаційні* – застосування різноманітних форм державної, регіональної і місцевої діяльності для реалізації державної гендерної політики в управлінні освітою;

- *політичні, соціальні тощо* – вироблення системи гендерних стратегій в окремих напрямках державної політики;

- *культурні, соціально-психологічні* – проведення освітньої, просвітницької інформаційної діяльності щодо запровадження у життєдіяльність суспільства принципів гендерної рівності [5, 15, 19, 24, 27].

Реалізація політики ґендерної рівності в управлінні освітою не може бути відірвана від системних змін у всіх галузях соціально-економічного життя суспільства. Так, на перший погляд, ментальне, традиційне, культурне уявлення щодо ролі жінки в управлінських процесах, має під собою підґрунтя економічне. Адже чоловік, що реалізує себе в освіті, має залишатися тим, хто забезпечує матеріальні статки своєї родини. Не новина, що система освіти не сприяє накопичуванню великого грошового капіталу. Відтак, чоловіки, щоб забезпечити родину, змушені відмовлятися від професійної діяльності в освіті. Як наслідок – ґендерна асиметрія на рівні дошкільної, загальної середньої освіти, місцевих органів управління освітою тощо.

Отже, ґендерна політика в управлінні освітою має бути складовою системи запровадження ґендерної рівності в усі галузі суспільно-економічного життя держави. У формуванні ґендерної політики в управлінні освітою треба враховувати, що цей процес є нелінійним і достатньою мірою складним. Адже система управління освітою є системою нелінійною, а отже, як і система в цілому, так і її складові елементи мають багато шляхів розвитку, є багатовекторними й можуть призводити до неоднозначних наслідків. Тому ефективність формування і реалізації політики ґендерного паритету в управлінні освітою значною мірою буде обумовлена ступенем урахування як прямих, так і опосередкованих чинників, що впливають на систему управління освітою.

Державна ґендерна політика в управлінні освітою реалізується через певну систему взаємопов'язаних державних органів управління освітою, що діють як єдиний, злагоджений механізм. Як доводить практика, органи управління освітою діють результативно, якщо мають чітко визначену компетенцію щодо ґендерного компонента своєї діяльності. Також дана компетенція названих структур передбачає чітко виписану відповідальність за впровадження і просування ґендерних підходів [11, 14].

До компетенції державних органів управління освітою щодо формування й реалізації ґендерної політики в управлінні освітою належить:

- вироблення ґендерної політики по горизонталі й вертикалі управлінської ієрархії системи управління освітою;
- координацію дій, спрямованих на впровадження ґендерних принципів у законодавство, державну політику, програми й проекти;
- збирання й поширення дисегрегованих даних й інформації з ґендеру для планування цілей, контролю й оцінювання діяльності;
- моніторинг впливу програм і політики на ґендерну рівність в управлінні освітою; підтримку ґендерного навчання на всіх управлінських рівнях і розвиток методів і засобів оцінювання впливу ґендеру тощо;
- організацію інформаційних кампаній з метою зосередження громадської думки на ґендерних проблемах в управлінні освітою тощо [9, 12, 14].

Державний механізм ґендерної рівності в управлінні освітою має реалізовуватися в межах державної стратегії рівності, що становить вироблені напрями загальнодержавних позитивних дій, спрямованих на фактичне забезпечення інтеграції ґендерних підходів у всі державні стратегії, програми, плани.

Наразі у світі відбувається процес формування системи ґендерних норм, спрямованих на усунення розриву в становищі жінки і чоловіка, долання всіх форм дискримінації щодо статей у всіх сферах життя суспільства. Уже в понад 80-ти країнах світу на всіх

континентах спеціальні ґендерні закони відбивають як національні особливості правового забезпечення ґендерного розвитку, так і процесу національного втілення міжнародного права з питань ґендеру.

Спеціальні, цільові закони з рівності прав і можливостей є формою реалізації виконання країнами-підписантами норм міжнародних актів, у яких вказується на правове забезпечення ґендерної рівності. Фактично триває процес формування національного ґендерного права. Наскільки країни світу у своєму внутрішньому розвитку й на рівні міжнародних відносин досягнуть необхідності законодавчого забезпечення розв'язання ґендерних проблем і регулювання ґендерних відносин, настільки світова спільнота забезпечить пришвидшення виходу на якісно новий рівень встановлення світового ґендерного порядку.

У руслі світового юридичного процесу щодо ухвалення спеціального закону з рівних прав і можливостей чоловіків і жінок рухається й Україна. У 2005 році був прийнятий Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків», а у 2007 році за результатами парламентських слухань Верховною Радою України були прийняті рекомендації «Рівні права та рівні можливості в Україні: реалії та перспективи» [9].

Проте діючі механізми й інструментарії забезпечення ґендерної рівності в Україні досі залишаються недосконалими. Це не дозволяє докорінно протидіяти ґендерній нерівності, викорінювати існуючі стереотипи щодо ролі жінок і чоловіків у суспільстві, а також у повному обсязі досягти цілей державної політики щодо створення умов для реалізації рівних прав і можливостей жінок і чоловіків. Ґендерна нерівність спричиняє загострення політичних, соціально-економічних, культурних та інших проблем у державі.

Система управління освітою є яскравим прикладом ґендерної невідповідності в суспільстві, проте не є виключенням. На сьогодні, аналогічна ситуація щодо ґендерної сегрегації спостерігається в багатьох галузях суспільного життя – охороні здоров'я, сфері обслуговування, харчовій промисловості тощо. І причин такого становища безліч. Звичайно, державна політика щодо формування суспільства ґендерної рівності, достатнє фінансування освіти і системи управління нею, закріплення правових механізмів дотримання прав, свобод і можливостей тощо сприятиме переходу суспільства на новий етап розвитку. Але не варто забувати, що дії ззовні, наскільки б інтенсивними вони не були, не сформують прагнення до свободи вибору і можливостей, рівності й самоактуалізації. Тому першим кроком на шляху формування суспільства ґендерної рівності має стати усвідомлення необхідності таких змін, самоповага і прагнення до розвитку.

2.3. ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ҐЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

Система освіти є важливішим інститутом збереження і передавання молоді досвіду минулих поколінь. Саме освіта забезпечує основу для економічного, соціального і культурного процвітання країни. Вона сприяє формуванню в дітей і молоді життєво і професійно необхідних компетентностей, інноваційного мислення, кращих людських рис і прийнятних моделей поведінки з урахуванням потреб особистості, інших людей і вимог сучасного суспільства. Також освіта є потужним і найефективнішим джерелом професійного зростання й

удосконалення працівників усіх сфер діяльності, засобом підтримки конкурентноздатності людини на ринку праці й одним із джерел соціального захисту дорослого населення через запровадження освіти упродовж життя.

У контексті формування суспільства ґендерної рівності, на систему освіти покладаються великі очікування. Адже формування в суспільстві ґендерного паритету, створення рівних можливостей для реалізації особистісного і професійного потенціалів як чоловіків, так і жінок, неможливе без усвідомлення громадянами того, що ґендерний паритет є показником загального розвитку суспільства, ознакою правової держави. У зв'язку з цим перед системою освіти постає завдання поширення знань про сутність ґендерного підходу, руйнування ґендерних стереотипів, формування ґендерної толерантності через запровадження ґендерної освіти.

Ґендерна освіта є частиною загальної освітньої політики держави. За визначенням освітня політика – «... це відповідь на суспільні потреби, вимоги, дії або бездіяльність інших суб'єктів освітньої політики, цілеспрямований, відносно стабільний офіційний курс уряду та підпорядкованих йому установ, спрямований на забезпечення функціонування системи освіти» [16, с. 623].

Запровадження ґендерної освіти до існуючої системи освіти є нагальною потребою часу. Адже Україна з прийняттям низки міжнародних документів взяла на себе зобов'язання щодо створення суспільства рівних можливостей. Це стосується без винятку всіх галузей соціально-економічного життя країни.

Змістом ґендерної освіти виступає система ґендерних знань. Мета ґендерної освіти полягає у формуванні ґендерної компетентності громадян, службовців, громадськості, розвитку ґендерної культури і, загалом – у досягненні ґендерної рівності суспільства, що є запорукою створення передумов для самореалізації кожної особистості незалежно від її статі.

Говорячи про запровадження ґендерної рівності в управлінні освітою, варто наголосити, що провідна роль у цьому процесі належить державі. Адже саме держава на законодавчому, інституційному рівні регулює ґендерні відносини.

Держава визначає основні напрями освітньої політики щодо запровадження ґендерної рівності, зокрема і в управлінні освітою. Зазначене має відповідно відобразитись у змістовому, науково-методичному, матеріально-технічному та кадровому забезпеченні системи освіти. *Отже, можна говорити про два основні напрями освітньої політики щодо запровадження ґендерної рівності в управлінні освітою:*

перший – орієнтація системи освіти на потреби як чоловіків, так і жінок, забезпечення можливостей рівного доступу до освіти тощо;

другий – спеціальна підготовка керівників освіти, що зорієнтована на поширення ґендерних знань шляхом запровадження ґендерної освіти.

Очевидно, що перший і другий із названих напрямів освітньої політики пов'язані із суттєвими змінами в системі освіти і державному управлінні нею.

Розглянемо зазначені напрями детальніше.

У **першому напрямі** освітньої політики – **орієнтація системи освіти на потреби** як чоловіків, так і жінок, створення можливостей рівного доступу до освіти — до завдань освітньої політики можна віднести такі:

1 — побудова освіти і навчання з урахуванням індивідуальних освітніх потреб, здатностей і можливостей осіб, які навчаються (чоловіків, жінок), а також суспільних потреб;

2 — розробка і запровадження системи об'єктивного поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень осіб, які навчаються (чоловіків, жінок), і системи моніторингу якості освіти;

3 — постійне оновлення змісту освіти на основі досягнень науки, техніки, виробництва, культурного і суспільно-політичного розвитку людства, підвищення операціональності освітніх послуг, що надаються;

4 — орієнтація вітчизняної освіти на розвивально-стимулюючий і компетентнісний підходи замість традиційного інформаційного;

5 — створення умов для розвитку в Україні освіти упродовж життя і доступності освіти для всіх громадян, незалежно від статі;

6 — розвиток системи державно-громадського управління освітою і підготовка керівних кадрів освіти як управлінців щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх громадян.

Зупинимось детальніше на характеристиці визначених завдань освітньої політики щодо запровадження гендерної рівності в управлінні освітою.

Орієнтація освіти на індивідуальні потреби тих, хто навчається, сприятиме розширенню переліку освітніх послуг, підвищенню їх якості і конкурентоспроможності на внутрішньому ринку освітніх послуг, створить підвалини розвитку гендерної свідомості. Формування освіти з урахуванням освітніх потреб дозволить запровадити основи гендерної рівності в суспільстві, адже надасть можливості самостійного вибору щодо соціальної реалізації. Важливим аспектом цього завдання освітньої політики є спрямування освіти на всебічний розвиток особистості, створення умов для задоволення її освітніх потреб незалежно від статі на будь-якому етапі життя і кар'єри [10, 11].

Розробка і запровадження системи об'єктивного поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень осіб, які навчаються, і системи моніторингу якості освіти необхідна, з одного боку, для забезпечення постійного контролю за якістю освітніх послуг, що надаються, визначення шляхів і засобів оновлення змісту навчання, удосконалення його форм і методів, для підвищення професійного рівня педагогічного персоналу і поліпшення навчально-матеріальної й інформаційно-технологічної бази освітніх закладів та інше [27]. А, з іншого боку – об'єктивна оцінка навчальних досягнень виступає запорукою утвердження в системі освіти гендерної справедливості, подолання таких негативних явищ як формальний підхід через стереотипне сприйняття гендерних особливостей (не виправдане завищення або заниження оцінок, не об'єктивне, упереджене ставлення, припущення особистості тощо) і корупція. Окрім того, дієва система об'єктивного оцінювання і моніторингу якості освіти сприятиме розвитку пізнавальної активності особистості, працелюбності і самостійності в навчанні, а також підвищуватиме відповідальність науково-педагогічних працівників й управлінців освіти щодо результатів освітньої діяльності.

Гендерний компонент в системі освіти є відносно новим. Його актуальність є неперечною, адже формування суспільства гендерної рівності є світовою тенденцією. Ефективна система освіти — це гнучка система, що швидко й адекватно реагує на вимоги часу. Відтак забезпечувати високу якість освітніх послуг можливо лише за умови постійного оновлення змісту освіти на основі досягнень науки, техніки, виробництва, культурного і суспільно-політичного розвитку людства. Освіта має носити, наскільки це можливо, випереджувальний характер, і тому зміст освіти повинен постійно оновлюва-

тися. Зазначене передбачає не тільки оновлення вже існуючих і розробку нових навчальних курсів, відповідно досягнень науки, техніки, виробництва, а й запровадження нових інноваційних технологій навчання і виховання. Тільки за цієї умови можливо забезпечувати достатньо високий рівень операціональності сучасної освіти — освіти яка є затребуваною як зі сторони суспільства, так і зі сторони конкретного індивіда, такої освіти, яка надає можливість громадянину застосовувати набуті знання, уміння і навички в сучасних умовах і мати можливість оновлювати їх на будь-якому етапі життя і трудової кар'єри не залежно від статі [12, 17].

Темпи оновлення, поповнення, розширення знань й інформації в сучасному світі значно випереджають темпи оновлення змісту освіти. Окрім того, значне розширення обсягів знань, поява нових напрямів науки і техніки унеможливорює включення всіх їх до, наприклад, шкільної чи вузівської програми. Не завжди можливим є одержання нових знань через систему формальної освіти, тобто через відповідний навчальний заклад. Саме тому на перший план висувається проблема розвитку неформальної освіти, яка частіше базується на самостійній і самоосвітній діяльності особи. Разом з тим актуалізується проблема підготовки осіб, які навчаються, до самостійного пошуку потрібної інформації і знань, їх самостійному здобутті й застосуванні. Важливими також стають набуті на попередніх етапах освіти вміння, навички і здатності самоосвіти, саморозвитку і самовдосконалення. Тому традиційна орієнтація системи освіти на інформаційний підхід, сутність якого полягає у передаванні, трансляванні інформації і знань стає в сучасних умовах безперспективною [12, 16].

Освіта має бути спрямована на розвиток здібностей і здатностей людини до свідомої самостійної навчальної і самоосвітньої діяльності і стимулювати збільшення освітніх потреб людини. У цьому розумінні дуже впливовим виявляється закон збільшення освітніх потреб, який був виведений видатним американським андрагогом М. Ноулзом [30]. Сутність цього закону полягає в тому, що чим більше людина знає, тим більше вона прагне знати. Отже, для сучасної освіти актуальність цього закону очевидна. Бути освіченою людиною і високопрофесійним фахівцем означає бути людиною, яка постійно навчається, оновлює свої знання, набуває нових навичок і вмінь, постійно вдосконалюється. А відповідно – постійно зростають її освітні потреби і вимогливість щодо якості освітніх послуг, які вона отримує в системі освіти. Саме тому в інтересах формування системи ґендерного паритету в суспільстві вітчизняна система освіти має орієнтуватися на розвивально-стимулюючий підхід замість традиційного інформаційного.

Не менш важливою проблемою й одночасно завданням освітньої політики щодо запровадження ґендерної рівності в управлінні освітою є реальне запровадження в Україні освіти впродовж життя [16, 21]. Остання передбачає створення рівних умов для кожного громадянина звертатися до освіти на будь-якому етапі життя і трудової кар'єри, отримувати освітні послуги в будь-якому віці з урахуванням особливостей навчання відповідно до вікової категорії і незалежно від статі.

Освіта виступає одним із важливіших засобів соціального захисту населення і це стосується, перш за все, можливостей громадян за допомогою отриманої освіти знайти бажану роботу, самореалізуватися в професійній діяльності, підвищити свій загальнокультурний рівень та інше. Разом з тим, реальне запровадження в Україні освіти впродовж життя пов'язане з низкою суттєвих змін як в організації діяльності системи освіти,

нормативному, фінансовому і кадровому забезпеченні, так й у формах, методах і технологіях її здійснення. Мова йде не тільки про навчання дорослих. Освіта має реально, а не на папері, стати неперервною. Важливо забезпечити взаємозв'язок і наступність між освітніми ланками, зробити освіту однаково доступною і якісною для всіх громадян незалежно від віку, статі, соціального статусу чи матеріального забезпечення.

Державно-громадський характер управління освітою забезпечує, так би мовити, зворотній зв'язок між суспільством, конкретним громадянином і системою освіти. Громадські організації є ретрансляторами думки громади, а, отже, думки безпосередніх споживачів освітніх послуг. Саме тому для забезпечення гендерної рівності в управлінні освітою важливою є співпраця органів управління освітою з громадськістю. На сьогодні найбільш ефективним і прийнятним є державно-громадське управління освітою. Але управлінську діяльність здійснюють люди, державні службовці, які працюють у сфері державного управління освітою і керівники навчальних закладів і освітніх установ і організацій. Тому для реального підвищення результативності управлінського процесу у сфері освіти, для забезпечення гендерної рівності в управлінні освітою необхідно створювати і розвивати систему підготовки і професійного розвитку керівних кадрів освіти. У зміст такої підготовки обов'язково мають бути включені питання формування гендерної культури управлінців, актуальні спектри кар'єри, професійного навчання, самореалізації особистості, технології управління гендерними конфліктами, тощо. Отже, серед завдань освітньої політики, спрямування системи освіти на забезпечення рівного доступу до задоволення власних освітніх потреб, створення умов професійної й особистісної реалізації незалежно від статі займають особливе місце.

Усі означені завдання освітньої політики щодо запровадження гендерного паритету в управлінні освітою тісно взаємопов'язані. І на певних етапах розвитку освіти окремі завдання більше актуалізуються, можуть бути поставлені й нові завдання, відповідно до нагальних проблем розвитку суспільства, громади тощо.

Щодо **другого напрямку** освітньої політики із запровадження гендерної рівності в управлінні освітою — **спеціальна підготовка керівників освіти, що зорієнтована на поширення гендерних знань шляхом запровадження гендерної освіти**, постають такі завдання:

- впровадження гендерного компоненту до змісту підготовки керівних кадрів освіти;
- підготовка керівних кадрів освіти як управлінців щодо реалізації гендерної освіти і як безпосередніх учасників системи управлінських відносин;
- підготовка науково-педагогічних працівників для викладання навчальних курсів із гендерної освіти;
- просвітницька діяльність щодо поширення гендерних знань серед громадськості; співпраця з державними і громадськими організаціями в напрямку захисту гендерних прав і свобод, можливостей участі тощо.

Гендерна освіта є органічною складовою громадянської освіти, яка дозволяє формувати стале демократичне і розвинене громадянське суспільство і громадян, спроможних його розвивати [24]. Виходячи з цього, гендерна освіта має важливе значення для створення толерантного суспільства, суспільства рівних можливостей. Запровадження гендерної освіти в систему підготовки керівних кадрів освіти має на меті надання слухачам необхідних знань щодо гендерних особливостей професійної управлінської діяльності в

освіті, розвиток гендерної компетентності управлінців, сприяння подоланню гендерних стереотипів щодо участі чоловіків і жінок в управлінні освітою, формуванню готовності захисту своїх прав і можливостей тощо [1, 18, 24].

Значною мірою темпи й ефективність запровадження гендерної освіти в систему підготовки керівних кадрів освіти залежать від професійної компетентності викладачів, керівників навчальних закладів, а також управлінців освіти. Уже зазначалося раніше, що спеціальна підготовка керівників освіти в напрямку формування і розвитку гендерної культури є на часі. Але слід підкреслити, що така підготовка має охоплювати, принаймні, три напрямки, а саме:

- науково-методичний і матеріально-технічний супровід включення гендерної освіти до навчально-виховного процесу навчального закладу (заклади системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації керівників освіти);
- підвищення гендерної грамотності й обізнаності керівників освіти й, зокрема, керівників навчальних закладів як провідників освітньої політики на рівень конкретного навчального закладу;
- сприяння захисту гендерних прав і можливостей усіх учасників системи підготовки керівників освіти [1, 26, 28].

Ці напрямки є надзвичайно важливими, оскільки перший пов'язаний саме з реалізацією змісту гендерної освіти, а другий – з особистим усвідомленням власних гендерних прав і можливостей, з формуванням гендерної свідомості, із сприянням створенню гендерного паритету в управлінні освітою.

Для забезпечення якісного викладання (навчальних предметів, курсів, модулів та ін.) і проведення тематичних заходів важливо мати обізнаний у цій галузі науково-педагогічний і педагогічний персонал. Це обумовлює необхідність добору і спеціальної підготовки викладачів, методичних працівників, проведення спеціальних досліджень і розробку навчально-методичних матеріалів, навчальних підручників і посібників для педагогів, а також включення до системи підготовки керівних кадрів освіти спеціального напрямку, який забезпечуватиме відповідну підготовку і підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Окрім того, важливою складовою реалізації даного завдання освітньої політики щодо гендерної рівності в управлінні освітою буде розробка і введення до змісту професійної підготовки керівників освіти спеціальних дисциплін з методики викладання відповідних навчальних предметів [1, 26].

Система освіти може і повинна відігравати значну роль у популяризації гендерної інформації в суспільстві. Важлива роль у цьому надається закладам освіти, які завжди були і будуть осередками нової інформації і знань для громадян. Тому настільки важливо використовувати потенціал навчальних закладів для популяризації гендерних знань серед населення. Провідна роль у цей час надається керівникам навчальних закладів, які виступають у ролі формувачів системи інформації.

Значну роль у запровадженні гендерної освіти відіграє відкритість системи освіти і запровадження механізмів державно-громадського управління освітою, що спрямовані на тісну співпрацю навчальних закладів, органів управління освітою з громадськими організаціями, особливо організаціями, які займаються поширенням інформації про гендерні права і свободи і їх захистом [12, 24]. Тому це завдання освітньої політики є важливим для розвитку гендерної освіти в Україні.

Зазначені завдання освітньої політики щодо запровадження і розвитку гендерної освіти в Україні тісно взаємопов'язані між собою. Їх реалізація обумовлена виконанням завдань спрямування системи освіти на сприяння формуванню суспільства рівних можливостей, розвиток гендерного паритету, створення передумов для самореалізації кожної особистості незалежно від її статі тощо.

Реалізація освітньої політики з формування і розвитку гендерної рівності в обох напрямках здійснюється через систему державного управління освітою. Під державним управлінням розуміють «...цілеспрямований організаційний та регулюючий вплив держави на стан і розвиток суспільних процесів, свідомість, поведінку та діяльність особи і громадянина з метою досягнення цілей та реалізації функцій держави, відображених у Конституції та законодавчих актах, шляхом запровадження державної політики, виробленої політичною системою та законодавчо закріпленої, через діяльність органів державної влади, наділених необхідною компетенцією» [14].

Основними механізмами державного управління освітою, що забезпечують реалізацію означених завдань освітньої політики можна назвати такі.

1. *Організаційно-комунікативний*, що надає можливість через систему органів управління освітою забезпечити впровадження і розвиток гендерної освіти в Україні і створити нову систему відношень в управлінні освітою для представлення зацікавлених груп і аналізу й узгодження їх інтересів через впровадження демократичних процедур, консультацій з громадськістю, експертних опитувань, публічних обговорень, залучення соціальних партнерів у процесі реалізації завдань освітньої політики, що зорієнтовані на забезпечення гендерної рівності в управлінні освітою.

2. *Нормативно-правовий*, що спрямований на вдосконалення нормативно-правового забезпечення впровадження в Україні системи гендерної освіти;

3. *Фінансовий*, що спрямований на вдосконалення системи фінансування і матеріально-технічного забезпечення гендерної освіти;

4. *Кадровий*, що передбачає розробку і запровадження нових підходів у підготовці й підвищенні кваліфікації працівників і керівників освіти.

Отже, слід підкреслити важливість обох напрямків освітньої політики, які розглядалися нами вище. Їх реалізація має здійснюватися системно, з урахуванням можливостей галузі, суспільства, держави. Також розв'язання проблематики гендерного паритету в управлінні освітою має бути підкріплене спеціальними дослідженнями, що надасть пропозиціям щодо запровадження гендерної рівності в управлінні освітою науковості й обґрунтованості.

Ведучи розмову про запровадження гендерної рівності в управлінні освітою, наголошувалося, що одним із шляхів ефективності цього процесу може стати розробка і запровадження до системи підготовки керівників освіти відповідних навчальних курсів і модулів [1, 8, 25, 28]. Першим кроком на шляху реалізації цього завдання має стати розробка окремого навчального модуля «Основи гендерної політики в системі управління освітою» для слухачів магістерської програми «Державне управління в сфері освіти».

Даний навчальний модуль доповнюватиме зміст програм підготовки керівників освіти питаннями щодо основ гендерної політики в державному управлінні освітою. Її впровадження сприятиме розвитку паритетних взаємовідносин в управлінні освітою, побудованих на принципах рівних прав і можливостей жінок і чоловіків, гендерної рівності у

прийнятті й реалізації управлінських рішень, кар'єрі, навчанні, професійному й особистісному розвитку тощо.

Мета навчального модуля полягатиме в розкритті змісту, специфіки, нормативно-правових, соціально-етичних, психолого-акмеологічних й управлінських аспектів формування і реалізації гендерної політики в управлінні освітою.

Реалізації означеної мети сприятиме розв'язання таких *завдань*:

1) ознайомлення слухачів із гендерною проблематикою в управлінні освітою і станом її вирішення в Україні;

2) розкриття змісту, форм, механізмів формування й реалізації гендерної політики в управлінні освітою;

3) визначення основних напрямів формування і реалізації політики гендерної рівності в системі діяльності органів державного управління освітою;

4) виокремлення змісту і складових гендерної компетентності державних службовців, працівників органів управління освітою всіх рівнів, керівників навчальних закладів;

5) розкриття змісту психолого-акмеологічних і організаційно-управлінських умов реалізації гендерної політики в діяльності органів державного управління освітою.

Реалізація зазначених завдань сприятиме:

1) *на мотиваційному рівні* – формуванню позитивних установок щодо гендерної паритетності як чинника запровадження гендерної рівності у систему діяльності органів державного управління освітою;

2) *на когнітивному рівні* – формуванню знань про зміст і механізми розробки і реалізації гендерної політики в управлінні освітою, особливості діяльності органів управління освітою щодо забезпечення гендерної рівності в цій галузі;

3) *на операційно-регулятивному рівні* – відпрацюванню технології реалізації гендерної паритетності у процесі професійної діяльності працівників органів управління освітою, що передбачає оволодіння службовцями способами і прийомами професійної діяльності на засадах гендерної рівності, здійснення самодіагностики й самокорекції негативних проявів гендерних стереотипів тощо.

Прослухавши навчальний модуль, слухачі повинні *знати*: основи положення теорії гендеру; особливості негативних проявів гендерних стереотипів у суспільстві загалом й у процесі державного управління освітою, зокрема; зміст і основні напрямки гендерної політики в управлінні освітою, принципи й механізми її формування і реалізації; технології реалізації Епштейн-гендерної паритетності у процесі професійної діяльності керівників освіти.

Модуль передбачатиме формування *вмінь*: виявляти гендерні проблеми у професійній діяльності керівників освіти; визначати гендерні характеристики персоналу і використовувати обґрунтовані методи подолання гендерних стереотипів у власній діяльності і діяльності підлеглих; створювати умови для запровадження гендерної рівності у професійну управлінську діяльність керівних кадрів освіти; обирати оптимальні гендерно паритетні форми й методи роботи з персоналом і громадянами.

Програма навчального модуля має складатися з двох базових блоків: теоретично-змістового (теоретичного) і практично-технологічного (практичного). У першому блоці мають висвітлюватися нормативно-правові, психолого-акмеологічні, соціально-етичні й організаційно-управлінські аспекти гендерної паритетності в управлінні освітою. Другий

блок передбачатиме оволодіння технологіями реалізації гендерної паритетності у процесі професійної діяльності керівників освіти.

Реалізація даної програми сприятиме, зокрема, підвищенню професійної компетентності різних категорій державних службовців, керівників органів державного управління освітою всіх рівнів, очільників навчальних закладів системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації керівників освіти, науково-педагогічних працівників тощо, і в цілому сприятиме формуванню й реалізації гендерної політики в управлінні освітою.

ВИСНОВКИ З РОЗДІЛУ 2

Гендерний паритет у всіх сферах життєдіяльності суспільства є ознакою правової демократичної держави. Гендерна рівність — це рівність соціального статусу жінок і чоловіків, забезпечення їм однакових можливостей для всезагальної участі в усіх сферах суспільного, державного і приватного життя на основі самоусвідомлення особистісних потреб й інтересів, додання елементу ієрархічності, стереотипності тощо. Досягнення гендерної рівності необхідне для нормального функціонування соціальної, економічної, культурної та політичної систем.

Україна підписала міжнародні документи з питань гендеру і цим зобов'язалася юридично забезпечувати рівність, розвиток і справедливість у країні, керуючись гендерними ідеями соціальної рівності. Конституція України політично і юридично визначила гендерну стратегію розвитку українського суспільства. Однак закріплення рівності в правах не розв'язує проблеми реальної рівності, зокрема і в управлінні освітою.

Основними проявами гендерної нерівності в управлінні освітою є такі: гендерна політика в управлінні освітою де-факто не є складовою частиною державної політики в цій галузі; недостатній рівень представництва й участі жінок на рівні прийняття політичних і соціально-економічних рішень, а також в управлінні ресурсами; секторальна професійна сегрегація; існування гендерних стереотипів щодо професійної і суспільної реалізації, сімейного життя тощо.

Метою державної гендерної політики в управлінні освітою має стати забезпечення гендерної рівності в цій галузі соціально-економічного життя суспільства. Гендерна рівність в управлінні освітою передбачає рівність у правах і свободах; рівність в обов'язках; рівність у відповідальності; рівність у можливостях і шансах.

Основними напрямками утвердження гендерної рівності в управлінні освітою визначені державний механізм забезпечення гендерної рівності в управлінні освітою; гендерна освіта і просвітництво.

На рівні держави, забезпечення гендерної рівності в суспільстві відбувається через формування державної гендерної політики й створення державних механізмів її втілення. Така політика потребує чіткого розуміння гендерної перспективи, змістом якої є додання гендерної невідповідності й забезпечення гендерного вирівнювання.

Державна гендерна політика в галузі управління освітою – це діяльність (або бездіяльність у разі навмисного непроведення такої політики) державних інституцій, спрямована на здійснення (безпосередньо або опосередковано) і гарантування рівних прав, свобод і можливостей для жінок і чоловіків, утвердження гендерної демократії і формування гендерної культури в управлінні освітою.

Державна політика щодо гендерної рівності в управлінні освітою передбачає: вироблення гендерних стратегій і способів їх досягнення; імплементацію гендерного компоненту в усі підсистеми (зміст, форми, методи тощо) і рівні управління освітою (державний, регіональний, місцевий); розробку державних механізмів забезпечення гендерної рівності в управлінні освітою, узгодження їх із громадськістю; прийняття гендерного законодавства, гендерну експертизу чинного законодавства щодо функціонування системи управління освітою; гарантування здійснення державної і правової

політик гендерної рівності в управлінні освітою; наукову розробку гендерних проблем в управлінні освітою.

Складниками державної гендерної політики в управлінні освітою є: політика щодо жінок, забезпечення їм рівного з чоловіками соціального статусу; політика щодо чоловіків з формування культури гендерної поведінки; державно-правове регулювання гендерних відносин; державно-громадська підтримка сприяння розвитку гендерної демократії і гендерної культури в управлінні освітою.

На рівні системи управління освітою, державний механізм реалізації гендерної рівності вимагатиме: формування і запровадження гендерного компонента в управлінні освітою як складової частини державної політики в галузі освіти України; вироблення й здійснення політики гендерної рівності в управлінні освітою; утвердження гендерних принципів функціонування та розвитку системи управління освітою; підтримка розвитку державно-громадської моделі управління освітою.

У контексті формування суспільства гендерної рівності перед системою освіти постає завдання поширення знань про сутність гендерного підходу, руйнування гендерних стереотипів, формування гендерної толерантності через запровадження гендерної освіти.

Основними напрямками освітньої політики щодо запровадження гендерної рівності в управлінні освітою є:

орієнтація системи освіти на потреби як чоловіків, так і жінок: побудова освіти і навчання з урахуванням індивідуальних освітніх потреб чоловіків і жінок; розробка й запровадження системи об'єктивного поточного і підсумкового оцінювання їх навчальних досягнень; постійне оновлення змісту освіти; орієнтація на розвивально-стимулюючий і компетентісний підхід в освіті; упровадження освіти упродовж життя; розвиток системи державно-громадського управління освітою тощо;

спеціальна підготовка керівників освіти й запровадження гендерної освіти: впровадження гендерного компоненту до змісту підготовки керівників освіти; підготовка керівників освіти як реалізаторів гендерної освіти і як безпосередніх учасників системи управлінських відносин; підготовка науково-педагогічних працівників для викладання навчальних курсів із гендерної освіти; просвітництво щодо гендерної культури суспільства тощо.

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Визначте основні прояви ґендерної нерівності в управлінні освітою.
2. Розкрийте зміст поняття «ґендерна рівність в управлінні освітою».
3. Визначте роль системи освіти у процесі реалізації державної ґендерної політики.
4. Охарактеризуйте основні напрями щодо утвердження ґендерної рівності в управлінні освітою.
5. Розкрийте зміст державного механізму забезпечення ґендерної рівності в управлінні освітою.
6. Визначте основні складники державної ґендерної політики в управлінні освітою.
7. Розкрийте механізм реалізації ґендерної політики в управлінні освітою.
8. Визначте роль органів державного управління освітою в розробці й реалізації ґендерної політики в цій галузі.
9. Визначте роль органів державно-громадського управління освітою у розробці і реалізації політики ґендерної рівності в управлінні освітою.
10. Зазначте, що належить до компетенції державних органів управління освітою щодо формування і реалізації ґендерної політики в управлінні освітою.
11. Розкрийте взаємозв'язок двох напрямків освітньої політики щодо забезпечення ґендерної освіти в Україні.
12. Охарактеризуйте основні завдання освітньої політики щодо запровадження ґендерної рівності в управлінні освітою.
13. Визначте сутність і основні завдання ґендерної освіти.
14. Розкрийте роль ґендерної освіти у процесі виховання і розвитку свідомого громадянина.
15. Охарактеризуйте сучасний стан запровадження ґендерної освіти в Україні.
16. Розкрийте роль органів державного управління освітою щодо формування та реалізації ґендерного паритету в управлінні освітою.

ТЕМАТИКА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ

1. Нормативно-правові основи формування і реалізації ґендерної політики в управлінні освітою.
2. Роль органів державного управління і місцевого самоврядування в поширенні інформації щодо ґендеру і ґендерної паритетності в Україні.
3. Основні чинники ґендерної нерівності в системі управління освітою.
4. Актуальні проблеми впровадження ґендерної паритетності в систему державного управління освітою.
5. Методи запобігання порушенню ґендерної паритетності в діяльності органів державного управління освітою.
6. Роль системи підготовки керівних кадрів освіти в забезпеченні ґендерної рівності в управлінні освітою.
7. Підходи до реалізації політики ґендерної рівності в управлінні освітою.
8. Форми співпраці органів державного управління освітою і громадськості щодо забезпечення ґендерної рівності в управлінні освітою.

9. Роль ґендерної освіти і просвітництва в запровадженні ґендерного паритету в управлінні освітою.
10. Ґендерні питання та етика державного службовця: проблеми співвіднесення.

ТРЕНІНГОВІ ЗАВДАННЯ

1. Проаналізуйте, наскільки суттєвими є ґендерні стереотипи в атестації персоналу у Вашій організації.
2. Визначте, чи відіграють роль ґендерні стереотипи у кар'єрному просуванні працівників у Вашій організації. Якщо так – наведіть приклади.
3. Запропонуйте план дій з подолання ґендерних стереотипів у діяльності Вашої організації.
4. Запропонуйте механізм запровадження стратегії ґендерної рівності в діяльність Вашої організації.
5. Підготуйте експрес-доповідь з актуального питання ґендерної політики в управлінні освітою (на вибір) для виступу перед працівниками Вашої організації. Визначте: мету й основні завдання виступу, актуальність теми, перспективні завдання. Обґрунтуйте необхідність просвітництва з ґендерних питань серед працівників органів державного управління освітою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баран Л. Реалізація ґендерного підходу в системі підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти / Л. Баран // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 11–12.
2. Бендас Т. В. Гендерная психология : учеб. пособ. / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2005. – 431 с.
3. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
4. Ґендер і ідентичність. Україна перед європейським вибором / упорядник Марфа Скорик. — К., 2006. – 49 с.
5. Ґендерна експертиза українського законодавства (концептуальні засади) / відп. ред. Т. М. Мельник. — К. : Логос, 2001. – 120 с.
6. Ґендерна статистика України: сучасний стан, проблеми, напрями удосконалення. — К., 2009. – 180 с.
7. Ґендерний паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства. – 2-е вид. допов. уточ. — К.: Український інститут соціальних досліджень, 2003. – 129 с.
8. Ґендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними акладами : навч. посібник / за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. — К. : Логос, 2004. – 212 с.
9. Ґендерні перетворення в Україні / кол. авт. : Амджадін Л. М., Костенко О. Ю., Лібанова Е. М., Мельник Т. М., Піщуліна О. М. – К. : «АДЕФ-Україна», 2007. — 165 с.
10. Ґендерні стереотипи та ставлення громадськості до ґендерних проблем в українському суспільстві / кол. авт. за заг. ред. Саєнко Ю. І. – К. : ВАІТЕ, 2007. — 145с.
11. Генсон М. Керування освітою та організаційна поведінка / М. Генсон. – Львів : Літопис, 2002. – 206 с.

12. Громовий В. Гендер в освіті: Шведський та український погляди / В. Громовий // Управління освітою. – 2005. – № 20. – С. 5–8.
13. Грабовська І. Ladies First: феномен жіночого політичного лідерства / І. Грабовська, Л. Кобилянська. — К. : К.І.С., 2007. – 144 с.
14. Державне управління в Україні : навч. посібник за заг. ред. В. Б. Авер'янова. – К., 1998. – 225 с.
15. Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.
16. Енциклопедія освіти / АПН України; головний ред. В. Г Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
17. Исаева Т. Высшая школа в гендерном ракурсе / Т. Исаева, С. Рожкова // Высшее образование в России. – 2005. – № 11. – С. 154–157.
18. Корсак В. В. Гендерна тема в освітній сфері / В. В. Корсак // Управління школою (Основа). – 2004. – № 7. – С. 16–20.
19. Левченко К. Б. Гендерна політика в Україні / К. Б. Левченко. – Харків : Вид-во Нац. ун-ту внутр. справ, 2003. – 344 с.
20. Мельник Т. 50/50: Сучасне гендерне мислення : словник / Т. Мельник, Л. Кобилянська. – К. : К.І.С., 2005. – 280 с.
21. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти: початок XXI століття / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2006. – 253 с.
22. Олійник А. С. Конституційне законодавство України. Гендерна експертиза / А. С. Олійник. — К. : Логос, 2001. – 77 с.
23. Основи теорії тендеру : навч. посіб. – К. : «К.І.С.», 2004. – 536 с.
24. Пашук В. Впровадження гендерної освіти / В. Пашук // Директор школи (Шкільний світ). – 2006. – №10–11. – С. 20–25.
25. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клёциной. – СПб. : Питер, 2003. – 479 с.: илл. – (Серия «Практикум по психологии»).
26. Соціальна та гендерна справедливість і рівність у програмах професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів : навч.-метод. посіб. / кол. автор. : Магдюк Л. Б., Ілько І. В. та ін.; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К. : ТОВ «Стіс плюс», 2007. – 96 с.
27. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.
28. Ткалич М. Г. Гендерна психологія : програма лекційного курсу та плани семінарських занять для спеціальності «Психологія» / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К. : «Міленіум», 2004. – 44 с.
29. Чекалина А. А. Гендерная психология : учеб. пособие / А. А. Чекалина. – М. : «Ось-89», 2006. – 256 с.
30. Knowle's M. Towards A Model of Lifelong Education // Reflections on Lifelong Education and the school. – Hamburg, 1975.
31. Robin McKinley. Gender Analysis of Policy (Draft), Ministry of Women's Affairs, New Zealand, 1993.

РОЗДІЛ 3. ВПЛИВ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

Ключові слова: рівні можливості жінок і чоловіків у доступі до освіти, фінансова доступність освіти для жінок і чоловіків, фізична доступність освіти для жінок і чоловіків, механізми забезпечення ґендерної рівності щодо здобуття освіти, результативність управління якістю освіти, критерії результативності управління якістю освіти, індекс соціальної рівності в освіті, індекс ґендерного паритету в освіті, система показників ґендерної статистики для оцінювання якості освіти, показники навчальної активності населення за статтю та типом поселення.

3.1. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЖІНОК І ЧОЛОВІКІВ У ДОСТУПІ ДО ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Вплив світових тенденцій у сфері освіти на політику забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти в Україні

Загально цивілізаційний поступ у XX ст. призвів до усвідомлення на рівні держав переважної більшості країн світу важливості ліквідації всіх форм дискримінації людей, зокрема за статтю. Не менш важливим результатом у цьому контексті є розуміння необхідності гарантування й забезпечення державою можливості здобуття якісної освіти всіма без винятку членами суспільства. Саме освіта має стати основою, що здатна забезпечити стійкий розвиток суспільства, конкурентоспроможність, політичну й економічну незалежність країни, матеріальну захищеність й поліпшення добробуту кожної людини, можливість для кожного індивіда незалежно від статі та інших відмінностей рівною мірою проявляти свою суспільно-політичну активність тощо. Так наприклад, у програмі уряду Швеції – країні, яка є взірцем щодо реалізації ґендерної політики в усіх сферах життєдіяльності людини, у тому числі й в освітній, зазначена необхідність досягнення економічної рівності між жінками і чоловіками, що проявляється, зокрема, у створенні однакових можливостей обом статям отримати належну освіту й оплачувану роботу для забезпечення економічної незалежності протягом життя. Не тільки Швеція, а й Норвегія, Фінляндія, Ісландія, Канада, Нова Зеландія – країни, які досягли найвищого серед інших країн світу благополуччя саме внаслідок того, що одним із центральних напрямів державної політики із 70-х років стала політика забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у всіх сферах.

Говорячи про сутність ґендерної політики і її прояв в освітній галузі, часто розглядають це питання лише в контексті “жіночої політики, жіночого питання” як захист жінок, забезпечення їм рівних із чоловіками прав здобувати освіту на різних рівнях. Такий підхід до викладу питання щодо забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти, аналізу способів досягнення даної мети ґендерної політики є дещо спрощеним і звуженим і не дає змоги повною мірою оцінити результативність управління освітою, зокрема якістю освіти.

Окрім того, розгляд ґендерної політики з позицій так званого “жіночого питання” викликає необхідність виокремлення і вивчення “чоловічого питання”, в основі якого лежать проблеми соціально-економічного, психофізіологічного характеру (наприклад, коротша тривалість життя на 10–12 років порівняно з жінками, значно нижча стресостійкість чоловіків, високий відсоток чоловічого безпліддя, що проявляється в усіх країнах тощо). За розрахунками міжнародних експертів 80–90 % робочих місць, що будуть створені у XXI ст., займуть жінки. Цей факт не лише негативно вплине на психічний стан чоловіків, а й у подальшому змінить їх економічний і політичний статус. Залишаються фактично поза увагою політиків, управлінців, навіть педагогів інші, більш важливі аспекти цього питання – формуванні суспільного усвідомлення важливості забезпечення й дотримання ґендерного паритету в усіх сферах життєдіяльності людства, виховання ґендерної культури населення загалом й управлінців зокрема і, нарешті, забезпечення на практиці рівних прав жінкам і чоловікам на використання результатів здобутої ними освіти в подальшому професійному й особистісному житті.

Відповідно до сучасного розуміння проблем ґендерної політики, питання забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків щодо здобуття ними освіти потрібно розглядати в контексті соціальних умов (соціального оточення), оскільки саме вони відкривають доступ до вивчення різноманітних факторів впливу, зокрема негативного, що й визначають перелік тих соціальних проблем, на вирішення яких має бути спрямована діяльність уряду й органів державного управління якістю освіти у процесі вироблення й реалізації відповідної політики. Отже, ***предметом нашого розгляду стане не саме питання про те, чи однаково представлена участь жінок і чоловіків на різних освітніх рівнях в Україні, а виявлення й аналіз на основі порівняння з міжнародним досвідом реалізації ґендерної політики в освіті тих факторів, вплив яких призводить до появи відмінностей у статистиці, а також наслідків такого явища.***

Відповідно до такого розуміння сутності проблеми реалізації рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти зосередимо нашу увагу спочатку на розгляді світових тенденцій, що призвели до прагнення держав забезпечити рівний доступ усіх громадян до освіти і на розкритті змісту понять “доступність” і “якість освіти” як основних категорій під час аналізу результативності державного управління якістю освіти.

Розвиток загальнолюдської цивілізації відбувається останніми десятиліттями доволі стрімкими темпами, що проявляється у формуванні відповідних світових тенденцій, які безпосередньо або опосередковано впливають також і на розвиток освітньої сфери. Серед них можна виокремити такі:

- різке збільшення кількості населення, що охоплено різними видами освіти;
- необхідність забезпечення надання всім без виключення громадянам, без дискримінації їх за різними ознаками, безперервної якісної освіти протягом життя;
- створення на державному рівні гарантій і посилення ролі держави в забезпеченні справедливості у здобутті освіти та інші.

Інакше кажучи, у світі чималі зусилля були спрямовані на надання гарантій і створення різноманітних умов для забезпечення *рівного доступу до освіти* різних категорій громадян, у тому числі *жінок і чоловіків*, причому усвідомлювалася необхідність реалізації лише *якісної освіти*. Узагальнюючи ці тенденції, бачимо, що вони певною мірою пов’язані між собою і передбачають одночасне втілення. Тому згодом вони трансформувалися фактично

в один напрям, який передбачав посилення уваги і відповідальності держави щодо гарантування прав й забезпечення *рівного доступу до здобуття якісної освіти* різних категорій населення, незалежно від статі, віросповідання та інших ознак. Поєднання зазначених вище тенденцій в освітній галузі в одну призвело до того, що в експертних оцінках якості наданої освіти у тій чи іншій країні спочатку визначається показник доступності освіти для різних категорій населення, у тому числі й за гендерною ознакою, як перша необхідна (але не достатня) умова забезпечення її потенційної якості і, відповідно, як умова результативності управління якістю освіти. У разі порушення показника доступності до освіти вимірювана якість однозначно вже не може бути максимально високою.

Сутність понять «доступність» і «якість освіти» в контексті забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків

Отже, у чому ж проявляється зміст понять «доступність» і «якість освіти». Поняття доступності до освіти, до різних освітніх рівнів розглядається в контексті двох видів, а точніше рівнів доступності: фізичної і фінансової.

Фізична доступність освіти характеризується наявністю достатньої і розгалуженої мережі навчальних (освітніх) закладів, у яких можуть здобувати освіту різні категорії населення відповідно до їхніх освітніх потреб, здібностей тощо.

Забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків щодо фізичного доступу до освіти проявляється на обов'язкових освітніх рівнях (дошкільної і загальної середньої освіти для України і, наприклад, країн Європейського Союзу) як повне охоплення цією освітою всіх без винятку дівчаток і хлопчиків відповідно до демографічної ситуації в даних вікових категоріях. Відхилення від абсолютної ідеальної кількості охоплених у такому випадку пояснюватиметься станом здоров'я дітей і низкою соціальних або етнічних причин, частина з яких може спричинювати порушення гендерного паритету. Наприклад, якщо мова йде про дітей з особливими потребами, то доступ до здобуття освіти в стінах відповідних навчальних закладів обмежується відсутністю або спеціального навчального закладу, або відповідних умов у звичайних навчальних закладах. Прояв цього фактору, зазвичай, не залежить від статі дитини. Якщо ж розглядати забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків в умовах багатонаціонального, багатокультурного населення країни з погляду дії інших груп факторів – культурних, релігійних, етнічних тощо, то в окремих ситуаціях можливі факти збереження традицій і обрядів іншими національностями і релігійними групами, які проживають в Україні. Це призводить до обмеження доступу до освіти дівчаток, навіть уже на рівні здобуття загальної середньої освіти.

Вплив негативних соціальних факторів, які викликають появу явищ бездоглядності, безпритульності дітей, протизаконної дитячої праці, дитячого жебрацтва та ін. рівною мірою торкаються як хлопчиків, так і дівчаток, поступово витісняючи їх з освітнього середовища, обмежуючи доступ до вищих освітніх рівнів і можливості ефективно організувати власне життя. Недопущення, попередження і боротьба з такими явищами знаходиться в колі компетенцій різних державних органів, зокрема освіти, результативність діяльності яких з управління якістю освіти, насамперед із забезпечення рівних можливостей у здобутті освіти, оцінюється в тому числі й за коефіцієнтом охоплення дітей відповідних вікових категорій дошкільною і загальною середньою освітою й динамікою і темпами скорочення зазначених вище негативних явищ (бездоглядності, безпритульності дітей, протизаконної дитячої праці, дитячого жебрацтва та ін.).

Аналіз політичних документів, виступів офіційних осіб, аналітичних матеріалів соціологічних і моніторингових досліджень свідчить про наявність проблеми порушення рівного доступу до дошкільної і загальної середньої освіти дітей в Україні, що є сукупним результатом негативної дії різноманітних зовнішніх і внутрішніх чинників різного походження. Серед них найвагоміший вплив мають:

1. Недієвість механізму реалізації законодавства щодо розвитку загальної середньої освіти і невчасне або неповне виконання через це окремих правових документів.

2. Хронічне й значне недофінансування системи дошкільної і загальної середньої освіти й адекватного реформам механізму фінансування освіти і перерозподілу коштів [25, С. 23–25]. Обмеженість бюджетного фінансування стало однією з причин:

- недостатньої мережі дошкільних закладів внаслідок передачі їх приміщень іншим організаціям, скорочення дітей у часи демографічної кризи тощо;
- фізичної недоступності загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) через скорочення мережі малокомплектних шкіл у сільських населених пунктах і їх віддаленість від місця проживання дітей;
- посилення дефіциту педагогічних кадрів за достатнього випуску спеціалістів педагогічними ВНЗ.

3. Перекладання суттєвої частини фінансового тягаря на батьків через недостатність державних витрат на освіту і

- зростання кількості платних освітніх послуг, що надають навчальні заклади;
- збільшення на базі звичайних ЗНЗ кількості спеціалізованих навчальних закладів (гімназій, ліцеїв, колегіумів), у яких використовуються вступні випробування на всіх ступенях навчання, зокрема й першому, що є порушенням законодавства.

4. Значне розшарування населення за доходами і збіднення більшої його частини, що з огляду на попередній пункт, обмежує фінансову доступність загальної середньої освіти для малозабезпечених родин.

5. Падіння моральних устоїв і значущості духовних цінностей у суспільстві через відсутність єдиної консолідуючої національної ідеї і зменшення обсягів виробництва і, відповідно, попиту на робочу силу протягом тривалого часу. Це, у свою чергу, спричинило посилення таких негативних соціальних явищ як соціальне сирітство, виховання дітей у неповних родин, безпритульність і бездоглядність серед дітей дошкільного і шкільного віку, жебрацтво, незаконна дитяча праця, злочинність серед неповнолітніх [15, С. 9].

Варто зазначити, що за останні роки спостерігається поступове збільшення кількості дошкільних закладів шляхом повернення їх до теми освіти і підвищення коефіцієнта охоплення дітей дошкільною і загальною середньою освітою, що є свідченням поліпшення економічної ситуації в країні.

Фінансова доступність розглядається через оцінку спроможності населення оплатити запропоновані освітні послуги. Отже, фінансова доступність освіти для жінок і чоловіків як платоспроможність є первинною величиною, за якою оцінюється потенційна можливість для обох статей здобуття освіти відповідного рівня, тобто фактично сам доступ до освіти. Наступним етапом є оцінювання реально досягнутого рівня доступності освіти як кількості тих, хто навчається на різних освітніх рівнях. Інакше кажучи, фінансова доступність освіти має оцінюватися за двома показниками: фінансова спроможність населення отримати цю освіту (оплатити навчання та інші витрати, пов'язані з її здобуттям –

проживання, харчування, оплата книжок тощо), яка впливає на досягнення самого результату – отримання освіти як доступу до неї. Такий підхід, запропонований А. Ашером і А. Сервенан¹, використовується з 2006 р. під час формування рейтингів країн щодо оцінки доступності вищої освіти і фінансових можливостей її здобуття.

Якість освіти є ключовою категорією теорії управління освітою. В останні роки спостерігалася поступова зміна основного змісту і, відповідно, методології вимірювання й оцінювання якості освіти у зв'язку з поширенням стандартів ISO 9000 й адаптуванням їх до освітньої сфери. Відповідно до вимог міжнародного стандарту якості освіти розглядається як сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу або його результату, які надають їм здатність задовольняти освітні потреби всіх суб'єктів навчально-виховного процесу – учнів і студентів, їхніх батьків, викладачів, роботодавців, управлінців тощо, тобто державу і суспільство загалом. Через зазначену сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу закладається уявлення про змінювані цілі, потреби і соціальні норми (стандарти) освіти. Призначенням, основною місією освіти є формування гармонійно розвиненої особистості, яка буде затребуваною на ринку праці. Отже, у цій затребуваності і спроможності особистості задовольнити цей попит закладено майбутнє благополуччя людини, її незалежність і соціальна рівність, ґендерний паритет, а значить, і розвиток суспільства і держави в цілому.

Якість освіти виступає тим дороговказом, на який має бути орієнтована діяльність державних структур, що визначають основні напрями державної політики, зокрема освітньої, і реалізують управління різними освітніми рівнями і системами освіти. У зв'язку з цим якість освіти розглядається як політична й управлінська категорія, як основа для розвитку і конкурентоспроможності країни. Саме тому центральне місце в досягненні цієї мети й реалізації поставлених завдань забезпечення доступності і якості освіти незалежно від статі та інших ознак людей займає держава і система державного управління освітою, зокрема якістю освіти.

На рівень фінансової доступності, як спроможності оплатити освітні послуги, впливає багато факторів: стан економічного розвитку країни, що проявляється у величині ВВП на душу населення, наявність і розвиненість певних податкових пільг, грантів і субсидій на навчання, платність чи безоплатність здобуття освіти або певних освітніх рівнів і кількість місць у навчальних закладах (розгалуженість мережі навчальних закладів), собівартість навчання, наявність державних гарантій щодо обов'язковості забезпечення надання певного освітнього рівня тощо.

Оцінювання доступності (Accessibility) освіти як результату здатності оплатити навчання розглядається в контексті обчислення коефіцієнтів охоплення тим чи іншим освітнім рівнем населення відповідного віку за ґендерною ознакою (так званою участю в освіті), визначенням відсотка писемного населення старшого за 15 років, кількості вчителів жіночої статі в початковій школі тощо.

Під час оцінювання рівня фізичної і фінансової доступності велике значення має те, який саме освітній рівень (наприклад, початкова освіта, загальна середня, вища) розглядається, чи є він обов'язковим за законодавством даної країни чи ні. Якщо за законом певної країни початкова освіта є обов'язковою, то це передбачає наявність гарантій і зобов'язань

¹ Usher A, Cervenán A. Global higher education rankings: affordability and accessibility in comparative perspective. Toronto: The Educational Policy Institute, 2005.

з боку держави щодо створення умов, які б надали можливість усім без винятку громадянам, без дискримінації їх за якимись ознаками безоплатно здобути цей освітній рівень у межах визначених певними нормативними документами, наприклад, державним освітнім стандартом. У такому випадку фінансова доступність як оцінка спроможності населення оплатити ці освітні послуги фактично не розглядається, адже наявність фінансової недоступності має тлумачитися як порушення норми закону в цьому питанні.

Фізична доступність передбачатиме створення мережі необхідних навчальних закладів, у яких би змогли отримати початкову освіту всі громадяни, у тому числі рівною мірою дівчатка і хлопчики. Оцінка фізичної недоступності здійснюється за показниками пішохідної віддаленості навчального закладу від місця постійного проживання людини (дитини) незалежно від статі й відсутністю спеціально облаштованого навчального закладу для людей з особливими потребами. Виявлення фізичної недоступності навчальних закладів повинно розглядатися як завдання для органів державного управління освітою, зокрема якістю освіти, що має бути вирішено в найскоріші терміни.

Оцінювання рівнів фізичної і фінансової доступності інших, необов'язкових освітніх рівнів, має свої особливості, частина яких не знаходиться безпосередньо у площині проблеми забезпечення рівних прав і можливостей здобуття якісної освіти жінками і чоловіками. Вирішення проблеми забезпечення рівних прав і можливостей здобуття якісної освіти жінками і чоловіками у такому випадку значною мірою пов'язане з розглядом низки політичних, соціальних, культурних та інших питань. Саме на цих необов'язкових освітніх рівнях повною мірою проявляється вплив реалізованої в державі гендерної політики і її ефективність, результативність чи не результативність управління якістю освіти.

Реалізація принципу рівного доступу до освіти на різних освітніх рівнях як результат управління якістю освіти в Україні

Рівень охоплення дітей у початковій школі досить високий і стабільний. В останні роки він становив у межах 98 % від загальної кількості дітей, які досягли шкільного віку. Основними причинами невідвідування дітьми школи, як зазначалося вище, є інвалідність, невиконання батьками своїх обов'язків щодо здобуття дітьми освіти.

Кількість дівчаток і хлопчиків у ЗНЗ відповідає реальній демографічній ситуації в Україні. За останні півтора десятиліття спостерігається поступове збільшення відносної кількості хлопчиків, що й вплинуло на загальний показник відсоткового розподілу чисельності дівчаток і хлопчиків у шкільній освіті України. Статистичні дані показують, що серед учнів ЗНЗ відсоток дівчат у середньому становив 49 % від загальної кількості учнів [3, С.125]. Причому відсоток дівчат у початкових класах складав 48,7 %, у 5–9 класах — 47,9 %, 10–12 класах — 52,7 %.

Професійно-технічна освіта користується більшим попитом серед юнаків, про що свідчать відповідні статистичні дані: починаючи з 1996 року, кількість жінок з 42,3 % скоротилася до 38,4 % [3, С.125].

Внаслідок реформування вищої освіти Україна досягла інтегральних показників, за якими вона не поступається розвинутим країнам. Нині в Україні функціонує 528 навчальних закладів I–II рівнів акредитації, 55 вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації. На початок навчального 2008/2009 року в них навчалися 399,3 тис. і 2364,5 тис. студентів відповідно. На початок 2008/2009 навчального року вищою освітою було охоплено 53,4 % жіночого і 46,6 % чоловічого населення. Серед студентів вищих навчальних закладів 53,8 % — жінки, які віддають перевагу освіті в галузі економіки, права, охорони здоров'я, освіти,

мистецтва і кінематографії [2], тобто у тих сферах, де середньомісячна заробітна плата нижча, ніж середня по країні.

Аспірантура і докторантура є ланкою, що за міжнародною системою кваліфікації освіти й завершує систему вищої освіти. Наприклад, у 2008 році в аспірантурах навчалося 33,344 тис. осіб, а в докторантурах — 1,476 тис. осіб. Частка жінок серед аспірантів становила у 2008 році 59 %, серед докторантів — 49 %. Серед 17,070 тис. кандидатів наук кількість жінок складає 6,532 тис. осіб, що становить 38,3 %. Кількість жінок-докторів наук — 934 особи від загальної кількості 4451 докторів наук, що становить 21 % [10, С.120].

Ситуація з невеликою часткою жінок в науковій сфері пов'язана з суттєвою проблемою, яка полягає в тому, що жінці буває складно поєднувати наукову кар'єру із сімейними і материнськими обов'язками, оскільки в дослідницькій діяльності немає фіксованого робочого часу і вона зазвичай потребує повсякчасної інтелектуальної зосередженості на досліджуваній проблемі й постійного професійного вдосконалення. Зрозуміло, що жінка буде мати змогу успішно поєднувати наукову діяльність з піклуванням про дітей і сім'ю тільки за умови допомоги з боку держави, підтримки і розуміння всього суспільства (див. таблиці 3.1 і 3.2).

Таблиця 3.1

Чисельність кандидатів наук в Україні за віком і статтю [3, С. 132]

	1995			2000			2006		
	Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %	
		Ж	Ч		Ж	Ч		Ж	Ч
Україна	57610	31,6	68,4	58741	34,7	65,3	71893	40,4	59,6
у т. ч. за віком, років									
До 30	1104	49,9	50,1	1815	52,4	47,6	4454	53,4	46,6
31–40	11463	38,7	61,3	9305	46,7	53,3	13698	56,6	43,4
41–50	17426	34,2	65,8	16654	38,7	61,3	16737	45,8	54,2
51–55	8003	30,4	69,6	9365	33,3	66,7	9359	38,1	61,9
56–60	12097	26,0	74,0	7398	27,8	72,2	9700	30,9	69,1
61–70	6488	23,2	76,8	12201	24,6	75,4	13960	26,7	73,3
понад 70	1029	19,3	80,7	2003	22,4	77,6	3985	23,6	76,4

Продовження таблиці 3.1

	2007			2008			2009		
	Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %	
		Ж	Ч		Ж	Ч		Ж	Ч
Україна	74191	41,5	58,5	77763	42,7	57,3	81169	44,3	55,7
у т.ч. за віком, років									
До 30	4565	54,6	45,4	4891	56,4	43,6	6870	57,0	43,0
31–40	15201	57,0	43,0	17118	57,2	42,8	19198	58,1	41,9
41–50	16506	47,6	52,4	16659	49,1	50,9	17167	50,1	49,9
51–55	9551	39,4	60,6	9681	41,2	58,8	9822	41,2	58,8
56–60	9591	31,6	68,4	9408	32,1	67,9	9191	32,9	67,1
61–70	13994	27,5	72,5	13938	28,8	71,2	13180	28,8	71,2
понад 70	4783	23,8	76,2	6068	24,2	75,8	5741	24,4	75,6

Таблиця 3.2

Чисельність докторів наук в Україні за віком і статтю [3, С. 133]

	1995			2000			2006		
	Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %	
		Ж	Ч		Ж	Ч		Ж	Ч
Україна	9759	14,0	86,0	10339	15,2	84,8	12488	18,6	81,4
у т.ч. за віком, років									
До 30	1	-	100,0	2	-	100,0	1	-	100,0
31–40	270	18,1	81,9	232	25,0	75,0	237	35,9	64,1
41–50	1826	13,7	86,3	1698	18,7	81,3	1769	27,9	72,1
51–55	1461	13,7	86,3	1658	16,3	83,7	1739	22,5	77,5
56–60	2604	12,7	87,3	1639	15,1	84,9	2265	16,9	83,1
61–70	2671	15,7	84,3	3778	12,5	87,5	4251	14,5	85,5
понад 70	926	12,5	87,5	1332	15,6	84,4	2226	15,6	84,4

Продовження таблиці 3.2

	2007			2008			2009		
	Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %		Усього осіб	у тому числі, %	
		Ж	Ч		Ж	Ч		Ж	Ч
Україна	12845	19,6	80,4	13423	20,5	79,5	13866	21,6	78,4
у т.ч. за віком, років									
До 30	1	-	100,0	-	-	-	2	-	100,0
31–40	288	40,6	59,4	350	42,6	57,4	463	44,1	55,9
41–50	1778	30,4	69,6	1823	32,4	67,6	2032	34,4	65,6
51–55	1777	24,1	75,9	1843	25,8	74,2	1964	26,5	73,5
56–60	2230	18,7	81,3	2280	20,0	80,0	2358	20,5	79,5
61–70	4279	14,9	85,1	4129	15,5	84,5	4102	15,7	84,3
понад 70	2492	15,1	84,9	2998	14,9	85,1	2945	15,0	85,0

Надзвичайно ілюстративною щодо можливостей використання жінками результатів здобуття вищої освіти і просуванням їх по наукових сходинках є також дані таблиці 3.3 і рис. 3.1. З табл. 3.3 видно, що індекс гендерного паритету серед розробників наукових робіт у цілому наближається до 0,81². Це є порівняно високий показник, який свідчить про дотримання балансу жінок і чоловіків у науковій сфері, отже, про те, що жінки й чоловіки можуть рівною мірою проявити й реалізувати свої наукові інтереси. Але порівняння даних за окремими галузями наук і за науковим статусом учасників бачимо, що деякі напрямки досліджень є суто «чоловічими» – національна безпека (100 % очолюються докторами наук – чоловіками), технічні (91,9 %), ветеринарні (90,9 %), фізико-математичні (90,6 %), десяток напрямів очолюється жінками на рівні 16–30 % випадків, решта напрямів характеризується наближенням до гендерного паритету щодо розподілу керівників, проте в жодному напрямку немає превалювання жінок-керівників. Розподіл керівників наукових розробок, які мають ступінь кандидата наук, характеризується більш високим коефіцієнтом участі жінок (на рівні 39,5 % у цілому проти 21,5 серед докторів

2 Індекс гендерного паритету обчислюється як відношення кількості жінок до кількості чоловіків, виражений у відсотках.

наук) і за десятима науковими напрямками зазначений коефіцієнт очолювання жінками знаходиться у межах 52–73 % .

У середньому індекс гендерного паритету серед докторів наук, які ведуть наукові розробки складає 0,27, серед кандидатів наук – 0,65.

Таблиця 3.3

**Розподіл дослідників, що виконували наукові розробки,
за галузями наук у 2009 році [3, С.136]**

	Усього дослідників, осіб		З них мають науковий ступінь, %			
			доктора наук		кандидата наук	
	Ж	Ч	Ж	Ч	Ж	Ч
Усього	34126	42021	21,5	78,5	39,5	60,5
у т. ч. за галузями наук						
фізико-математичні	2122	5367	9,4	90,6	23,9	76,1
хімічні	1310	1087	18,8	81,2	49,8	50,2
біологічні	2608	1878	37,1	62,9	57,8	42,2
геологічні	982	1215	13,0	87,0	32,1	67,9
географічні	170	150	47,1	52,9	28,6	71,4
технічні	13055	20928	8,1	91,9	18,5	81,5
сільськогосподарські	3100	3005	15,3	84,7	41,9	58,1
історичні	602	291	28,1	71,9	53,5	46,5
економічні	1460	910	29,1	70,9	53,1	46,9
філософські	70	113	16,2	83,8	40,9	59,1
державне управління	12	10	-	100,0	66,7	33,3
філологічні	342	130	50,9	49,1	71,7	28,3
юридичні	440	402	40,7	59,3	46,1	53,9
педагогічні	478	220	54,8	45,2	67,8	32,2
медичні	3080	1617	40,7	59,3	65,8	34,2
фармацевтичні	146	98	28,6	71,4	46,6	53,4
ветеринарні	230	191	9,1	90,9	42,9	57,1
мистецтвознавство	156	72	51,9	48,1	73,0	2,0
національна безпека	77	109	-	100,0	11,5	88,5
психологічні	202	101	47,1	52,9	73,6	26,4
соціологічні	91	55	43,3	56,7	57,8	42,2
політичні	130	184	26,5	73,5	39,4	60,6
фізичне виховання та спорт	38	37	25,0	75,0	42,9	57,1
наукові установи та вузи, що мають багатогалузевий профіль	3225	3851	17,3	82,7	38,4	61,6

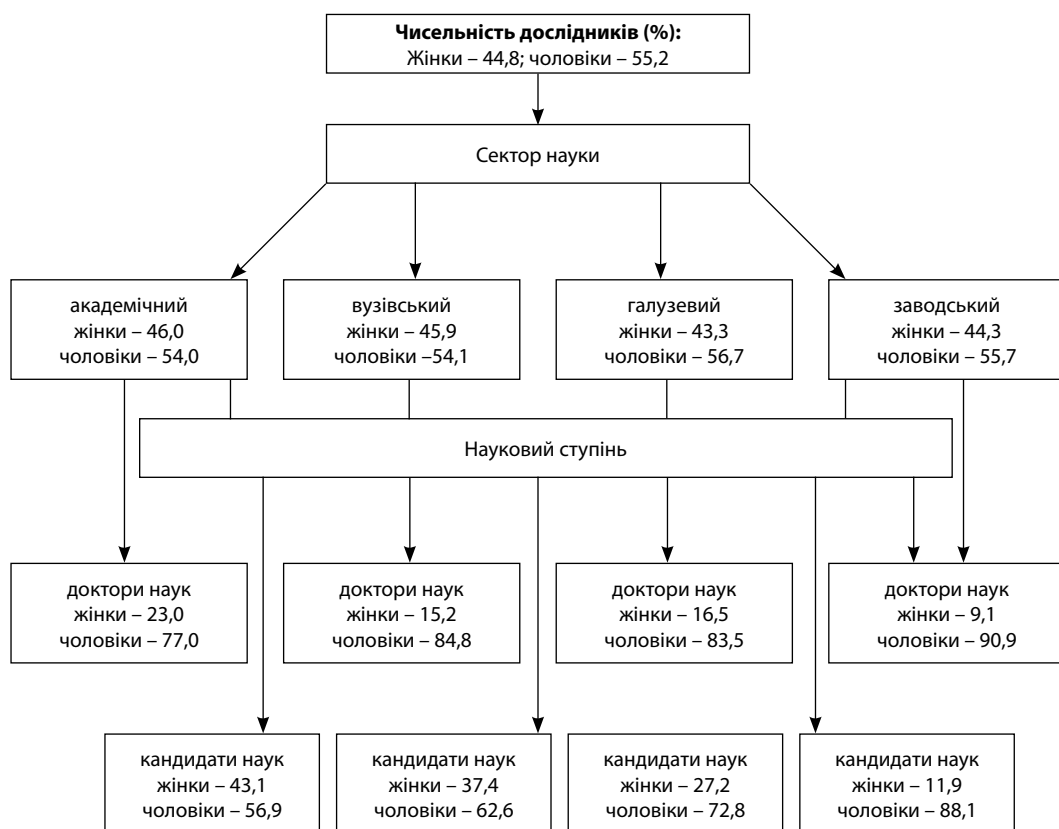


Рис. 3.1. Розподіл дослідників, які виконували наукові дослідження й розробки, за секторами науки та науковими ступенями у 2009 р. [3, С. 131]

Порівняємо ситуацію в Україні з міжнародними даними (див. рис. 3.2). За результатами опитування, проведеного ЮНЕСКО Україна належить до групи країн, що посідає другу позицію серед наведених градацій за цією ознакою, а саме частка жінок серед дослідників складає 30,1 – 45 % .

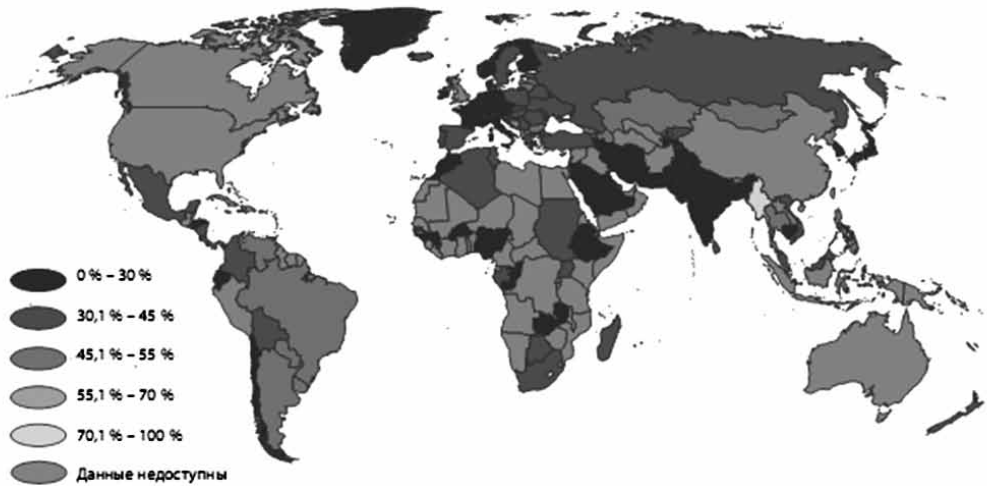


Рис. 3.2. Частка жінок у загальній кількості дослідників
(за результатами опитування. ЮНЕСКО, 2005) [17, С. 8].

Підсумок:

1) незважаючи на значні зусилля держави щодо забезпечення конституційних прав українських жінок у галузі освіти і науки, ще залишається безліч проблем, які потребують спеціальної уваги з боку як владних структур, так і громадськості. У першу чергу, це стоїть необхідності більш активного залучення жінок до вищої освіти як основи для подальшої наукової діяльності;

2) значний негативний вплив на показники участі жінок у соціально-політичному житті, науці продовжують спричинювати стереотипи щодо ролі жіноцтва в суспільних процесах, і, насамперед, уявлення, що місце жінки – у сім'ї, а наука не є жіночою справою;

3) нагальним завданням нині в Україні є якнайширше впровадження гендерної освіти на всіх рівнях академічного простору – від дитячого садка до вищих навчальних закладів – для підвищення рівня гендерної культури населення, культивування гендерної чутливості і толерантності в суспільстві.

Аналіз економічних наслідків результативності управління якістю освіти в контексті реалізації рівності прав і можливостей жінок і чоловіків

Відповідно до Конституції України, загальних стратегій Пекінської декларації і Платформи дій, інших міжнародних документів жінки мають рівні з чоловіками права на працю і рівну винагороду за неї. Однак, незважаючи на те, що їхній освітній рівень часто вищий, ніж у чоловіків, рівень середньої заробітної плати жінок в Україні продовжує залишатися значно нижчим, ніж чоловіків. Рівень заробітної плати жінок суттєво знижується в галузях, де керівні посади обіймають чоловіки, а більшість працюючих складають жінки. Найвищий рівень оплати праці фіксувався в галузях промисловості, зокрема в паливній, атомній і електроенергетиці, у яких 65,73 % працівників – чоловіки. У цих галузях вона була в 2,2–3,6 рази вищою, ніж у працівників соціальної сфери (культура, соціальне забезпечення, охорона здоров'я, освіта), де майже 74 % працюю-

чих – жінки. Слід також зазначити, що в жодній із галузей заробітки жінок не перевищують заробітків чоловіків, навіть у галузях, де переважає жіноча праця. Хоча насправді чинне законодавство доводить, що воно протидіє дискримінації жінки в будь-якій формі, але належно не забезпечує реалізацію цього.

Наявний розрив у оплаті не є результатом дії факторів прямої дискримінації жінок. Справа у тому, що законодавство України про працю забороняє використовувати працю жінок на важких і шкідливих для її здоров'я роботах, у той час як чоловіки, які працюють на таких виробництвах, отримують пільги і компенсації, що відповідно позитивно впливає на рівень їхньої оплати праці [2].

Цілком зрозуміло, що на розмір заробітної плати впливає багато чинників: загальний трудовий вклад у результати праці, умови праці, посада, освітній і кваліфікаційний рівень тощо. Однак, незважаючи на високу професійну й освітню підготовку, жінки обіймають посади менш престижні, відповідно менш оплачувані, й отримують заробітну плату в середньому значно меншу, ніж чоловіки. Так, наприклад, у 1995 році середня заробітна плата жінок становила 80,1 % середньої заробітної плати чоловіків, у 2001 – лише 69,7 % заробітків чоловіків, у 2004 – 73 %, а у 2006 – тільки 72,8 %. За даними Держкомстату України у Цілях Розвитку Тисячоліття було заплановане зменшення цієї різниці і доведення середньої зарплатні жінок до 85 % [28, С. 73]. За останні роки спостерігається тенденція до зменшення гендерних “перекосів” у рівні заробітної плати [26, С. 19].

Освіта як професійна діяльність належить до тих соціальних сфер, у яких частка жінок становить майже 74 % загальної кількості працівників. Середня заробітна плата в освітній галузі у 2008 році складала 1448 гривень, у той час як середньомісячна заробітна плата по всіх галузях у країні склала 1806 грн. [26, С. 19]. Інакше кажучи, не перебільшувала 80 % від середнього значення. У першому кварталі 2011 року заробітна плата штатних працівників у середньому за всіма видами економічної діяльності досягла 2531 грн., що на 120 % більше, ніж у відповідний період 2010 р. Поряд із цим у сфері освіти вона склала усього 1902 грн. (більше, ніж у 2010 р. на 112 %), але не більше як 75 % від середнього значення по країні і була фактично однією з найнижчих (окрім зарплат працівників готелів і ресторанів і сфери охорони здоров'я і надання соціальної допомоги). У таких сферах як промисловість (3095 грн.), діяльність транспорту і зв'язку (3161 грн.), фінансова діяльність (5283 грн.), операції з нерухомістю й інжиніринг (2872 грн.), державне управління (2684 грн.) середньомісячна заробітна плата перевищувала не тільки середню зарплату у сфері освіти на 782–3381 грн., а й середнє значення зарплат по Україні на 153–2752 грн., тобто удвічі [26, С. 20].

Така ситуація означає порушення принципів пріоритетності фінансування освітньої галузі, забезпечення гідного соціального захисту і престижу педагогічного працівника, що безпосередньо впливає на відтік чоловіків зі сфери освіти, фемінізації бідності, а, отже, й порушує основи виховання дітей і молоді й посилення впливу «жіночої» складової у навчально-виховних процесах в освітніх установах.

Наступний аспект, що складає передумову для оцінювання економічних наслідків результативності управління якістю освіти в контексті реалізації рівності прав і можливостей жінок і чоловіків, пов'язаний із забезпеченням належних, гідних стартових умов молоді для подальшої успішної побудови життя. Центральне місце в досягненні цієї

мети належить вирішенню молодіжних проблем у тому числі й через систему освіти. Для України, як і для більшості країн світу, актуальними залишилися: соціально-економічна нерівність молоді, поширення її безробіття і маргіналізації, зростання асоціальних проявів у молодіжному середовищі, погіршення здоров'я, послаблення шлюбно-сімейних відносин і взаємної відповідальності молодих батьків та ін.

Вирішення молодіжних проблем безпосередньо пов'язані з визначенням і забезпеченням реальної реалізації рівності прав і можливостей юнаків і дівчат щодо отримання якісної освіти, яка здатна сформувати конкурентоспроможного фахівця, надати потужне підґрунтя для успішного кар'єрного зростання і матеріального благополуччя молодої людини; створенням системи соціальних гарантій і державної підтримки молодих сімей з метою недопущення виключення матерів із ринку праці через необхідність піклування про дитину тощо.

За даними соціально-демографічних досліджень молодь в Україні у цілому вирізняється доволі високим освітнім рівнем і навчальною активністю. Ця тенденція здебільшого стосується молодих людей віком до 25 років. Для більш старших чисельність осіб, які навчаються, доволі різко спадає і до 35 років частка молодих людей, які навчаються, стає вельми незначною.

Повну картину щодо навчальної активності молоді за статтю і типом поселення можна отримати лише за даними перепису населення, останній відбувся у 2001 р. На рис. 3.3 наведено показники навчальної активності молоді віком 15–34 років. Жінки на рубежі тисячоліть визначалися вищою навчальною активністю порівняно з їх ровесниками-чоловіками, городяни – порівняно з мешканцями із сільської місцевості, причому найбільш значущою виявлена міжпоселенська і статева різниця щодо здобуття саме вищої освіти як основи для майбутнього економічної незалежності і соціального зростання.

За даними Держкомстату щодо характеристики ринку праці в Україні протягом 2009–2010 років у контексті вивчення можливого впливу здобутої освіти на матеріальну захищеність жінок і чоловіків варто проаналізувати показники рівня економічної активності населення 15–70 років і рівня зайнятості цієї частки населення [23].

Так рівень економічної активності населення зазначеної вікової категорії трошки збільшився з 63,3 % у 2009 р. до 63,7 % у 2010 р., а для населення працездатного віку – з 71,6 % до 72,0 % відповідно. Причому зростання цього показника спостерігалось як для жінок, так і для чоловіків, у тому числі серед мешканців міських поселень, так і сільської місцевості (див. табл. 3.4).

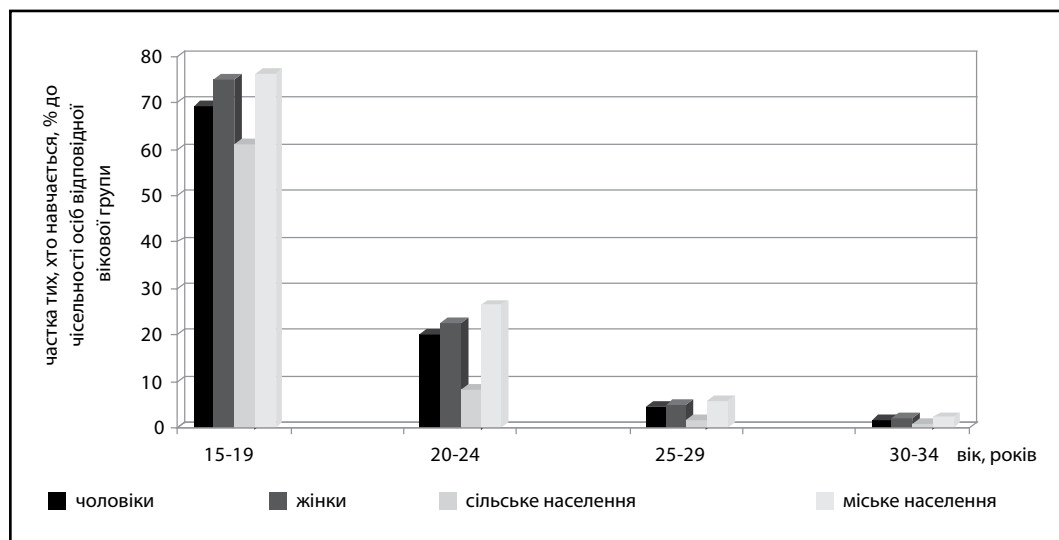


Рис. 3.3. Показники навчальної активності осіб віком 15-34 роки за статтю та типом поселення [14, С.144].

Таблиця 3.4

Рівень економічної активності населення за статтю і віковими групами (у % до загальної кількості населення відповідної вікової групи) [23].

	Усього	У тому числі за віковими групами, років						Праце-здатного віку
		15-24	25-29	30-39	40-49	50-59	60-70	
2009 рік								
Усе населення	63,3	41,9	80,6	84,8	83,7	63,2	23,8	71,6
жінки	58,1	36,5	72,3	79,9	83,2	56,5	21,8	68,4
чоловіки	69,2	47,1	88,6	98,9	84,4	71,5	27,0	74,7
міські поселення	61,8	39,1	81,8	85,2	83,6	60,4	15,6	71,0
сільська місцевість	67,1	48,5	77,2	83,9	84,1	69,9	40,1	73,1
2010 рік								
Усе населення	63,7	40,5	79,9	84,7	84,6	64,7	24,1	72,0
жінки	58,4	35,2	70,9	80,1	83,7	58,0	22,1	68,6
чоловіки	69,6	45,6	88,6	89,4	85,6	73,1	27,1	75,1
міські поселення	62,1	36,9	80,7	85,5	84,5	62,4	15,8	71,4
сільська місцевість	67,5	48,4	77,5	82,7	84,9	70,5	41,3	73,3

З табл. 3.4 видно, що найвищий рівень економічної активності населення властивий населенню вікової групи від 30 до 49 років, а найнижчий – молоді віком 15-24 років, причому це характерно як для жінок, так і для чоловіків, як для населення міст, так і для селян. Варто зазначити, що для всіх вікових категорій населення властивим є домінування загальної кількості чоловічого економічно активного населення у середньому на 13-14 % порівняно з жінками. Виключення складає лише вікова група 40-49 років,

де рівень економічної активності чоловіків перевищує аналогічний показник для жінок лише на 0,2–1,9 %.

Спостерігається також деяка відмінність у розподілі числових значень досліджуваного показника по двох останніх роках: збільшення його загальних значень як для жінок, так і чоловіків, що можна пояснити поліпшенням економічної ситуації в країні і збільшенням кількості робочих місць і зменшення участі жінок молодших вікових категорій 15–29 років у 2010 році порівняно з 2009 р., що ймовірно може бути пов'язане з підвищенням народжуваності і перебуванням жінок із дітьми у відпустках по догляду за дитиною.

Аналогічна ситуація спостерігається і з рівнем зайнятості населення і його значення-ми для різних статей і вікових категорій. Так само як і для рівня економічної активності найвищі його значення властиві населенню 40–49 років, а найнижчі для осіб пенсійного віку і молоді 15–24 років (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

***Рівень зайнятості населення за статтю,
місцем проживання і віковими групами [23].***

	Усього, %	У тому чисті за віковими групами, років						Праце- здатного віку
		15–24	25–29	30–39	40–49	50–59	60–70	
2009 рік, %								
Усе населення	57,7	34,5	72,2	77,8	77,0	59,5	23,8	64,7
жінки	53,9	31,0	65,2	74,2	77,5	54,1	21,8	62,7
чоловіки	62,1	37,8	78,9	81,6	76,5	66,3	26,9	66,6
міські поселення	55,8	31,2	72,7	77,9	76,6	56,8	15,6	63,7
сільська місцевість	62,2	42,1	70,8	77,8	78,0	66,2	40,1	67,1
2010 рік, %								
Усе населення	58,5	33,5	72,0	78,1	78,9	61,3	24,1	65,6
жінки	54,4	29,3	65,2	74,6	78,6	55,8	22,1	63,3
чоловіки	63,1	37,4	78,6	81,6	79,2	68,1	27,1	67,8
міські поселення	56,8	29,4	72,4	79,0	78,7	58,9	15,8	64,9
сільська місцевість	62,7	42,3	71,0	75,8	79,4	67,1	41,3	67,4

Не менш важливим показником, який дає можливість проаналізувати дієвість гендерної політики і дотримання рівних можливостей самореалізації для жінок і чоловіків є показник рівня безробіття населення. Найвищий рівень безробіття спостерігався серед молоді 15–24 років і найнижчий – серед осіб віком 50–59 років (див. табл. 3.6). Варто зазначити, що рівень безробіття серед чоловіків усіх вікових груп більше, ніж для жінок, особливо для 15–29 річних, тобто того віку, коли молодь отримує той чи інший рівень освіти і планує своє майбутнє життя. Проте за останній рік відбулося деяке зменшення показника рівня безробіття серед працездатного населення України, причому більш суттєвим воно було для чоловіків, на відміну від жінок, і серед мешканців міських поселень порівняно з жителями сільської місцевості.

Таблиця 3.6.

**Рівень безробіття населення (за методологією МОП)
за статтю, місцем проживання та віковими групами**
(% до кількості економічно активного населення відповідної вікової групи)

	Усього	У тому числі за віковими групами, років						Праце- здатного віку
		15–24	25–29	30–39	40–49	50–59	60–70	
2009 рік								
Усе населення	8,8	17,8	10,4	8,2	8,0	5,8	0,1	9,6
жінки	7,3	15,1	9,8	7,1	6,8	4,3	0,1	8,3
чоловіки	10,3	19,8	10,9	9,3	9,3	7,3	0,1	10,8
міські поселення	9,6	20,3	11,1	8,6	8,4	6,1	0,3	10,2
сільська місцевість	7,2	13,2	8,3	7,2	7,2	5,3	-	8,2
2010 рік								
Усе населення	8,1	17,4	9,9	7,8	6,8	5,3	0	8,8
жінки	6,8	16,7	8,1	6,8	6,0	3,9	-	7,8
чоловіки	9,3	17,8	11,2	8,7	7,6	6,8	0,1	9,7
міські поселення	8,6	20,2	10,3	7,6	6,9	5,6	0,1	9,1
сільська місцевість	7,1	12,6	8,4	8,3	6,5	4,8	-	8,1

Підсумок

1) Незважаючи на значні зусилля держави щодо забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у здобутті різних освітніх рівнів, в Україні ще зберігається дискримінація жінок щодо можливостей застосувати результати здобутої освіти для реалізації свого інтелектуального і трудового потенціалу, що проявляється у таких наслідках:

- середня заробітна плата жінок у жодній галузі не перевищує середньої заробітної плати чоловіків; загалом по Україні платня жінок на 25 % нижча за платню чоловіків;
- рівень зайнятості жінок в середньому на 10 % нижчий за рівень зайнятості чоловіків (53 % і 63 % відповідно).

2) Найбільш розповсюдженими є такі приховані форми дискримінації жінок у професійній сфері:

- жінки зазнають стримування у професійній кар'єрі, їх найчастіше за чоловіків не допускають до керівних посад;
- під час працевлаштування жінка стикається з вимогою роботодавця відмовитися від материнства;
- жінки мають менше за чоловіків вільного часу і можливостей займатися власним розвитком через нерівномірний розподіл побутових і батьківських обов'язків.

3.2. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОСТІ ПРАВ І МОЖЛИВОСТЕЙ ЖІНОК І ЧОЛОВІКІВ У ПОБУДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Рівень оплати праці у різних професіях

Журнал Forbes склав список найбільш оплачуваних професій для жінок на основі даних Бюро статистики праці за минулий рік. У середньому в різних сферах діяльності чоловіки отримують на 20 % більший оклад, ніж жінки. Максимально – 81 тис. доларів на рік.

У представниць прекрасної статі є невелика перевага в топ-менеджменті і на посадах, що вимагають високої кваліфікації: 51 % співробітників на цих позиціях – жінки.

Найвищу зарплату отримують виконавчі директори – у середньому заробляють 81 тисячу доларів на рік, хоча їхній оклад все одно становить лише 75 % від окладу чоловіків. Порівняно з минулими роками, ситуація покращилася: молоді амбітні жінки мають набагато більше можливостей, ніж раніше. У 1997 році вони отримували лише 39 % від окладу чоловіків-директорів.

Інша високооплачувана професія – фармацевта. Якщо порівняти її з професією лікаря, то частина лікарів отримують дуже високі зарплати, а частина – дуже низькі, і це впливає на середні показники. У фармацевтиці в усіх середня зарплата більш-менш однакова – 76,5 тисячі доларів на рік. Середня річна зарплата у лікарів – терапевтів і хірургів – 64 тисячі доларів на рік.

Успішною є для жінок і юридична кар'єра. Адвокат у США може розраховувати на 75,5 тисячі доларів щороку, і ця професія, як і в минулому році, займає третю позицію за рівнем оплати.

В американських ІТ-фахівців розрив у зарплатах чоловіків і жінок майже непомітний, а жіночі зарплати – одні з найвищих. Програмісти протягом року заробляють 61500 доларів, системні адміністратори – 73 500 доларів, а розробники ПЗ (програмного забезпечення) – 68 тисяч. Водночас кількість жінок в ІТ-сфері не перевищує 30 %.

Єдина зазначена у списку високооплачувана професія, де жінок більшість, – терапевт, який працює з інвалідами і який допомагає їм у відновленні побутових навичок. Середня зарплата жінок-терапевтів – 60 тисяч доларів на рік. Найнижчі зарплати отримують американки, які працюють у сфері обслуговування – офіціантки, прибиральниці й няні.

За останні 15 років на 30% скоротилась чисельність домогосподарок.

Поступово розрив в оплаті жінок і чоловіків скорочується. 20 % заміжніх жінок навіть заробляють більше, ніж їхні чоловіки. П'ятдесят років тому лише 4 % жінок мали більший дохід, ніж їхні "половинки" [20].

За статистикою, українські жінки за свою працю отримують у середньому на 25 % нижчі оклади, ніж чоловіки на аналогічних посадах. Вони рідше просять у начальства підвищення зарплати. Така ситуація характерна і для Канади.

За даними Американської асоціації університетських жінок (AAUW) розрив в оплаті праці жінок і чоловіків досягає 31 % протягом 10 років після випуску. Уже через рік після випуску студентки заробляють на 20 відсотків менше, ніж чоловіки. Згідно з доповіддю AAUW, у 2009 році середня зарплата чоловіків в штаті Огайо становила \$ 44563, у той час як середня зарплата жінок становила \$ 33616, тобто на 25 % менше.

Такі високі показники нерівності в оплаті праці шкодять не лише банківським рахункам жінок. Як у недавньому інтерв'ю в центрі міста Акрон пояснила Лінда Холман, виконавчий директор AAUW, «це сімейне питання, це вже не тільки жіноча проблема». Коли жінкам платять менше, у них менше грошей, щоб прогодувати себе і свої сім'ї, крім того, нерівність в оплаті праці істотно впливає на дітей.

Нерівності в оплаті праці є і в академічному світі. За даними міжнародної доповіді за результатами дослідження ЮНЕСКО (2007 р.) кількісне співвідношення чоловіків і жінок на різних стадіях академічної кар'єри наведено на рис. 3.4. З нього видно, що на рівні зарахування на рівень б за міжнародною стандартною класифікацією освіти спостерігається абсолютний ґендерний паритет, але в міру навчання і завершення цього рівня й відповідно просування по наступних рівнях наукової підготовки (рівні C, B, A) кількість жінок різко зменшується.

Згідно з доповіддю, що опублікована американською асоціацією університетських професорів, процес досягнення справедливості в академічному співтоваристві йде повільно. Вони визначили чотири показники для оцінки справедливості: *статус зайнятості, статус перебування на посаді (штатний працівник чи ні), професорський ранг і середню заробітну плату*.

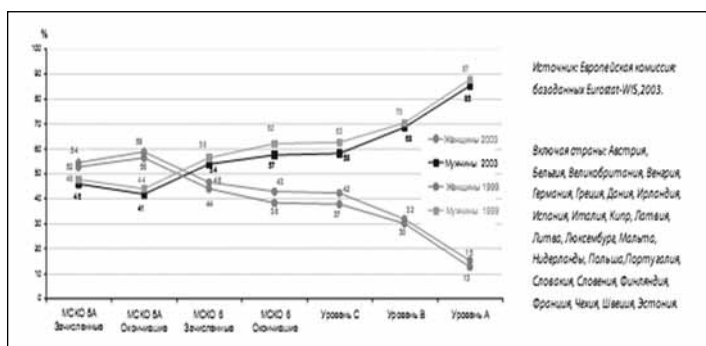


Рис. 3.4. Співвідношення чоловіків і жінок на різних стадіях академічної кар'єри у 1999 і 2003 роках [17, С. 7].

За результатами дослідження 1445 університетів і коледжів у 2006 році, Американська асоціація викладачів університетів виявила, що жінки складають 49,2 % викладачів, які працюють неповний робочий день, і лише 39,1 % від повного часу професорсько-викладацького складу.

За статусом перебування на роботі тільки 31,2 % жінок є штатними викладачами.

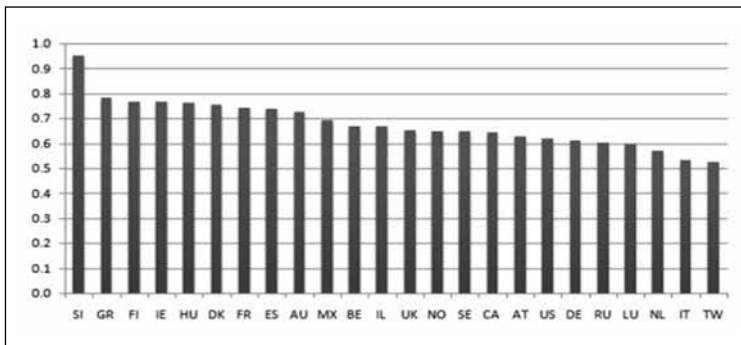
Ранг професора мають тільки 24,4 % жінок-викладачів порівняно з 75,6 % чоловіків, що наочно ілюструє нерівність.

У середньому жінкам викладачам було виплачено на 19,3 % менше, ніж викладачам чоловікам.

AAUW продовжує боротися проти нерівності у Вашингтоні. Їх доповідь про розрив в оплаті праці в 2007 р. допомогла ввести Закон Ліллі Ледбеттер про справедливу оплату праці до Конгресу в 2009 р. На даний час вони працюють над проходженням Закону про справедливі зарплати, який зазнав поразки у Сенаті у 2010 році.

Дуже ілюстративним є аналіз доходів населення різних країн у порівняльному контексті за статтю, що проводиться Світовим банком.

У якості додаткових факторів впливу на доходи жінок обираються: наявність дітей, їх кількість і вік, соціальний статус (заміжня чи ні), які розглядаються окремо або одночасно в комплексі. За оцінкою міжнародних експертів, у всіх країнах жінки заробляють менше чоловіків. Наприклад, у 25 країнах ЄС гендерна різниця в оплаті праці жінок і чоловіків і до сьогодні зберігається досить високою (у середньому на рівні 15 %), причому у приватному секторі більша, ніж у державному. Цей розрив зумовлений низкою факторів, а саме: сегрегація на ринку праці, різний рівень освіти і доступу до тренінгів, рівень підготовки, перерва у кар'єрі, принципи класифікації й оцінювання вартості роботи, принципи формування заробітної плати, нижчі тарифи оплати повного робочого дня (наприклад, 30,4 % жінок порівняно з 6,6 % чоловіків працюють неповний робочий день) [1]. Але серед країн, включених до моніторингового порівняння, результати якого наведено на рис. 5, у Словенії розрив у доходах жінок і чоловіків найменший, коефіцієнт співвідношення дорівнює 0,94. В Італії жінки отримують у половину менші заробітки, ніж чоловіки. У переважній більшості країн співвідношення між доходами жінок і чоловіків знаходиться



в межах 0,60–0,75, у тому числі й в Україні.

Рис. 3.5. Співвідношення доходів жінок і чоловіків.

Виявляється, що різниця в доходах жінок і чоловіків зростає за умови, якщо жінка має малолітніх дітей віком до 6 років. Найменший розрив у доходах за цією ознакою спостерігається у жінок Греції (рис. 3.6). В основному це пояснюється тим, що ці матері працюють неповний робочий день, отримують гроші за погодинною оплатою праці, що є значно нижчою.

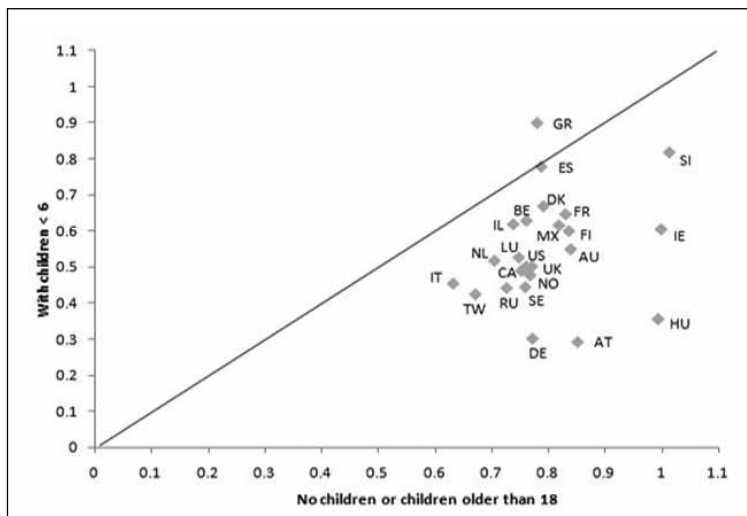


Рис. 3.6. Доходи жінок залежно від кількості дітей³.

Порівняння різниці у доходах жінок і чоловіків, які знаходяться у шлюбі, свідчить про те, що в усіх країнах-учасницях досліджень, заміжні жінки мають менший рівень зайнятості, ніж чоловіки, незалежно від виховання й освіти; значний негативний вплив на зайнятість заміжніх жінок спричиняє наявність дітей. Для чоловіків навпаки, ці фактори визначають високий рівень зайнятості (див. рис. 3.7).

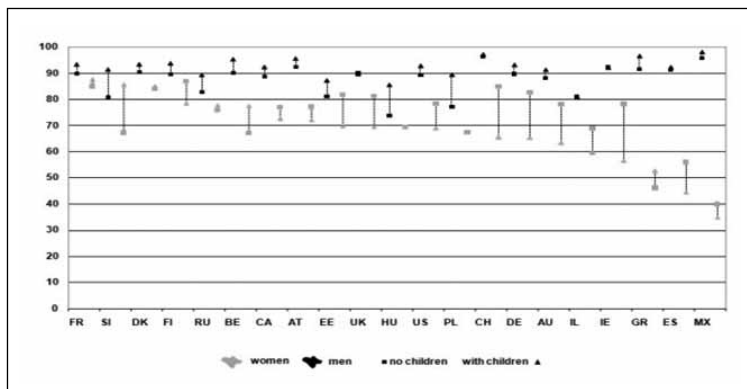


Рис. 3.7. Тенденції у рівнях зайнятості жінок і чоловіків залежно від наявності дітей

Міжнародні підходи оцінювання індексу гендерного паритету як показника доступності вищої освіти

3 Діаграми 3.5 - 3.7 наведено за даними сайту <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL>

У світовій практиці використовується кілька підходів до вимірювання доступності вищої освіти, які відрізняються розглядуваними аспектами такого оцінювання, що обмежує можливості порівняльного аналізу. Канадські дослідники А. Ашер і А. Сервенан розробили методiku оцінювання доступності до вищої освіти різних верств населення, у т. ч. й за гендерною ознакою. Ця методика базується на тому, що в оцінюванні доступності освіти значну роль відіграє фінансовий аспект, тому рейтинги країн у цьому питанні доцільно розділити на рейтинг доступності вищої освіти (accessibility) як результату і рейтинг фінансових можливостей (affordability) громадян його здобуття як “здатності сплатити” [9].

У роботі А. Ашера і А. Сервенан «Глобальні рейтинги систем вищої освіти» для проведення рейтингу доступності використані індикатори двох типів:

- тип I відображає кількість місць у ВНЗ;
- тип II — соціальне походження студентів, що отримали ці місця.

Як зазначають самі автори, вибір індикаторів не можна вважати оптимальним через недостатню кількість порівнянних даних у даній галузі. Усього вибрано чотири індикатори:

1. *показник участі молоді у вищій освіті* — відсоток студентів вищих навчальних закладів від чисельності населення вікової групи, типової для здобування вищої освіти;
2. *показник досягнутого рівня освіти молоді* — відсоток осіб із закінченою вищою освітою в чисельності населення у віці від 25 до 34 років (найбільш поширений вік завершення вищої освіти);
3. *індекс соціальної рівності в освіті*, що враховує рівень освіти батьків (The Educational Equity Index, запропонований Інститутом освітньої політики);
4. *індекс гендерного паритету*, що відображає рівність чоловіків і жінок у доступі до вищої освіти.

Детальніша характеристика індикаторів представлена в табл. 3.7.

Сумарні вагові коефіцієнти індикаторів кожного типу однакові (тип I — 50% і тип II — 50%); усередині типу можуть бути істотні відмінності у вагових коефіцієнтах. Перші два індикатори — показники участі і досягнутого рівня — відносяться до типу I і мають однаковий ваговий коефіцієнт (25 %). Індикатори типу II істотно відрізняються за значимістю: індекс ЄІІ, найбільш важливий аспект соціальної справедливості, що відображає, має ваговий коефіцієнт 40 %; індекс гендерного паритету — всього 10 %.

Таблиця 3.7

Індикатори, що характеризують доступність вищої освіти

Індикатор	Характеристика	Ваговий коефіцієнт, %
<i>Показник участі молоді у вищій освіті</i>	У зв'язку з тим, що в різних країнах типовий вік студентів вагається від 18 до 24 років, враховується відсоток студентів у віковій групі з найбільш високим показником обхвату (вікова група вибирається усередині країни)	25
<i>Показник досягнутого рівня освіти молоді</i>	Доля населення у віці від 25 до 34 років, що завершила навчання за програмою вищої освіти (третичної освіти типу А по міжнародній класифікації), %	25

Індикатор	Характеристика	Ваговий коефіцієнт, %
Індекс соціальної рівності (індекс EEI)	Відображає співвідношення переважаючого соціально-економічного статусу студентів і відповідної характеристики населення (співвідношення відсотка чоловіків з вищою освітою у віці 45–65 років у загальній чисельності населення цієї вікової групи і відсотка студентів вузів, батьки яких мають вищу освіту). Високі значення EEI свідчать про відповідність складу студентства складу суспільства в цілому, низькі — про переважний вступ до вузів молодих людей з привілейованих сімей	40
Індекс гендерного паритету	Відображає співвідношення чоловіків і жінок серед студентів вузів; розраховується на основі валового зарахування	10
Джерело: Usher A, Cervenán A. Global higher education rankings: affordability and accessibility in comparative perspective. Toronto: The Educational Policy Institute, 2005. – p.77.		

Розглянемо зміст індексів соціальної рівності й гендерного паритету і їх величини для країн світу в контексті вимірювання доступності до вищої освіти жінок і чоловіків.

Індекс соціальної рівності в освіті. У всіх країнах діти еліти мають значно більше шансів здобути вищу освіту, чим діти робітників. Проте в поняття “Доступна вища освіта”, закладається ідея рівності в доступі до вищої освіти дітей зі всіх соціально-демографічних груп. На жаль, небагато країн відстежують соціальне походження своїх студентів, але навіть там, де це робиться, відсутні єдині параметри оцінки. Наприклад, у Великій Британії як характеристика соціального походження використовується «класове походження» і поштові індекси, Канаді — кварталі родинного бюджету, Новій Зеландії і США — расова й етнічна приналежність.

Останніми десятиліттями у ЄС відбулися суттєві зміни в галузі освіти: у більшості країн кількість жінок із закінченою середньою й університетською освітою перевищує кількість чоловіків і становить 58 %. На академічному рівні жінки також подолали гендерний розрив і зараз їх кількість серед докторів наук сягає 41 %. Однак в окремих наукових і освітніх сферах – математиці, інформатиці, інженерії – продовжують панувати традиційні стереотипи і кількість чоловіків суттєво перевищує чисельність жінок.

Позитивний вплив на досягнення гендерного паритету у вищій освіті спричиняють освітня програма “Сократ” і тренінгові програма “Леонардо да Вінчі”.

Дані, що отримані в різних країнах, свідчать про значне соціальне розшарування студентської маси. Проте, зважаючи на відсутність єдиних параметрів оцінки, важко порівнювати міру цього розшарування. Як загальний показник для порівняльної оцінки соціально-демографічних характеристик студентства різних країн введено так званий “індекс соціальної рівності в освіті” (Educational Equity Index — EEI), спеціальний розроблений для цих цілей Інститутом освітньої політики⁴.

4 Usher A, Cervenán A. Global higher education rankings: affordability and accessibility in comparative perspective. Toronto: The Educational Policy Institute, 2005. – 77 p.

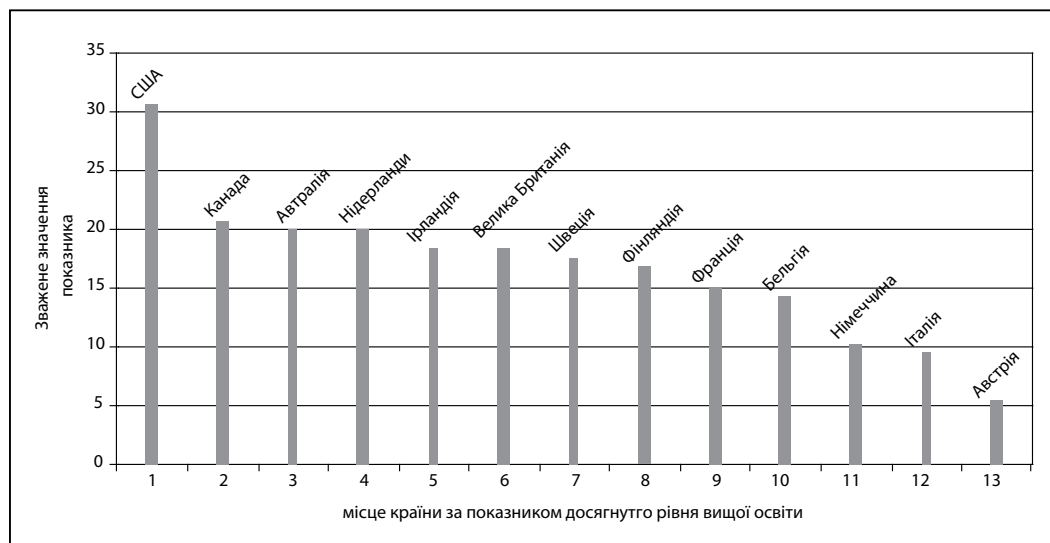


Рис. 3.8. Показник досягнутого рівня вищої освіти для вікової групи 25–34 років [9, С. 151].

Високий показник EEI означає, що студентська маса за своїми соціально-демографічними характеристиками близька до відповідних характеристик населення. Низький індекс свідчить про більшу елітарність студентства порівняно з населенням у цілому.

Цей аспект доступності вищої освіти подано у табл. 3.8. За параметром EEI, що характеризує рівність в доступі до вищої освіти дітей з різних соціально-демографічних груп, країною з найдоступнішою системою вищої освіти є Нідерланди (67%). Наступні чотири місця рейтингу розподілили Велика Британія, Канада, Ірландія і Фінляндія (61–64 %). Дуже близькими до них є Австралія, США, Франція і Швеція (55–59 %). В усіх цих країнах соціально-демографічний склад студентства наближається до складу населення в цілому.

Таблиця 3.8

Рейтинг за індексом соціальної рівності (індикатор № 3 - 40%) [9, С. 154].

Країна	Частка осіб з вищою освітою у чоловічому населенні у віці 45–65 років (A), %	Частка студентів, батьки яких мають вищу освіту (B), %	Індекс соціальної рівності EEI		Місце в рейтингу
			Індекс A/B, %	Зважене значення	
				$\frac{40I_3}{I_{\text{зонти}}}$	
Нідерланди	26	39	67	40	1
Великобританія	19	29,6	64	38,21	2
Канада	19	31	63	37,61	3-4
Ірландія	19	30	63	37,61	3-4
Фінляндія	14	23	61	36,42	5

Країна	Частка осіб з вищою освітою у чоловічому населенні у віці 45–65 років (A), %	Частка студентів, батьки яких мають вищу освіту (B), %	Індекс соціальної рівності EEI		Місце в рейтингу
			Індекс A/B, %	Зважене значення $\frac{40I_3}{I_{3opt}}$	
Австралія	17	28,5	59	35,22	6
США	29	51	57	34,03	7
Франція	21	38	55	32,84	8-9
Швеція	16	29	55	32,84	8-9
Італія	9	19	47	28,06	10
Німеччина	16	37	43	25,67	11
Австрія	10	26	38	22,69	12
Бельгія	18,5	50	37	22,09	13

Джерело: Usher A, Cervenak A. Global higher education rankings: affordability and accessibility in comparative perspective. Toronto: The Educational Policy Institute, 2005.

В Італії, Німеччині, Австрії і Бельгії значення індексу EEI складає від 47 до 37, що свідчить про деяку елітарність студентської маси. Слід звернути увагу на той факт, що країни, які займають три останні місця в рейтингу, — Німеччина, Австрія і Бельгія — вирізняються і самим низьким показником участі молоді у вищій освіті: Німеччина – 17,5 %, Австрія і Бельгія – 19,4 %. Можливо, існує зв'язок між рівністю в доступі до вищої освіти і фактором масштабу.

Завдання № 1. Обчисліть індекс соціальної рівності в російській освіті [9, С. 156].

За даними досліджень Інституту соціології РАН (2002 р.) в Росії кількість студентів, батьки яких мають вищу освіту, перевищує 50 % від загальної чисельності студентів (52,2 %). Це вище, ніж у всіх досліджених країнах за індексом соціальної рівності (див. табл. 3.8).

Вихідні дані для розрахунку долі чоловічого населення з вищою освітою у віці 45–64 року (2002).

1. Чисельність населення за віковими групами на початок 2003р.: 45–49 років — 11664 тис. осіб; 50–54 роки — 10185 тис. осіб; 55–59 років — 5487 тис. осіб; 60–64 роки — 7703 тис. осіб.

2. Кількість чоловіків з вищою освітою у 2002 році з розрахунку на 1000 осіб відповідної вікової групи: 45–49 років — 203 особи; 50–54 роки — 202 особи; 55–59 років — 222 особи; 60–64 роки — 164 особи.

Розрахункові дані

Чисельність населення у віці 45–64 роки на початок 2003 р. — 35039 тис. осіб (11664+10185+5487+7703).

Кількість чоловіків з вищою освітою в 2002/2003 навчальному році за віковими групами:

45–49 років — $0,203 \times 1664 = 2368$ тис. осіб;

50–54 роки — $0,202 \times 10185 = 2057$ тис. осіб;

55–59 років — $0,222 \times 5487 = 1218$ тис. осіб;

60–64 роки — $0,164 \times 7703 = 1263$ тис. осіб.

Кількість чоловіків з вищою освітою в 2002/2003 навчальному році у віці 45–64 років 6906 тис. осіб (2368+2057+1218+1263).

Доля чоловіків із вищою освітою у віці 45–64 роки в чисельності чоловічого населення цієї вікової групи — 19,7 % (6906 x 100/35039). Слід зауважити, що такий же показник зафіксований для вікової групи 25–64 роки.

Значення “Індексу соціальної рівності в освіті” дорівнює 38 (19,7 x 100/52,2). Це відповідає останньому місцю серед обраних для порівняння країн (на рівні Австрії).

Отже, за індексом соціальної рівності щодо здобуття вищої освіти Росія займає одне з останніх місць серед обраних для вивчення країн.

Завдання № 2. Обчисліть перспективи підвищення індексу соціальної рівності в російській освіті [9, С. 157] .

Відповідно до досліджень соціального профілю першокурсників Сучасної гуманітарної академії, що проводилися протягом 2005–2007 рр. (вибірка від 5 до 10 тис. осіб), кількість студентів, батьки яких мають вищу /післявузівську освіту, складає менше 30 %: 2005 — 27,9 %; 2006 — 20,2 % (вибірка 5390 осіб); 2007 — 25,8 % (вибірка 10174 осіб).

Аналогічні дані отримані в дослідженнях 2002 року; це більш ніж на 20 % менше, ніж в середньому по країні.

Подібному складу студентської маси (30 % студентів, батьки яких мають вищу освіту) відповідає значення індексу “рівності в освіті” близько 65 % (30 x 100/19,4) — друге місце після Нідерландів за зваженого значення близько 39 (40 x 65/67).

Забезпечення такого соціального складу студентства в цілому по країні означало б стрибок у рейтингу за даним індикатором — з останнього на друге місце.

Індекс гендерного паритету. Подібно до того, як індикатор EEI відображає рівність в доступі за соціальним походженням, індикатор GPI (Індекс гендерного паритету – Gender Parity Index) відображає рівність в доступі за статевую ознакою. Відповідно до визначення ЮНЕСКО співвідношення чоловіків і жінок, що дорівнює 1 (GPI =1), означає рівність статей, значенням GPI від 0 до 1 відповідає домінуванню чоловіків, значенням більше 1 — домінуванням жінок.

У табл. 3.9 наведено величини індексу гендерного паритету, отримані на основі даних ЮНЕСКО за показником валового зарахування у ВНЗ. Рейтинг країн визначається за відхиленням значень GPI від 1. У даному випадку оптимальним є мінімальне значення індикатора, що дорівнює 0,08; зважене значення оптимального показника прирівнюється до вагового коефіцієнта індикатора і відповідно рівне 10. Зважені значення показників інших країн визначаються за формулою:

$$\frac{10I_{4onm}}{I_4}, \text{ де } I_{4onm} — \text{оптимальне значення індикатору № 4; } I_4 — \text{відповідні показники різних країн.}$$

Як впливає з даних табл. 3.9, перше місце розділили Німеччина і Нідерланди. При цьому Німеччина — єдина країна з невеликим превалюванням чоловіків серед осіб, зарахованих до ВНЗ. Отже, Німеччина і Нідерланди близькі до паритету, за ними слідує Бельгія і Австрія. Велика частина країн має гендерний баланс в діапазоні 1,18–1,35. Це означає, що жінки складають 55–60 % загальної кількості студентства. І лише в Швеції,

що займає останнє місце в рейтингу, спостерігається різке збільшення GPI (до 1,54), згідно з яким кількість жінок складає 2/3 студентської маси.

Таблиця 3.9

Рейтинг за параметром ґендерного паритету (індикатор 4–10 %) [9, С. 58].

Країна	Індекс ґендерного паритету	Відхилення від паритету		Місце в рейтингу
		Відхилення I_4	Зважене значення $\frac{10I_{4onm}}{I_4}$	
Німеччина	0,92	0,08	10	1-2
Нідерланди	1,08	0,08	10	1-2
Бельгія	1,18	0,18	4,44	3
Австрія	1,19	0,19	4,21	4
Фінляндія	1,23	0,23	3,48	5-6
Великобританія	1,23	0,23	3,48	5-6
Австралія	1,24	0,24	3,33	7
Франція	1,27	0,27	2,96	8
Ірландія	1,29	0,29	2,76	9
Канада	1,34	0,34	2,35	10–11
Італія	1,34	0,34	2,35	10–11
США	1,35	0,35	2,29	12
Швеція	1,54	0,54	1,48	13

Джерело: Usher A, Cervenak A. Global higher education rankings: affordability and accessibility in comparative perspective. Toronto: The Educational Policy Institute, 2005.

Наприклад, у Росії відхилення від паритету складає 0,18 (зважене значення 4,44), що відповідає третьому місцю серед даних країн (див. приклад розрахунку індексу ґендерного паритету).

Завдання № 3. Приклад обчислення індексу ґендерного паритету в російській освіті [9, С. 159].

У Росії в 2001–2006 роках, за даними національної статистики, кількість жінок у загальній кількості студентів стабільно складає 58 %. Відповідно індекс паритету дорівнює 1,18, відхилення від паритету 0,18.

Перші дві країни за рейтингом — Німеччина і Нідерланди — різко відрізняються від інших країн. Починаючи з 3-го місця, спостерігається досить повільне зниження даного показника.

Вимірювання загального рейтингу систем вищої освіти за її доступністю

Залежно від розгляду того або іншого аспекту доступності освіти можуть бути отримані різні висновки стосовно так званої “рівності в освіті” в різних країнах. У табл. 3.10 наведено загальний рейтинг національних систем вищої освіти, обчислений за чотирма індикаторами її доступності (див. табл. 3.7).

Таблиця 3.10

Підсумковий рейтинг країн за доступністю вищої освіти [9, С.160].

Країна	Рейтинги за окремими індикаторами доступності вищої освіти								Загальний рейтинг (100%)	
	Участь молоді у вищій освіті – № 1 (25 %)		Досягнутий рівень освіти молоді – № 2 (25 %)		Соціальна рівність в освіті – № 3 (40 %)		Гендерний паритет в освіті – № 4 (10 %)			
	Пара-метр	Місце	Пара-метр	Місце	Пара-метр	Місце	Пара-метр	Місце	Сума	Місце
Нідерланди	18,64	3	20,16	3-4	40,00	1	10,00	1-2	88,80	1
Фінляндія	25	1	16,94	8	36,42	5	3,48	5-6	81,83	2
Велика Британія	15,18	5	18,55	5-6	38,21	2	3,48	5-6	75,41	3
США	12,78	7-8	25,00	1	34,03	7	2,29	12	74,10	4
Канада	12,78	7-8	20,97	2	37,61	3-4	2,35	10-11	73,72	5
Австралія	13,85	6	20,16	3-4	35,22	6	3,33	7	72,57	6
Ірландія	11,96	12	18,55	5-6	37,61	3-4	2,76	9	70,88	7
Франція	15,87	4	15,32	9	32,84	8-9	2,96	8	66,99	8
Швеція	12,22	9-11	17,74	7	32,84	8-9	1,48	13	64,28	9
Італія	20,40	2	9,68	12	28,06	10	2,35	10-11	60,49	10
Німеччина	11,02	13	10,48	11	25,67	11	10,00	1-2	57,18	11
Бельгія	12,22	9-11	14,52	10	22,09	13	4,44	3	53,27	12
Австрія	12,22	9-11	5,65	13	22,69	12	4,21	4	44,76	13

Перше місце в підсумковому рейтингу зайняли Нідерланди — країна з відмінними показниками рівності за соціальним походженням і гендерному паритету за високих показників участі молоді у вищій освіті і її завершенні. Фінляндія вийшла на друге місце, головним чином, завдяки відмінному показнику участі молоді у вищій освіті.

Далі слідує Велика Британія, потім англомовні країни: США, Канада, Австралія, Ірландія. Той факт, що ці п'ять країн показали дуже близькі результати, свідчить про збіг політики даних країн в галузі освіти.

За англомовними країнами слідують Франція, Швеція, Італія. Останні місця займають Німеччина. Бельгія і Австрія – країни, у яких студентство нечисленне і більш елітарне, порівняно з іншими країнами.

Приклад. Як приклад, наведемо результати оцінювання Росії в підсумковому рейтингу доступності вищої освіти, що проведені О. М. Карпенко, М. Д. Бершадскою [9, С.161]. Ця оцінка складається з таких показників:

- за показником участі (індикатор 1) 7–12 місце, зважене значення 12;
- за показником досягнутого рівня (індикатор 2) 8 місце, зважене значення 17,2;
- за індексом соціальної рівності (індикатор 3) 13 місце, зважене значення 22;
- за індексом гендерного паритету (індикатор 4) 3 місце, зважене значення 4,4.

За сукупністю обчислених вище параметрів отримуємо суму зважених значень близько 55, що відповідає 12 місцю в підсумковому рейтингу — між Німеччиною і Бельгією (сума зважених значень для цих країн 57,18 і 53,27 відповідно).

Розглянемо рейтинги країн щодо доступності вищої освіти порівняно з підсумковими показниками можливості сплатити за її здобуття (див. табл. 3.11).

Таблиця 3.11

**Результати глобальних рейтингів за доступністю вищої освіти
і фінансовими можливостями здобуття [9, С.162].**

Країна	Підсумковий рейтинг за показниками доступності вищої освіти		Підсумковий рейтинг за показником можливості сплати за вищу освіту	
	Підсумковий показник	Місце з 13 країн	Підсумковий показник	Місце з 16 країн
Нідерланди	88,80	1	57,36	3
Фінляндія	81,83	2	63,69	2
Велика Британія	75,41	3	17,48	14
США	74,10	4	20,91	13
Канада	73,72	5	26,40	11
Австралія	72,57	6	21,33	12
Ірландія	70,88	7	43,44	5
Франція	66,99	8	31,26	9
Швеція	64,28	9	80,81	1
Італія	60,49	10	28,49	10
Німеччина	57,18	11	33,42	8
Бельгія фламандська французька	53,27	12	43,91 39,89	4 6
Австрія	44,76	13	34,30	7
Нова Зеландія			14,80	15
Японія			13,15	16
Джерело: Usher A, Cervenak A. Global higher education rankings: affordability and accessibility in comparative perspective. Toronto: The Educational Policy Institute, 2005.				
Росія (орієнтовна оцінка)	55,3	12	39,3	7

Основні висновки із зіставлення підсумкових рейтингів за показниками доступності вищої освіти і можливостями її сплати полягають в наступному [9, С. 163]:

1. системи вищої освіти Фінляндії і Нідерландів можуть служити моделями для всього міжнародного співтовариства. В обох країнах високі показники участі молоді у вищій освіті поєднуються із складом студентства, що відбиває склад суспільства в цілому (1 і 2 місця в рейтингу за показниками доступності вищої освіти). Провідні позиції цих країн значною мірою обумовлені потужною системою державної підтримки студентів (зокрема, масштабними програмами грантів) за відсутності плати за навчання — 2 і 3 місця в рейтингу країн за можливостями сплатити отримання вищої освіти. Слід підкреслити, що високий рейтинг країн за фінансовими можливостями здобуття вищої освіти створює передумови для подальшого підвищення її доступності за принципами рівності і справедливості;
2. європейські країни в цілому дещо випереджають Північну Америку й Австралію за можливостями сплатити здобуття вищої освіти, проте це випередження не настільки значне, як із даних за платою за навчання. Не зважаючи на дуже високу плату за навчання в США, ця країна за деякими показниками надає прийнятніший рівень “можливості платити”, ніж країни, де відсутня плата за навчання;

3. зв'язок між доступністю освіти і можливістю сплатити її здобуття не настільки однозначна, як вважають деякі аналітики і керівні особи в галузі освіти, зокрема:
- Швеція, яка власне ліквідувала всі фінансові бар'єри для здобування освіти, не показала особливих успіхів за ключовими параметрами доступності;
 - Канада, США і Великобританія, що мають відносно низький рейтинг за всіма індикаторами можливості оплати, демонструють прекрасні показники доступності;
 - жодна з країн, за винятком Фінляндії і Нідерландів, не дала високих балів одночасно в обох рейтингах. У той же час жодна з країн не має низького рейтингу за обома показниками. До найменш успішних можуть бути віднесені країни із середніми показниками в одному або в двох рейтингах. Це перш за все стосується Німеччини, Італії й Австрії;
 - певні групи країн мають близькі результати в кожному з даних рейтингів. Одна з таких груп — США і країни Британської Співдружності. Інший приклад країн з близькими показниками — Німеччина і Австрія.

3.3. РОЗВИТОК СТАТИСТИКИ В УКРАЇНІ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ҐЕНДЕРНОГО ПАРИТЕТУ В ОСВІТІ

Національна статистика забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків

Ґендерна статистика є новою галуззю, особливо для України. Вона торкнулася всіх традиційних галузей статистики і потребує оновлення самої статистичної системи. Започаткування й розвиток ґендерної статистики в Україні здійснювалося у напрямі задоволення інтересів різних груп користувачів і мало на меті визначити питання, що потребують вирішення, а також отримати необхідні статистичні результати. Розробка переліку статистичних показників супроводжувалася усвідомленням необхідності підготовки самих розробників статистичних даних для повного розуміння ними значення ґендерних питань і вивчення вимог у галузі ґендерної статистики. Статистичні дані розглядалися як інструмент для пробудження розуміння і стимулювання запровадження змін, як основи розробки політики, програм і проєктів, а також моніторингу й оцінки політичних дій.

Розроблення ґендерної статистики також потребує усвідомлення концептуальних засад і методів, що використовуються в офіційній статистиці. Певні засади і методи, що традиційно застосовуються в офіційній статистиці, є необ'єктивними відносно жінок або чоловіків, а, отже, й до діяльності жінок і чоловіків. *Ґендерна статистика показала соціально-демографічні особливості таких специфічних груп, як жінки і чоловіки, і надала можливості сконцентрувати увагу на вивченні причин відмінностей у їх становищі в окремих сферах суспільного життя з метою вироблення в подальшому адекватних управлінських рішень.*

Вивчення ґендерно чутливої статистики засвідчило, що жінки і чоловіки мають різні кола обов'язків, беруть участь у різних видах економічної діяльності, займають різні посади і мають різну оплату праці. Освіта в Україні не відкриває перед жінками двері для отримання роботи, заробітку, просування службовими сходами і підвищення соціального становища. Жінок частіше беруть на роботу як конторських службовців і у сферу послуг, рідше запрошують на роботу в такі галузі економіки як транспорт або промисловість.

Навіть у рамках однієї професійної групи жінки завжди займають менш престижні й менш оплачувані посади. Майже завжди жінки отримують меншу заробітну плату, ніж чоловіки за виконання аналогічної роботи. Враховуючи той факт, що жінки і чоловіки зайняті в різних секторах економіки, володіють різними професіями, а також те, що сімейні обов'язки по-різному впливають на ці дві категорії, можна зробити висновок, що на різних рівнях і різних етапах свого трудового життя вони відчують різний вплив такого явища як безробіття [9, С. 14–15].

Гендерна статистика є одним з важливіших інструментів механізму реалізації й оцінки ефективності політики рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків. Ця статистика дає можливість показати соціально-демографічні особливості жінок і чоловіків як специфічних груп, виявити їх реальне положення в суспільстві. Показники гендерної статистики є інформаційним джерелом, що забезпечує моніторинг становища жінок і чоловіків у країні, у різних галузях життєдіяльності залежно від різних обставин і умов. Ці показники допомагають забезпечити розробку стратегічних рішень соціально-економічної політики, з метою реалізації принципу рівноправності в суспільстві.

В Україні гендерний компонент присутній у 24 формах зі 194 форм державних статистичних спостережень. За даними інвентаризації національної інформаційної бази у 2009 році, 115 статистичних показників відповідають міжнародним стандартам. До адміністративних джерел даних відноситься 302 форми адміністративної звітності, що подається 39 міністерствами і комітетами.

Сучасна вітчизняна система показників гендерної статистики розділена на кілька груп, що містять як абсолютні, так і відносні (похідні) показники. Усього виокремлено шість груп.

1. Демографічні показники – 28 показників, з них 8 абсолютних.
2. Охорона здоров'я – 16 показників, з них 9 абсолютних.
3. Освіта – 27 показників, з них 20 абсолютних.
4. Зайнятість населення і безробіття – 27 показників, з них 19 абсолютних.
5. Соціальний захист – 9 абсолютних показників.
6. Злочинність – 11 абсолютних показників.

Група «Освіта» представлена такими *абсолютними показниками*:

- населення у віці 15 років і старше, яке має освіту, за віковими групами;
- кількість вихованців дитячих дошкільних закладів за віковими групами;
- кількість вихованців дитячих дошкільних закладів за місцем проживання;
- кількість учнів загальноосвітніх навчальних закладів;
- кількість учителів у загальноосвітніх навчальних закладів;
- кількість дітей, які не навчаються за віком, місцем проживання і причинами, з яких вони не навчаються;
- кількість учнів професійно-технічних навчальних закладів;
- студенти ВНЗ I–II рівнів акредитації за галузями знань;
- студенти ВНЗ III–IV рівнів акредитації за галузями знань;
- кількість викладачів ВНЗ;
- кількість аспірантів;
- кількість докторантів;
- кількість кандидатів наук;

- кількість докторів наук;
- міграція кандидатів і докторів наук;
- кількість дослідників за віком;
- кількість дослідників, які виконували наукові дослідження і розробки за секторами науки і науковими ступенями;
- кількість дослідників, які виконували наукові дослідження й розробки за галузями наук;
- кількість творців об'єктів права інтелектуальної власності за віком і рівнем освіти;
- кількість газет і періодичних друкованих видань для жінок.

Група розрахункових показників (відносних) представлена такими:

- індекс гендерного паритету в допочатковому навчанні;
- індекс гендерного паритету в початковому навчанні (перший етап базової освіти);
- індекс гендерного паритету в першому етапі середньої освіти (другий етап базової освіти);
- індекс гендерного паритету в другому етапі середньої освіти;
- індекс гендерного паритету в після середній, не вищій освіті;
- індекс гендерного паритету в першому етапі вищої освіти;
- індекс гендерного паритету в другому етапі вищої освіти.

Розглядаючи статистику щодо забезпечення рівноправ'я жінок і чоловіків у сфері освіти в Україні, не можна відкидати з аналізу показники інших груп, які безпосередньо не належать до групи «Освіта», тому що, як зазначалося, освіта в сучасному суспільстві забезпечує основу для подальшого формування власного життя, професійного зростання, матеріального благополуччя. Результативність управління якістю освіти в такому контексті має оцінюватися показниками віддаленого впливу здобутого освітнього рівня на професійний успіх і конкурентоспроможність фахівця на ринку праці, на можливість поєднувати трудову кар'єру й особисте життя. У зв'язку з цим важливими для оцінки результативності управління якістю освіти й ефективності політики забезпечення гендерного паритету в країні мають деякі показники охорони здоров'я, зайнятості й безробіття, соціального захисту і, безумовно, освіти. Національна система показників гендерної статистики України на сьогодні містить 115 абсолютних і відносних показників, які за методологією їх розрахунку відповідають європейським і міжнародним статистичним стандартам. Однак, перелік цих показників не має бути стабільним, незмінним. Відповідно до вимог європейської і міжнародної статистичної методології щодо гендерної статистики, національні статистичні служби зобов'язані постійно переглядати та удосконалювати методологічні підходи в цій галузі, враховуючи потреби національних користувачів, у тому числі й у сфері освіти.

На думку фахівців, сучасна система гендерної статистики потребує оновлення й удосконалення, оскільки не дає можливостей надати ґрунтовну оцінку становища жінок і чоловіків, проаналізувати відмінності в ньому і виявити причини наявних відмінностей. Причинами негативних оцінок сучасної гендерної статистики є обмеженість її показників і неадаптованість значної частки статистичної інформації до міжнародних стандартів. Інші причини недосконалості гендерної статистики пов'язані з недостатньою доступністю баз даних для користувачів, низькою надійністю й об'єктивністю інформації, значною трудністю співставлення вітчизняних показників з міжнародними і європейськими.

Найбільш актуальними заходами, що спрямовані на покращення якості вітчизняної гендерної статистики в Україні є:

- удосконалення методології гендерної статистики;
- забезпечення доступності, гласності й відкритості статистичної інформації;
- розвиток національної правової бази, приведення її у відповідність до міжнародних стандартів.

В основному статистична інформація щодо забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків використовується в Україні для формування концепцій, стратегій і програм, проведення узагальнень і різноманітних оцінок, у тому числі й соціального статусу регіонів, визначення ефективності діяльності органів виконавчої влади. Джерелами отримання статистичних даних виступають найчастіше наукові публікації і бази даних міжнародних організацій, а також статистичні публікації і сайт Держкомстату України. Найширшим попитом користуються статистичні збірники “Населення України”, “Жінки та чоловіки в Україні”, “Жінки, діти та сім’я в Україні” і “Праця в Україні”.

Різні групи показників статистики щодо забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків в Україні характеризуються різним ступенем досконалості й повноти. Наприклад, на думку фахівців-експертів, менш усього сформованою є група статистичних показників, що характеризують у гендерному аспекті громадське життя і прийняття рішень, трудо-життєвий баланс; найкраще побудована статистика двох напрямів – освіта й охорона здоров’я і населення, ринок праці й економіка. Освітній напрям статистичних показників потребують доповнення щодо кількості працевлаштованих після закінчення, ВНЗ, рівня працевлаштування за освітньою спеціальністю, розподілу викладачів.

Основними заходами, спрямованими на підвищення ефективності державної статистичної діяльності, мають стати:

- розширення доступу до статистичної інформації через мережу Інтернет, зменшення вартості статистичних збірників;
- забезпечення високої якості й достовірності статистики, підвищення відповідальності за неякісну, несвоєчасну і недостовірну інформацію;
- удосконалення правового забезпечення діяльності органів державної статистики;
- поліпшення фінансового забезпечення проведення статистичних спостережень [4, С. 27].

Міжнародні статистичні стандарти щодо забезпечення гендерного паритету в освіті

Розглянемо міжнародні стандарти і рекомендації в галузі гендерної статистики, зокрема діяльність **Європейської статистичної комісії (Євростату)**. Ця організація здійснює постійну роботу, спрямовану на координацію статистичної діяльності в країнах ЄС, а саме: готують документи методологічного й інструктивного характеру, які визначають порядок статистичної діяльності у країнах співтовариства за різними статистичними напрямками (Statistical Requirements Compendium), містять вимоги щодо розроблення переліку показників, періодичності отримання інформації, принципів організації й проведення статистичних спостережень, нормативну базу. Статистичні вимоги згруповані за галузями статистики, темами і модулями в межах кожної з тем.

Гендерна статистика – єдина галузь статистики, яка є політично орієнтованою. Її розвиток в Україні розпочався у 1995 році. Євростат вперше визначив модуль гендерної

статистики в Компендіумі видання 2007 року. У ньому зазначалася відсутність законодавчої бази у цьому питанні. Лише з 2009 року розроблена методологія гендерної статистики, передусім тієї, що стосується специфічних показників різниці в оплаті праці. У редакції Компендіуму Євростату 2009 р. в галузі демографічної і соціальної політики була вміщена тема 1.12. "Інша робота в галузі демографічної та соціальної статистики" і модуль 1.12.02 "Гендерна статистика". У визначенні цього модуля зазначено, що він має охоплювати всю роботу, яка пов'язана з упровадженням гендерного мейнстріменгу в статистику і має включати питання розроблення, аналізу і публікації даних [4, С. 28].

Особлива увага приділялася у цьому контексті питанням різниці у виплаті винагороди за працю жінкам і чоловікам. Нова методологія розрахунку цих показників базується на розгляді цього питання в розрізі вікових груп населення, тривалості робочого часу, середнього і медіанного рівнів заробітку, частково зайнятого населення, коригування даних відповідно до сектора зайнятості, віку працівника, рівня освіти працівника, розміру підприємства. Перспективи розвитку гендерної статистики ЄС визначаються відповідно до щорічних програм діяльності, наприклад до Дорожньої карти рівності між жінками і чоловіками на 2006–2010 роки, у якій було визначено шість пріоритетних напрямків дій:

- однакова економічна незалежність для жінок і чоловіків;
- синхронізація приватного і професійного життя;
- зниження гендерних стереотипів;
- рівність у прийнятті рішень;
- викорінення всіх форм насильства за гендерними ознаками;
- сприяння гендерній рівності в зовнішній політиці і політиці розвитку [4, С. 29].

З точки зору оцінювання результативності управління якістю освіти особливу цінність мають перші три напрямки з наведеного переліку, оскільки вони безпосередньо залежать від отриманого освітнього рівня працівника як фундаменту для досягнення економічної незалежності та професійного успіху, досконалості законодавства країни, що створює систему соціальних гарантій і захисту молодих родин, які надають можливість успішно поєднувати трудову кар'єру із сімейним щастям, удосконалення системи виховання населення, зміни традиційних стереотипів щодо соціальних ролей жінки і чоловіка.

Гендерна статистика Європейської економічної комісії Організації Об'єднаних Націй (ЄЕК ООН)

База даних Гендерної статистики ЄЕК ООН має рекомендований перелік показників, що містить такі розділи.

1. Населення.
2. Сім'я та домогосподарства.
3. Зайнятість та економіка.
4. Освіта.
5. Громадське життя та прийняття рішень.
6. Охорона здоров'я.
7. Правопорушення та насильство.
8. Трудо-життєвий баланс.
9. Наука і технології.

Два останні розділи є новими в поданому переліку.

Зазначимо, повноцінний аналіз результативності ґендерної політики, реального забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності, у тому числі й в освітній, має здійснюватися на основі комплексного вивчення різних соціальних аспектів. Отже, актуальними для такого вивчення проблеми є наступний перелік виокремлених за розділами відповідних індикаторів база даних ґендерної статистики ЄЕК ООН (див. табл. 3.12).

Таблиця 3.12

Перелік індикаторів ЄЕК ООН щодо забезпечення рівності прав жінок і чоловіків для оцінки результативності управління якістю освіти [3, С. 31-35].

№	Індикатори ЄЕК ООН	Наявність індикатора у ґендерній статистиці України
	Розділ 1. Населення	
1.	чисельність населення в окремих вікових групах – вік, стать, вимір, крана, рік	+
	Розділ 2. Сім'я і домашні господарства	
	середній вік жінок при народженні першої дитини – країна і рік	+
	середній вік при вступі в перший шлюб – стать, країна, рік	+
	кількість родин і дітей з одним із батьків – стать батьків (мати/батько), країна, рік	–
	кількість родин з одним із батьків – вік, стать, країна, рік	–
	Розділ 3. Зайнятість і економіка	
1.	зайнятість за секторами діяльності, стать, країна, рік	–
2.	зайнятість за видами зайнятості, стать, країна, рік	+
3.	Зайнятість у державному та приватному секторах – сектор діяльності, стать, країна, рікб.	–
4.	Статус зайнятості – статус зайнятості, стать, країна, рік;	+
5.	часткова зайнятість – стать, країна, рік	–
6.	безробіття – вік, стать, країна, рік;	+
7.	безробіття серед молоді – стать, країна, рік	+
8.	тривале безробіття – стать, країна, рік	+
9.	різниця в оплаті праці між жінками і чоловіками – рівень освіти, країна, рік	–
10.	статус зайнятості – сектор діяльності, стать, країна, рік	–
11.	зайнятість – вид зайнятості, рівень освіти, стать, країна, рік	+
12.	рівень зайнятості населення віком 25- 49 років - стать, кількість дітей до 16 років (0,1,2,3+), країна, рік	–
13.	рівень зайнятості населення віком 25–49 років – стать, вік молодшої дитини (0-2, 3-5, 6-16, більше 16 років, немає дітей, усього), країна, рік	–
14.	неактивне населення за причинами неактивності (навчання, вихід на пенсію, домашня робота, інше) – стать і вікові групи (15–24, 25–49, 50–74, 15–74), країна, рік	+ (але дані не відповідають віковій групі 15-70 років)
	Розділ 4. Освіта	
1.	учні середніх і середніх спеціальних закладів – стать, країна, рік	+
2.	коефіцієнт зарахування до середніх навчальних закладів – стать, країна, рік	+

№	Індикатори ЄЕК ООН	Наявність індикатора у гендерній статистиці України
3.	освітня підготовка – рівень освіти, вік, стать, країна, рік	+ (але не відповідає розробленню даних за віковими групами)
4.	випускники навчальних закладів – рівень освіти, стать, країна, рік	– (але без розподілення за статтю)
5.	студенти вищих навчальних закладів – галузь знань, рівень освіти, стать, країна, рік	+
6.	кількість учителів – рівень освіти, стать, країна, рік	+ (але без розподілення за статтю викладачів ВНЗ)
7.	навчання упродовж життя – стать, країна, рік	–
	Розділ 5. Участь у громадському житті і прийняття рішень	
1.	члени національних парламентів – стать, країна, рік	+
2.	урядові міністри – стать, країна, рік	+
3.	члени муніципальних рад та інших місцевих органів влади – стать, країна, рік	+
4.	кількість суддів – стать, країна, рік	–
5.	члени правління центрального банку – стать, країна, рік	+
6.	кількість журналістів – стать, країна, рік	–
7.	керівники університетів – стать, країна, рік	–
8.	кількість державних службовців вищого рангу – стать, країна, рік	+
9.	члени правління 20 провідних компаній, згаданих у фондових біржах – стать, країна, рік	–
10.	міністри основних міністерств (прем'єр-міністр, міністр внутрішніх справ, міністр закордонних справ, міністри фінансів, оборони, юстиції) – стать, країна, рік	+
11.	судді конституційних судів – стать, країна, рік	+
12.	посли – стать, країна, рік	–
13.	працівники правоохоронних органів – стать, країна, рік	+

Отже, як видно з таблиці 3.8, у цілому вітчизняна статистика відповідає вимогам міжнародних стандартів, але, незважаючи на це, потребує вдосконалення в напрямі посилення гендерної чутливості окремих індикаторів розділів “зайнятість і економіка”, “освіта”, “участь у громадському житті та прийняття рішень”. Особлива увага має бути приділена останньому розділу статистики, що стосується участі в громадському житті і прийняття рішень, оскільки він описує окремі досить вузькі аспекти галузевих питань замість того, щоб характеризувати масові явища і процеси.

3.4. РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ РІВНИХ ПРАВ І МОЖЛИВОСТЕЙ ЖІНОК І ЧОЛОВІКІВ

Механізм забезпечення гендерної рівності – «це впорядкована система міжнародних, регіональних і національних організаційних структур державного і громадського

характеру, діяльність яких спрямована на утвердження ґендерних принципів у різних сферах соціального життя і гарантування здійснення ними ґендерних стратегій і відповідної до них ґендерної політики” [12, С. 78]. Ці механізми створюються з метою розробки, підтримки, впровадження, здійснення контролю, оцінювання, пропагування політики ґендерної рівності, що у свою чергу забезпечує можливість всебічному самовираженню особистості жінки і чоловіка в усіх сферах життєдіяльності. Зазначені механізми мають величезне розмаїття, як за формою, так і за результативністю їх використання. Світова практика має досвід запровадження міжнародних, регіональних, національних, інституціональних, організаційних, фінансових, правових, не правових, політичних, економічних, соціальних, культурних, теологічних, психологічних, праксеологічних та інших механізмів забезпечення ґендерної рівності.

Результативність управління якістю освіти визначається тим, наскільки досягнуті основні цілі й завдання такого управління. Основна мета управління якістю освіти полягає у створенні умов і здійсненні діяльності з переведення освіти з досягнутою якістю у стан, який буде визначатися певними заданими параметрами. Якість освіти визначається багатьма показниками, але необхідною умовою її досягнення є забезпечення рівного доступу до всіх освітніх рівнів усіх категорій і верств населення, зокрема жінок і чоловіків незалежно від їхнього майнового, расового, соціального, фінансового та іншого станів. Отже, якщо говорити про реалізацію політики ґендерного паритету щодо здобуття освіти в контексті управління якістю освіти, то створення можливостей для рівноправного використання здобутої освіти для побудови власного життя обома статтями виступає одним із показників, за яким буде оцінюватися результативність управління якістю освіти.

Для реалізації поставленої мети має бути задіяний комплекс *механізмів забезпечення рівних прав і можливостей жінок щодо здобуття освіти*. Цей комплекс механізмів складається з:

- *правового*, дія якого проявляється у формуванні необхідного законодавчого і нормативного забезпечення реалізації відповідної політики як у сфері освіти, так і в інших сферах, у яких людина використовує результати здобутої освіти й буде особисте життя;
- *інституційного*, що передбачає створення: відповідних державних інституцій, повноважених контролювати реалізацією основних положень щодо забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків в отриманні різних рівнів освіти і застосуванні її на ринку праці; відкритої і доступної системи надійної статистичної інформації з ґендерних питань; освітніх (навчальних) установ, які мають задовольнити відповідні освітні потреби всіх бажаючих незалежно від статі;
- *соціально-економічного*, дія якого проявляється у створенні системи соціального захисту жінок і чоловіків і балансу індивідуальних, державних, суспільних потреб й інтересів з метою створення однакових умов щодо здобуття освіти і працевлаштування фахівців обох статей;
- *культурно-освітнього*, який покликаний забезпечити підвищення рівня культури виховання й освіченості населення в питаннях ґендерного паритету, змінити традиційні уявлення про соціальні ролі жінок і чоловіків.

Підвищення результативності управління якістю освіти потребує поліпшення самої якості освіти через удосконалення окремих її складових елементів, зокрема нормативного і

навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, оновлення його змісту, форм і методів роботи. У розділі цього посібника йшлося про сутність і зміст гендерної освіти, надання якої передбачає впровадження гендерної проблематики на всіх рівнях освіти. У Пекінській платформі дій зазначалося, що навчальні програми і матеріали часто використовують традиційні підходи до викладу проблем статей і рідко враховують конкретні потреби дівчат і жінок. Це призводить до закріплення у свідомості людей традиційних соціальних ролей жінок і чоловіків й обмеження можливостей жінок у саморозвитку як повноправних і рівних партнерів у суспільстві. Незрозуміння гендерних питань працівниками освіти і державного управління всіх рівнів поглиблює нерівність між чоловіками і жінками, посилює дискримінаційні тенденції, принижує почуття власної гідності дівчат [10, С. 122] .

Незважаючи на те, що в окремих ВНЗ в Україні викладаються курси гендерної тематики, вони поки що не стали інтегральною складовою усієї системи гуманітарної освіти в Україні, не увійшли до обов'язкових програм вищої освіти. Відсутність відповідних навчальних і методичних матеріалів гальмує впровадження гендерної складової у ВНЗ України і є однією з причин повільного формування гендерної культури фахівців з вищою освітою, а отже й, поширення цих знань у суспільстві. Розвиток методичного забезпечення гендерного напрямку стримується недосконалою нормативною базою системи освіти. Так наказом Міністерства освіти і науки України від 27 червня 2008 р. № 588 "Щодо видання навчальної літератури для вищої школи" затверджено Методичні рекомендації щодо структури, змісту й обсягів підручників і навчальних посібників для вищих навчальних закладів і тимчасовий Порядок надання навчальній літературі грифів Міністерства освіти і науки України. Однак даний документ не містить посилань на забезпечення гендерної складової навчальних програм, підручників і навчальних посібників [10, С. 121]. Саме тому актуальною для України залишається Рекомендація Асамблеї Ради Європи 1281 (1995 р.) "Про гендерну рівність у галузі освіти", особливо з огляду на просвітницький характер досліджуваного питання у розрізі долучення окремих програм і курсів гендерної тематики до всіх видів фахової освіти, до курсів підвищення кваліфікації вчителів, програм обмінів для вчителів, учнів і дослідників тощо.

Дуже ілюстративними в контексті наведених статистичних даних та з позицій з'ясування причин, що впливають на появу відмінностей у реалізації принципу рівності прав і можливостей обох статей в Україні щодо здобуття освіти і використанні її в подальшому житті є результати опитування чоловіків і жінок різного віку, проведеного Київським міжнародним інститутом соціології у лютому 2003 року. Дослідження ставило за мету виявити критерії життєвого успіху жінок і чоловіків. На думку вчених, відповідь на це питання значною мірою є відображенням стереотипів "соціальних ролей" чоловіка і жінки, уявлень про соціальні стандарти, за якими повинні будувати своє життя представники «сильної» і «прекрасної» статі. За відмінностями про "чоловічі" і "жіночі" соціальні цінності можна судити загалом про структуру цінностей сучасного українського суспільства. І, що дуже важливо, певною мірою опосередковано, ця інформація дозволяє оцінювати вплив освіти, як інституту формування світогляду і відповідних цінностей у громадян, на суспільство і результативність управління якістю освіти.

Отримані в ході опитування дані свідчать про те, що незважаючи на процеси жіночої емансипації, традиційно "родинні" цінності такі як "виростити і виховати дітей", "кохати і бути коханою", "створити сім'ю" вважаються найбільш важливими критеріями життєвого успіху для жінки. При цьому думки чоловіків і жінок з цього приводу істотно не відрізня-

ються, хоча чоловіки дещо частіше приписують жінкам необхідність самореалізації за "патріархальним сценарієм". Так, 38 % чоловіків вважають, що для жінки головне - створити сім'ю, тоді як серед жінок з цим погоджуються лише - 33 %.

Уявлення про цінність створення сім'ї дещо зменшуються з підвищенням освітнього рівня респондентів - з 39 % серед тих, хто має лише початкову освіту, до 30 % серед респондентів з вищою освітою. Цінність кохання більш важлива для міських мешканців порівняно з тими, хто мешкає в селах - на неї вказали відповідно 42 і 30 %, зате сільські мешканці дещо частіше вважають важливим для жінки виростити й виховати дітей - відповідно 56 і 65 % [13].

Найбільш цікаво те, що, виявляється, громадська думка розводить поняття "життєвий успіх" і "щастя", сприймаючи їх як різні речі, особливо стосовно чоловіка. Такий критерій життєвого успіху як "бути щасливою людиною" вважається помітно більш важливим для жінок, ніж для чоловіків. Іншими словами, чоловік, який прагне щастя, у рамках цієї життєвої концепції наділяється "фемінінними" рисами (причому частіше так вважають саме жінки). З іншого боку - це свідчить про те, що поняття "щастя" насамперед асоціюється з коханням і родинним життям. Найбільш важливим для чоловіка українці вважають «бути господарем власної долі, незалежним від чужої волі». Значущість особистої незалежності є значно вищою, ніж будь-які інші цінності. Другою за значущістю "чоловічою" цінністю є "виростити і виховати дітей", а третьою - "цікава, творча робота". Серед критеріїв життєвого успіху, які вважаються більш важливими для чоловіків, аніж для жінок, можна також назвати "службову кар'єру", "авторитет, повагу серед оточуючих", "наявність гарних, вірних друзів" і "багатство".

Потрібно відзначити, що "службова кар'єра" як критерій життєвого успіху чоловіка для молоді має значно більше значення, ніж для представників інших вікових груп (її назвали 28 % опитаних віком до 29 років, 18 % опитаних віком від 30 до 59 років і 12 % тих, кому 60 років і більше). Цікаво, що жінки вважають службову кар'єру критерієм успіху для чоловіка значно частіше, ніж самі чоловіки. Узагальнена інформація щодо розподілу думок респондентів обох статей щодо визначення критеріїв життєвого успіху наведена у табл. 3.13.

Таблиця 3.13

Відповіді респондентів на питання "Що значить "добитися успіху в житті?" для чоловіка? ... для жінки [13].

	Для чоловіка, %		Для жінки, %	
	Думка чоловіків	Думка жінок	Думка чоловіків	Думка жінок
Виростити і виховати дітей	34	31	58	59
Кохати і бути коханим(ою)	14	12	41	36
Створити сім'ю	23	24	38	33
Бути щасливою людиною	22	16	29	32
Бути господарем (господаркою) власної долі, незалежним(ою) від чужої волі	40	37	12	20
Мати цікаву, творчу роботу	26	30	12	19
Мати гарних, вірних друзів	23	17	8	14
Досягти душевної гармонії	4	4	6	9
Мати авторитет, повагу серед оточуючих	17	18	4	9

	Для чоловіка, %		Для жінки, %	
	Думка чоловіків	Думка жінок	Думка чоловіків	Думка жінок
Вести насичене, цікаве життя	11	7	5	8
Розбагатіти	14	14	5	8
Зробити службову кар'єру	13	24	3	5
Мати владу над людьми	2	2	0,3	0,4
Вести безтурботне життя	3	2	3	2
Інше	4	2	1	3
Важко відповісти, не знаю	3	6	8	2

* **Примітка:** Жирним шрифтом виділені пари даних, між якими існують статистично значущі відмінності.

Отже, результати опитування громадської думки дають можливість зробити висновки, які підтверджують неготовність українського суспільства сприйняти основні поняття гендерної рівності як рівності прав і можливостей обох статей у формуванні своєї життєвої лінії і досягнення особистісного і професійного успіху (а, отже, й, реалізувати гендерний паритет у соціальній сфері, зокрема в освітній), що значною мірою визначається і формується у процесі здобуття освіти, а саме:

1) суспільна свідомість без суттєвої диференціації поглядів за статтю протиставляє цінності дві групи цінностей, з одного боку, "особистої незалежності" і творчої самореалізації, з іншого - "родинні" цінності, цінність щастя, причому цінності першої групи усвідомлюються як притаманні насамперед чоловікам, а другої - за кращою половиною людства;

2) обов'язки забезпечення "матеріальної бази" родинного щастя, як і раніше, покладаються переважно на чоловіків.

Підводячи підсумок, зазначимо, що попри те, що в останні десятиліття людство досягло значного поступу в боротьбі із сексизмом (тобто, дискримінацією за ознакою статі) і зробило вагомі кроки на шляху до досягнення рівних прав і можливостей чоловіків і жінок, масштаби гендерної нерівності у світі вражають, оскільки і до сьогодні жінки:

- становлять абсолютну більшість з 1,3 мільярда найбідніших людей світу;
- становлять 75 % з 960 мільйонів неписьменних людей у світі;
- у середньому отримують на 30–40 % нижчу платню, ніж чоловіки;
- становлять абсолютну більшість жертв домашнього насильства;
- виконують 2/3 роботи в світі і отримують за це лише 5 % світових прибутків;
- володіють лише 1 % власності у світі [16].

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

В Україні на сьогодні створено законодавчу і нормативну-правову базу щодо забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти на всіх рівнях.

Зміст державної ґендерної політики і ступінь її запровадження безпосередньо впливає на визначення результативності управління якістю освіти в країні. Проблеми ґендерної політики, зокрема у сфері доступу до освіти і використання її результатів у подальшому житті жінками і чоловіками, мають обов'язково розглядатися в контексті вивчення соціальних умов, що дає можливість виявляти вплив різноманітних чинників й оцінювати величину цього впливу.

Результативність управління якістю освіти в контексті реалізації рівних прав і можливостей жінок і чоловіків на освіту розглядається як створення умов для забезпечення рівного доступу громадян незалежно від статі до всіх освітніх рівнів і реалізації можливостей для рівноправного використання здобутої освіти для побудови особистого і професійного життя обома статтями. Результативність такого управління забезпечується запровадженням комплексу відповідних механізмів: правового, інституційного, соціально-економічного і культурно-освітнього.

Чинні механізми реалізації політики рівності прав і можливостей жінок і чоловіків щодо здобуття освіти виявляються недостатньо ефективними в Україні через наявність певних обмежень у доступі до освіти дітей і малозабезпечених родин і жителів сільської місцевості проте не за ґендерною ознакою. Відмінності в можливості жінок і чоловіків здобути освіту й використати її результати для побудови професійної кар'єри і матеріального добробуту пов'язані в основному з причинами соціально-економічного і культурно-освітнього характеру і пояснюються значним впливом усталених стереотипів щодо соціальної ролі й місця жінки у суспільно-політичних і соціальних процесах.

В Україні в освітні роки розвивається новий напрям статистики – ґендерна, яка є одним з найважливіших інструментів механізму реалізації й оцінювання ефективності політики рівних прав і можливостей жінок і чоловіків, у тому числі й у сфері здобуття освіти та використання її для професійного зростання і матеріального благополуччя. Основне призначення ґендерної статистики полягає у тому, щоб забезпечувати моніторинг становища жінок і чоловіків в країні, у різних сферах життєдіяльності залежно від різних умов і обставин. Змістовно ґендерна статистика України потребує доопрацювання окремих показників і методик збору інформації і наближення до відповідних міжнародних і європейських статистичних систем.

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Як проявляється вплив світових тенденцій у сфері освіти на політику забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти в Україні?
2. Охарактеризуйте нові тенденції щодо оцінювання доступності до вищої освіти відповідно до положень політики забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків.
3. Які тенденції проявляються на рівні післядипломної освіти в Україні щодо підготовки наукових кадрів?
4. Охарактеризуйте прояв соціальних процесів, які пов'язані з порушенням рівності прав і можливостей жінок і чоловіків здобувати освіту й використовувати її для справедливої оплати результатів праці й кар'єрного зростання.

5. Проаналізуйте ситуацію з розподілом дослідників за статтю й за галузями наук в Україні. Що є характерним для неї?
6. Як проявляється нерівність в оплаті результатів праці жінок і чоловіків в Україні? Які фактори впливають на цю ситуацію? Які тенденції у цих питаннях спостерігаються в інших країнах світу?
7. За якими індикаторами оцінюється доступність до вищої освіти згідно з міжнародними методиками?
8. Чи однаково безробіття торкається жінок і чоловіків в Україні? Які соціальні процеси з цим пов'язані?

ТЕМИ РЕФЕРАТІВ

1. Доступність вищої освіти у країнах ЄС: основні тенденції і проблеми.
2. Безробіття жінок і чоловіків залежно від освітнього рівня.
3. Механізм забезпечення політики рівних праві можливостей жінок і чоловіків щодо здобуття освіти у Швеції: можливості використання досвіду для України.
4. Правове забезпечення політики рівних праві можливостей жінок і чоловіків щодо здобуття освіти в Україні: здобутки й недоліки.
5. Вплив соціально-культурних факторів на реалізацію норм політики рівних праві можливостей жінок і чоловіків щодо здобуття освіти в Україні.
6. Досвід реалізації політики рівних праві можливостей жінок і чоловіків щодо здобуття освіти у країнах ЄС: порівняльний аналіз.
7. Гендерна статистика ЮНЕСКО та України: порівняння для розвитку.

ТРЕНІНГОВІ ЗАВДАННЯ

Для індивідуального виконання

1. Користуючись статистичними даними Держкомстату і соціологічних досліджень, обчисліть індекс соціальної рівності для української вищої освіти (індикатор 3–40 %).
2. На прикладі будь-якого вищого навчального закладу України обчисліть індекс соціальної рівності в українській вищій освіті (індикатор 3–40 %). Порівняйте отриманий результат з європейськими значеннями і визначте орієнтовне місце України в загальному рейтингу країн за цим показником.
3. За даними таблиць із статистичними показниками, що наведено у даному розділі посібника, обчисліть індекс гендерного паритету в українській вищій освіті (індикатор 4).

Метод мозкового штурму

4. Користуючись даними міжнародних переліків індикаторів щодо забезпечення рівності прав жінок і чоловіків у галузі освіти доповніть список показників вітчизняної статистики для оцінки результативності управління якістю освіти.

Метод роботи в малих групах

5. Визначте основні тенденції щодо забезпечення гендерного паритету в галузі підготовки наукових кадрів в Україні з даними порівняльних таблиць чисельності аспірантів і докторантів, докторів і кандидатів наук і рисунка, наведеного у розділі посібника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гендерна політика Європейського Союзу в Україні: Аналітична доповідь / За ред. О. Кисельової. – Ін-т ліберального суспільства. – http://www.boell.org.ua/downloads/LSI_Gender_Analyse_ukr.pdf.
2. Гендерна статистика для моніторингу досягнення рівності жінок і чоловіків. – К.: Ін-т держави і права ім. В.М.Корецького НАН України, 2000.– <http://www.gendercentre.org.ua/publ-kats/genderna-statistika-dlya-mon-toringu-dosyagnennya-r-vnost-cholov-k-v>.
3. Гендерна статистика України: сучасний стан, проблеми, напрями удосконалення. – Запоріжжя : Друкарський світ, 2010. – 192 с.
4. Гендерна статистика України: сучасний стан, проблеми, напрями удосконалення. – К., 2009. –181 с.
5. Держкомстат України – <http://www.ukrstat.gov.ua>
6. Доклад об осуществлении целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. – <http://unstats.un.org/unsd/mdg/resources/static>.
7. Євростат – <http://epp.eurostat.ec.europa.eu>.
8. Закон України “Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків” від 8 вересня 2005 р.
9. Карпенко О. М. Высшее образование в странах мира: анализ данных образовательной статистики и глобальных рейтингов в сфере образования / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская. – М. : Изд-во СГУ, 2009. – 244 с.
10. Коментар до Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» . – Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. –168 с.
11. Креденс. Легко бути жінкою. А жінкою-підприємцем? – <http://www.kredens.lviv.ua/hruden/lehko-buty-zhinkoyu-a-zhinkoyu-pidpryemtsem.html>.
12. Мельник Т. М. Творення суспільства гендерної рівності: міжнародний досвід. Закони зарубіжних країн з гендерної рівності. – Вид. 2-е, доповн. – К.: Стило, 2010. – 440 с.
13. Міщенко Михайло. Критерії життєвого успіху чоловіків та жінок. – www.kiis.com.ua.
14. Молодь та молодіжна політика в Україні: соціально-демографічні аспекти / За ред. Е. М. Лібанової. – К. : Інститут демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України, 2010. – 248 с.
15. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : “К.І.С.”, 2004. – 160 с.
16. Наближається свято 8 березня - Міжнародний день прав жінок. – Харківська облдержадміністрація. – <http://kharkivoda.gov.ua/uk/document/view/id/3732>.
17. Наука, технология и гендер: Международный доклад. Резюме. – Изд-во ЮНЕСКО. – Франция, 2007. – 12 с. – <http://www.ifap.ru/library/book232.pdf>.
18. Національний план дій щодо поліпшення становища жінок і впровадження гендерної рівності у суспільстві на 2001– 2005 роки: Постанова Кабінету Міністрів України від 6 травня 2001 р., № 479.
19. Організаційні та правові елементи інституційного механізму забезпечення гендерної рівності в Україні. – Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. – 140 с.

20. Пастернак Олеся. Найбільше заробляють директори, юристи, фармацевти, найменше – няні й офіціантки Центр політичного прогнозування. – <http://www.wz.lviv.ua/articles/83673>.
21. Про затвердження Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період 2010 року: Постанова Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2006 року, № 1834.
22. Про підвищення соціального статусу жінок в Україні: Указ Президента України від 25 квітня 2001 р., № 238.
23. Ринок раці у 2011 році. За даними на 19.04.20011 № 09/2 – 24/115. Держкомстат України. – http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2010/rp/press-reliz/rp_2010.pdf.
24. Світовий Банк – <http://web.worldbank.org/>.
25. Система освіти в Україні: стан та перспективи розвитку // Національна безпека і оборона. – 2002. – № 4. – С. 1–35.
26. Соціально-економічний розвиток України за січень–березень 2011 року. Держкомстат України. – <http://www.ukrstat.gov.ua>.
27. Україна. Цілі Розвитку Тисячоліття: 2000+5. – К. : Держкомстат, 2006.– 50 с.
28. Україна. Цілі Розвитку Тисячоліття: 2000+7. – К. : Держкомстат, 2008.– 94 с.
29. Україна. Цілі Розвитку Тисячоліття: 2010: Національна доповідь. – К. : Держкомстат, 2010. – 110 с.

РОЗДІЛ 4. ҐЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ

Ключові слова: управління навчальним закладом, ґендерні особливості управління навчальним закладом, ґендерна компетентність учителя, ґендерний дисбаланс в освіті, ґендерне виховання.

4.1. МОДЕРНІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ

Ґендерний підхід до освіти, як уже було зазначено в попередніх розділах, суттєво, відрізняється від традиційного в усіх його елементах, а саме: в сутності, спрямованості і меті освіти; у показниках досягнення мети навчання; в об'єкті педагогічного оцінювання; в умовах навчання і ставленні до учнів чи студентів. Він демократизує і гуманітаризує процеси навчання і виховання, сприяє їх особистісній орієнтації. Аналіз управління навчальними закладами на засадах ґендерного підходу передбачає, крім окреслення загальних характеристик управління, притаманних усім типам організацій, визначення специфічних рис, що стосуються прояву фактору статі в здійсненні управлінської діяльності в закладі освіти.

Особливого значення набуває здатність керівника навчального закладу (далі – НЗ) впроваджувати ґендерний підхід в освіті, виявляти особисту ґендерну компетентність в організації навчально-виховного процесу, у взаємодії з колегами, підлеглими, батьками й учнями чи студентами, уміти встановлювати доброзичливі стосунки з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу незалежно від їх статі. Практичне вирішення поставлених завдань вимагає від керівника відповідних знань як щодо важливих аспектів ґендерної проблематики взагалі, так і безпосередньо щодо управління навчальними закладами в системі освіти України.

Стаття 29 Закону України «Про освіту» визначає структуру національної системи освіти, яка включає: дошкільну освіту; загальну середню освіту; позашкільну освіту; професійно-технічну освіту; вищу освіту; післядипломну освіту; аспірантуру; докторантуру; самоосвіту. Відповідно до цієї структури склалася мережа навчально-виховних закладів освіти й певна система управління ними. Усі види навчально-виховних закладів мають задовольняти потреби громадян, суспільства і держави в освітніх послугах і забезпечувати особистісний розвиток [1].

Навчальні заклади – це цілісні соціальні утворення, які мають спеціальну структуру і які виконують специфічні функції в суспільстві (навчання, виховання та розвиток особистості). До основних характеристик навчальних закладів як освітніх організацій, котрі повинні враховуватися в процесі професійного управління ними, відносять такі:

1) навчальні заклади повинні бути відкритими системами, які мають постійно враховувати зміни, що відбуваються в соціальному середовищі;

2) навчальні заклади мають швидко адаптуватися до нових підходів у суспільному розвитку і трансформувати їх у новий зміст навчання, нові освітні й інформаційні технології, нові стратегії взаємодії між учасниками управлінського і навчально-виховного процесу, нові психологічні характеристики учасників такої взаємодії;

3) щоб розвиватися відповідно до соціальних змін, навчальні заклади повинні постійно навчатися, тобто характеризуватися: стратегічним мисленням і баченням майбутнього; сильною корпоративною культурою; командним принципом роботи і вільним обміном інформації;

4) враховуючи специфіку діяльності (навчання, виховання і розвиток підростаючої особистості, де провідною є діяльність «людина – людина»), навчальні заклади повинні функціонувати на засадах гуманістичного менеджменту.

Якщо перші три ознаки повинні бути притаманні практично всім типам організацій, то четверта ознака є особливо суттєвою саме для освітніх організацій [15].

Отже, головною метою діяльності освітніх організацій є забезпечення виховання, навчання і розвитку особистості. Це істотно відрізняється від мети діяльності організацій, які функціонують в інших соціальних сферах (виробництво, бізнес тощо), яка полягає передусім в отриманні певного прибутку (створенням матеріальних цінностей і їх реалізації, укладанням торгових угод, здійсненням фінансових операцій тощо).

Успішність і ефективність роботи навчально-виховних закладів залежить від наукового підходу до управління ними в умовах демократизації, децентралізації системи освіти в державі, становлення нових соціально-економічних стосунків між об'єктами і суб'єктами освітніх відносин. У науковій літературі представлено значну кількість різних визначень і тлумачень поняття «управління» і класифікацій його видів. Наведемо найпоширеніші: класичним є тлумачення управлінської діяльності, зроблене А. Файолем. Управління розглядається ним як процес, як серія безперервних взаємопов'язаних дій, які забезпечують успіх функціонування певної організації. Сукупність цих дій, які він називає управлінськими функціями і які у свою чергу теж є окремими процесами, складають сутність процесу управління. А. Файоль визначив п'ять вихідних управлінських функцій. За його словами, «управляти – це означає планувати, організовувати, розпоряджатись, координувати і контролювати». Аналіз літературних джерел [3; 11; 13–15; 19; 20; 23] дає можливість виділити різноманітні управлінські функції, зокрема: прогнозування; планування; керівництво; організація; координація; контроль; прийняття рішень; підбір персоналу; навчання персоналу; забезпечення професійної кар'єри працівників; забезпечення психічного здоров'я працівників; профілактика та подолання стресів в організації; об'єднання людей; формування у працівників відданості організації; створення сприятливого психологічного клімату в організації; мотивація; оцінка; комунікація; вирішення фінансових питань; представництво; ведення переговорів; підписання договорів та ін. Цей перелік можна продовжувати і далі. М.-Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі, автори відомого підручника з менеджменту [20], визначають, що незалежно від типу організації в управлінській діяльності завжди реалізуються чотири первинні функції управління:

- планування (визначення того, якими повинні бути цілі організації і що мають робити члени організації, щоб досягти цих цілей);
- організація (створення певної структури, яка дає можливість людям ефективно працювати для досягнення певних цілей);
- мотивація (спонукання членів організації до діяльності для досягнення їх особистих цілей і цілей організації);
- контроль (забезпечення досягнення організацією своїх цілей).

Первинні функції управління об'єднуються між собою двома процесами, які притаманні кожній із первинних функцій: комунікацією (обмін інформацією) і прийняттям рішень (вибір альтернатив при здійсненні управлінських функцій). При цьому керівництво (лідерство) виступає як самостійна діяльність, яка передбачає можливість впливати на окремих працівників і групи працівників так, щоб вони працювали в напрямі досягнення цілей, що дуже важливо для успіху організації [20].

Спільним для управління взагалі, як стверджує кібернетика, є те, що воно властиве лише системним об'єктам: метою управління: є впорядкування системи; перебудова системи здійснюється шляхом переробки інформації, встановлення зворотного зв'язку. Кожна система, яка сама управляється, поділяється на дві підсистеми: та, що управляє і та, що управляється.

Управління освітою належить до соціального управління, яке регулює економічну, соціально-політичну і духовну сфери життя суспільства. Для сучасної теорії і практики управління, в тому числі соціально-педагогічними системами, якими є навчальні заклади, пріоритетними є системний, особистісний, діалогічний підходи. Це орієнтує на врахування в управлінні: тенденцій суспільного розвитку; впливу зовнішнього середовища на управляючі процеси; моделювання цілісних педагогічних й управлінських структур, які синтезують стихійний й організований початок; використання діалогічних форм взаємодії тощо. Найголовнішим є забезпечення відповідності управляючої підсистеми і підсистеми, що управляється, оскільки лише за умов такої відповідності можливий динамічний розвиток навчального закладу.

Ґрунтуючись на наукових працях [9; 14; 15; 23; 27; 34], *управління навчальним закладом можемо визначити як діяльність управляючої підсистеми, спрямовану на реалізацію мети закладу шляхом створення умов (прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, матеріально-фінансових та інших), необхідних для належного перебігу навчально-виховного процесу і розвитку особистості тих, хто навчається.*

Управління навчальним закладом ґрунтується на засадах освітнього менеджменту і менеджменту інновацій. Менеджмент освітніх організацій у найбільш загальному вигляді можна визначити як спеціальний вид діяльності в освітніх організаціях, який безпосередньо несе відповідальність за досягнення поставлених перед організаціями цілей шляхом ефективного і продуктивного використання ресурсів. Освітній менеджменту має особистісну спрямованість, що суттєво змінює стиль взаємин у вертикальній формі розподілу праці і дозволяє:

- створити в навчальному закладі атмосферу поваги, довіри й успіху кожної особистості;
- перейти на професійний стиль співробітництва, у процесі якого враховуються індивідуальні особливості кожного педагога на принципах ґендерної рівності;
- здійснити особистісно орієнтований підхід до діяльності кожного суб'єкта навчально-виховного процесу;
- створює можливість розвитку кожної особистості на основі мотиваційних орієнтацій педагогів, і тих, хто навчається;
- сприяє формуванню внутрішньої демократичної культури навчального закладу, створенню психолого-педагогічного комфорту для всіх учасників педагогічного процесу [27].

Управління навчальними закладами ґрунтується на таких принципах.

1. Державотворення – діяльність усіх ланок навчальних закладів має бути спрямована на утвердження і розвиток державності України, піднесення її авторитету у світовому співтоваристві.

2. Демократизму – полягає у всебічному врахуванні керівником навчального закладу думок, інтересів, побажань, прагнень усіх учасників навчально-виховного процесу, намаганні важливі питання педагогічної діяльності учасників навчально-виховного процесу розв'язувати спільно, враховувати слушні думки й пропозиції членів педагогічного і батьківського колективу, виявленні толерантності і гендерної чутливості в діях.

3. Цілеспрямованості – необхідності визначення перед трудовим колективом макро- і мікророздавань, які б обумовлювали планування, діяльність окремих ланок, структурних підрозділів навчального закладу, виступали передумовою створення програм розвитку закладу.

4. Компетентності – вимагає від усіх посадових осіб високого рівня управлінської і науково-педагогічної підготовки.

5. Плановості – передбачає чітку систему перспективного і щоденного планування всіх видів навчально-виховного, організаційно-господарського процесу з урахуванням об'єктивних умов і соціально-економічних можливостей конкретного закладу.

6. Перспективності – впливає з потреби передбачення і прогнозування діяльності навчального закладу не тільки на поточний навчальний рік, а й на весь період навчання в швидкозмінних зовнішніх умовах.

7. Гуманності – ґрунтується на усвідомленні того незаперечного факту, що найвищою цінністю у світі є людина; повага до кожної особистості, захист її прав на свободу, всебічний розвиток, щастя, створення оптимальних умов для повноцінної життєдіяльності кожної людини мають пронизувати всю систему взаємин у навчальному закладі.

8. Поєднання єдиноначальності, колегіальності й персональної відповідальності – виявляється в тому, що керівник навчального закладу несе персональну відповідальність перед вищими органами управління освітою, суспільством, державою і передусім перед законом за стан справ в очолюваному ним закладі. Керівник має право в межах законів і визначених повноважень самостійно приймати рішення, вимагати їх виконання від усіх працівників закладу; одночасно він поєднує свою діяльність з колегіальними органами (приміром, вченою радою закладу, педагогічною радою, батьківським комітетом тощо) і несе відповідальність за реалізацію рішень цих органів у рамках відповідних законів.

9. Ініціативи й активності – впливає з необхідності постійно виявляти творчість й активність з тим, щоб перебувати в ролі не лише менеджера, але лідера освітніх змін, провідної ініціативної особистості закладу.

10. Оптимізації – спрямований на створення в навчальному закладі найбільш сприятливих соціально-психологічних і економічних умов для ефективної діяльності учасників навчально-виховного процесу.

11. Об'єктивності оцінки виконання учасниками навчально-виховного процесу функціональних обов'язків за результатами конкретних справ – викликає необхідність систематично контролювати діяльність посадових осіб, об'єктивно оцінювати її за результатами конкретно виконаної роботи, реальними наслідками (рівень успішності й вихованості учнів чи студентів тощо), проводити цю роботу гласно з урахуванням думки педагогічного колективу [19].

Як бачимо, нині на зміну філософії «впливу зверху» в управлінні навчальним закладом йде філософія створення умов для взаємодії, співробітництва, партнерства, а, отже, й гендерної рівності.

Дослідники проблем управління навчальними закладами на основі вивчення й аналізу взаємозв'язку політичних, економічних, соціальних і педагогічних процесів, що відбуваються зараз в Україні, досить обґрунтовано визначили соціально-педагогічні умови, які впливають на ефективність управління навчальними закладами, виділивши зовнішні і внутрішні [9; 13–15; 19; 23; 34]. До зовнішніх відносять ті соціально-педагогічні умови, які існують незалежно від об'єкта управління й обумовлені політичними і соціально-економічними процесами, що відбуваються в суспільстві. Це:

- зміна державної політики в галузі освіти;
- оновлення стратегічної і тактичної мети і завдань освіти й виховання підростаючого покоління;
- визначення пріоритетних принципів реформування системи освіти, навчання і виховання;
- модернізація змісту освіти і виховання;
- розширення й оновлення мережі навчальних закладів, відкриття їх нових типів;
- реформування управління системою освіти;
- удосконалення системи підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів;
- раціоналізація системи фінансового та матеріально-технічного забезпечення освіти;
- інтеграція зусиль соціальних інститутів і громадських організацій у розв'язанні проблем освіти і виховання.

Внутрішні соціально-педагогічні умови управління загальноосвітніми навчально-виховними закладами – це трансформовані зовнішні умови в конкретне педагогічне середовище, які значною мірою детермінуються його специфікою. До них належать:

- раціональна постановка мети і завдань освіти і виховання учнів загальноосвітніх навчально-виховних закладів;
- визначення пріоритетних принципів навчально-виховного процесу і шляхів їх реалізації;
- модернізація змісту і структури навчально-виховного процесу в закладі;
- реформування управління загальноосвітніми навчально-виховними закладами;
- соціально-економічний статус загальноосвітніх закладів;
- правовий статус різних типів загальноосвітніх навчально-виховних закладів;
- реорганізація фінансово-господарської діяльності освітніх закладів;
- специфічні функції керівника загальноосвітніх навчально-виховних закладів, а також психолого-педагогічні вимоги до його особистості.

Управління певним типом навчального закладу здійснюється відповідно до чинного законодавства і більш конкретно визначається статутом закладу, який розроблюється і затверджується в установленому законом порядку. У статуті обов'язково має бути визначено мету й завдання діяльності закладу; органи управління ним і порядок їх формування, у тому числі повноваження керівника закладу; характеристика навчально-виховного процесу залежно від конкретних умов; особливості комплектування учнівського чи студентського колективу; порядок комплектації працівників закладу; права, обов'язки й

відповідальність учасників навчально-виховного процесу; особливості фінансово-господарської і міжнародної діяльності тощо. Приміром, у типовому статуті загальноосвітнього навчального закладу визначено, що директор:

- забезпечує реалізацію державної освітньої політики, діє від імені навчально-виховного закладу;
- розпоряджається в установленому порядку шкільним майном і коштами, затверджує після погодження з радою навчально-виховного закладу кошторис й організує його виконання, укладає угоди, відкриває рахунки у відділенні Держказначейства;
- у межах своєї компетенції видає накази і розпорядження, обов'язкові для виконання всіма учасниками навчально-виховного процесу;
- організовує навчально-виховний процес, здійснює контроль за його ходом і результатами, відповідає за якість й ефективність роботи педагогічного колективу, дотримання вимог охорони дитинства і праці, створює необхідні умови для участі учнів у позакласній і позашкільній роботі;
- за погодженням із профспілковим комітетом затверджує правила внутрішнього трудового розпорядку, посадові обов'язки працівників навчально-виховного закладу;
- створює умови для творчого зростання педагогічних працівників, пошуку і застосування ними ефективних форм і методів навчання і виховання;
- несе відповідальність за свою діяльність перед учнями, батьками, педагогічними працівниками та загальними зборами (конференцією), засновником, місцевими органами державної виконавчої влади і здійснює інші дії в межах своїх повноважень [27].

Особливості управління навчальними закладами відповідно до ґендерного підходу в освіті найдосконаліше можна охарактеризувати на основі вивчення процесів *прийняття управлінських рішень, тобто здійснення дій щодо практичної їх реалізації і реального впливу одержаних результатів на кінцевий продукт діяльності навчального закладу*. Прийняття ефективного управлінського рішення – це вибір керівником найоптимальнішого, адекватного конкретній ситуації способу розв'язання управлінської проблеми.

Прийняття управлінського рішення включає такі основні етапи:

- виявлення й усвідомлення керівником суті проблеми;
- всебічний розгляд і аналіз можливих альтернатив, способів її розв'язання;
- вибір найдоцільнішого в даній ситуації способу вирішення проблеми з його конкретною аргументацією.

На прийняття управлінських рішень у системі освіти, за визначенням Л. Карамушки, впливають дві групи факторів: об'єктивні (пов'язані безпосередньо з управлінською ситуацією) і суб'єктивні (зумовлені індивідуально-психологічними характеристиками самого керівника), які в конкретних управлінських ситуаціях тісно взаємодіють одна з одною [15].

До об'єктивних факторів належать ті, які зумовлені:

а) соціально-політичним і економічним розвитком суспільства в даний історичний період (рівень соціальної й економічної стабільності; ступінь економічної захищеності соціальних інституцій і окремих працівників; наявність стресогенних факторів);

б) особливостями функціонування системи освіти як певної соціальної галузі (специфіка завдань, що стоять перед навчальними закладами; складність об'єкта управління; низький статус педагога в суспільстві);

в) управлінським статусом керівника або працівників, з якими він взаємодіє (директор школи; зав. райво, міськво, облво; член педагогічного колективу);

г) типом керованого навчального закладу (вищі навчальні заклади, школи; ліцеї, гімназії; авторські школи та ін.);

г) характеристиками проблеми, яку необхідно розв'язати (міра складності проблеми; її новизна; значущість для членів педагогічного колективу); умовами розв'язання проблеми (матеріально-технічне і фінансове забезпечення; час, який приділяється для розв'язання проблеми; наявність управлінської команди; рівень компетентності, творчого потенціалу педагогічного колективу; особливості його соціально-психологічного клімату).

Суб'єктивні фактори, що впливають на прийняття управлінського рішення, – це індивідуально-психологічні характеристики керівника, які пов'язані:

а) зі змістом управлінської діяльності (рівень компетентності керівника; його творчий потенціал; організаторські здібності; ставлення до проблеми);

б) особливостями у виконанні управлінської діяльності (рівень домагань керівника; його здатність до ризику; готовність брати на себе відповідальність; тип темпераменту керівника; психофізіологічний стан);

в) особливостями взаємодії керівника з іншими учасниками управлінського процесу (стиль керівництва управління; ставлення керівника до конкретних учасників взаємодії; ступінь довіри керівника до своїх підлеглих);

г) рівнем саморегуляції керівником своєї діяльності і поведінки (адекватність самооцінки; ступінь самовладання) [15].

Сукупність індивідуально-психологічних характеристик керівника, включаючи фактор ґендеру, визначає особистісний профіль прийняття ним управлінських рішень, тобто найхарактерніші для нього способи, прийоми аналізу і розв'язання управлінських проблем.

Управлінські рішення, які приймаються керівниками закладів освіти, мають відповідати таким вимогам: бути науково обґрунтованими, своєчасними, чітко сформульованими; мати об'єктивну основу для виконання; передбачати реальні механізми контролю за їх реалізацією. Поряд з індивідуальними формами існують і колегіальні форми прийняття управлінських рішень (оперативні наради, засідання педагогічних рад, ради закладу, атестаційних комісій тощо). Такі форми, крім позитивних моментів (зростання творчого потенціалу учасників взаємодії, їх активності, підвищення значущості прийнятого рішення), вимагають від керівників додаткових організаційних і змістовно-психологічних зусиль.

Одним із показників існування ґендерного аспекту в управлінні навчальним закладом є техніка ухвалення управлінських рішень. Як зазначають психологи, це один із найслабкіших видів управлінської діяльності для жінок-керівників. Не лише тому, що відбувається порушення послідовності дій в ухваленні рішення, ще й тому, що в колишніх учительок, які переходять у школі на адміністративні посади, немає навичок формування цього вміння. На особливості в технології аргументованих управлінських рішень у жінок-керівників, на думку дослідників [4; 9; 30], впливають:

- підміна понять у формулюванні проблеми. Пояснюється це індивідуальними особливостями жінок: аргументи представляються емоційно, на рівні почуттів;
- порушення послідовності в технології ухвалення управлінських рішень. З'ясувалося, що жінки-керівники найчастіше не використовують етап – обґрунтування аргументів із проблеми. Вони формулюють проблему, а потім обговорюють її і приймають управлінське рішення. Тому, збираючи досить інформації для аргументів, вони її не використовують;
- управлінські рішення можуть змінюватися залежно від ситуації. У жінок-керівників відсутня навичка ухвалення рішень, адекватних конкретній ситуації. Емоційність і конфліктність, що характеризують жіночий колектив, стають проблемою взаємин двох колективів: педагогічного, який складається на 94 % з жінок, і учнівського, часом переважно чоловічого (наприклад, у деяких регіонах співвідношення в учнівському колективі хлопчиків і дівчаток 58 % і 42 % відповідно).

У людини, яка бере на себе відповідальність за прийняття управлінських рішень, повинні бути риси особистості, що сприяють виконанню даного виду діяльності. У зв'язку з тим, що немає специфічних вимог до жінки-керівника навчального закладу, а є загальні до будь-якого керівника системи освіти, розглянемо ідеальний «портрет» керівника навчального закладу. Як лідер освітніх змін це, передусім, висококомпетентний спеціаліст (педагог і управлінець), якому притаманні такі риси:

- здатність приймати самостійні рішення і готовність їх відстоювати;
- уміння інтегрувати воедино три головні складові успіху будь-якої справи: ідеї, технології і менеджмент;
- готовність йти крок за кроком до нової якості навчального закладу;
- прагнення «зростити» ініціативу «знизу»;
- готовність до сприйняття нових вимог;
- бажання і вміння долати нерозуміння колег;
- уміння не тільки ініціювати ті чи інші події, а й започатковувати глибинні процеси змін;
- здатність стерпіти «біль»;
- прихильність до теорії «малих справ» [8].

Завдання, що стоять перед керівниками навчальних закладів у контексті гендерного підходу можна визначити так:

- розвиток гендерних компетенцій педагогів і учнівської молоді як ключових життєвих компетентностей сучасної особистості;
- формування егалітарної свідомості учнівської молоді шляхом реконструкції гендерних стереотипів й отримання системи гендерних знань;
- розвиток гендерної чутливості й гендерної толерантності як демократичних стратегій мислення, здатності актуалізувати і вибудовувати альтернативні до патріархальної культури життєві стратегії і схеми поведінки, реагувати на дискримінацію за ознакою статі;
- навчання учнів аналізу уявлень про самих себе і своє призначення як жінки/чоловіка в різних сферах життєдіяльності людини попри психологічний тиск статевих стереотипів і упереджень.

Ці нові завдання, як й інші інноваційні процеси у практичній діяльності керівників навчальних закладів, вносять суттєві доповнення в еталонну модель професійної компетенції педагогів-управлінців і потребують доповнення такими діловими й моральними якостями керівника, як:

- наявністю потреби й готовності вирішувати нові освітні проблеми;
- умінням створювати умови для педагогічної творчості й варіативності освіти;
- здатністю стимулювати освітню ініціативу й уміти перетворювати окремі ініціативи й інновації педагогів у механізм розвитку освітнього закладу;
- здатністю володіти ініціативою, діловитістю, заповзятливістю, прагненням до інновацій і пошуку можливості реалізувати власний творчий потенціал.

Керівники навчальних закладів повинні мати міцне фізичне і психічне здоров'я; постійну готовність до несподіванок, спостережливість, винахідливість, рішучість, розважливість, урівноваженість; дисциплінованість, впевненість у собі. У ситуаціях, коли необхідно приймати рішення, на думку Л. Іванової [11, с. 8–12], у жінок, порівняно з чоловіками, проявляються такі риси, як: емоційність особливої сили; більша чутливість до несправедливості, болісна реакція на критику, конфлікти, що змушує їх довгий час бути у збудженому стані і не сприяє успішному управлінському рішення, але дозволяє швидше реагувати на зміну ситуації; більша схильність до стресів порівняно з чоловіками; занижена самооцінка, самокритичність; уміння пристосовуватися до різних ситуацій, оскільки доводиться часто переключатися з однієї соціальної ролі (керівник, ділова жінка) на іншу (мама, дружина); старанність, акуратність, обережність і відповідальність тощо. К. Фрей та Б. Кюмбель [36, с. 393–505] виділяють таку жіночу рису, як уміння працювати в команді (орієнтація на колектив, колективне прийняття рішень, врахування й бачення людських рис співробітників). якщо жінка-керівник зможе поєднувати якості справжнього лідера (сильний характер, професіоналізм, ініціатива, уміння ризикувати) з традиційно жіночими цінностями, такими як чуйність, гуманність, гнучкість, хитрість, практичність тощо, то вона може стати ідеальним керівником.

Однак, ґендерні відмінності керівників навчальних закладів свідомо уступають індивідуальним відмінностям. У чоловіків і жінок більше подібних якостей, ніж відмінностей. Більш того, багато з відмінностей піддаються корекції у процесі навчання, за умов зміни життєвого устрою і соціальних очікувань [30].

Оскільки навчальні заклади як інститути соціалізації сприяють становленню, закріпленню і розвитку ґендерних характеристик особистості дитини чи молодшої людини, у сучасних умовах усе більшого значення набуває здатність керівника навчального закладу виявляти власну ґендерну компетентність у щоденній взаємодії з учителями, батьками й учнями, організовувати навчально-виховний процес з урахуванням вимог ґендерного підходу в освіті. Формування ґендерної компетентності кожного суб'єкта навчально-виховного процесу постає важливою складовою управління навчальним закладом. Під ґендерною компетентністю особистості, на думку О. Нежинської, слід розуміти знання, уміння, навички, що зумовлюють взаємодію з особами різної статі на засадах ґендерної рівності, опосередковані їх індивідуально-психологічними ґендерними характеристиками (маскулінність/фемінінність, ґендерна ідентичність, ґендерна роль, ґендерні установки і стереотипи), які проявляються в повсякденній життєдіяльності, спілкуванні й поведінці з особами різної статі [22, с. 212–219]. У свою чергу,

гендерна компетентності керівників ЗНЗ є цілісною системою знань, мотивів, умінь, особистісних якостей управлінців відповідно до сучасних вимог освіти, які дозволять здійснити втілення ідей гендерної рівності в управління навчальним закладом. Модель гендерної компетентності керівників навчальних закладів, розроблена О. Нежинською, зображено на рис. 4.1.

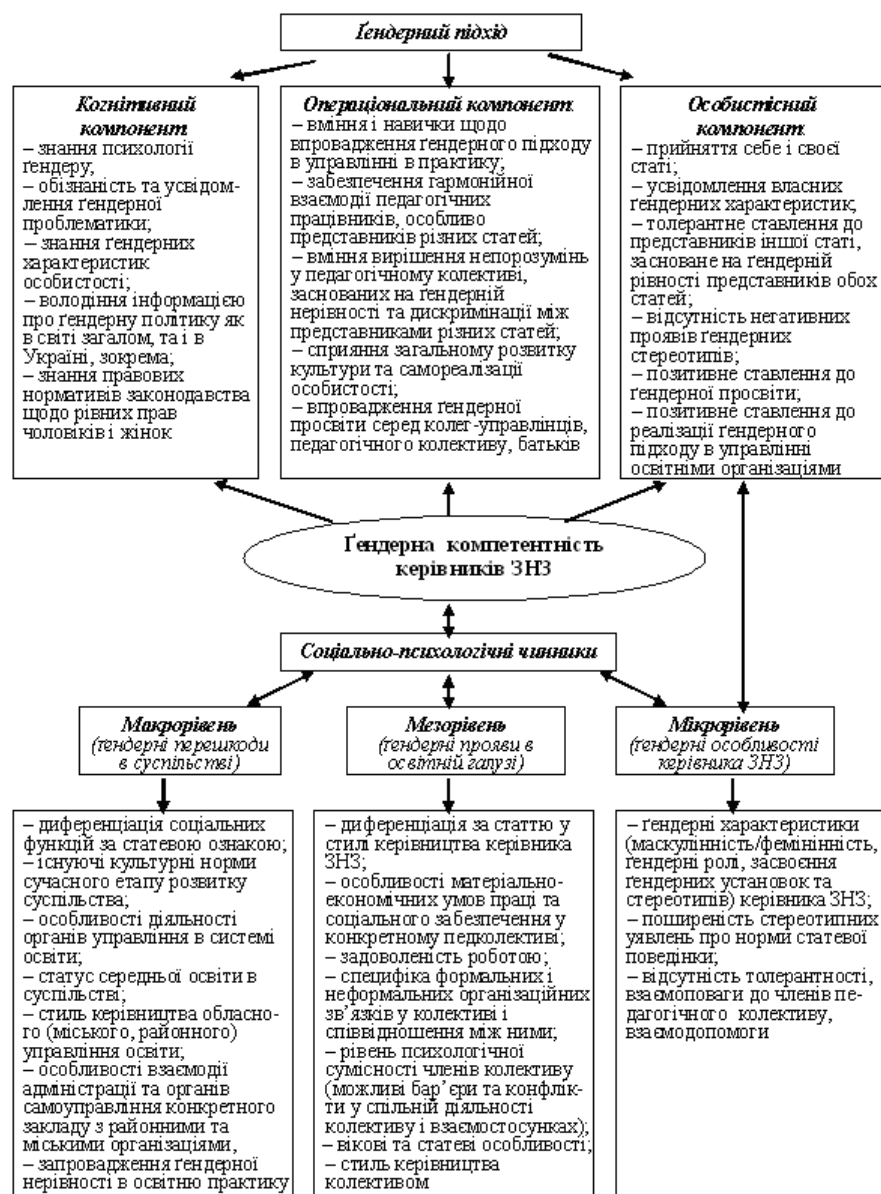


Рис. 4.1. **Модель гендерної компетентності керівників навчальних закладів**
(автор О. Нежинська)

У структурі ґендерної компетентності виділяються три її складові когнітивна (обізнаність й усвідомлення ґендерної проблематики), операціональна (уміння і навички щодо впровадження ґендерного підходу в управлінні в практику) та особистісна (прийняття себе і своєї статі, толерантне відношення до представників іншої статі, засноване на ґендерній рівності представників обох статей, бачення і попередження негативних проявів ґендерних стереотипів, позитивне ставлення до реалізації ґендерного підходу в управлінні освітніми організаціями).

Результати наукових досліджень [3; 9; 17; 22; 24; 25; 33] свідчать про недостатній рівень ґендерної компетентності керівників навчальних закладів. Зокрема, неусвідомлення ними значущості проблеми, наявність і прояви ґендерних стереотипів негативно впливають на підвищення професійної компетентності, самореалізацію і прийняття управлінських рішень керівників-освітян. Це зумовлено низкою соціально-психологічних чинників: на макрорівні (ґендерні перешкоди в суспільстві – диференціація соціальних функцій за статевою ознакою, існуючі культурні норми, статус освіти в суспільстві, запровадження ґендерної нерівності в освітню практику); на мезорівні (ґендерні прояви в освітній галузі – диференціація за статтю у стилі керівництва керівника навчального закладу, бар'єри і конфлікти у спільній діяльності педагогічного колективу і взаємостосунках); на мікрорівні (відсутність компетентності, засвоєння ґендерних установок і стереотипів, починаючи з ранніх етапів розвитку дитини в сім'ї тощо) [17].

Це деякою мірою пояснює, чому нині заклади освіти на практиці часто сприяють саме ґендерній диференціації, будучи традиційно зорієнтованими на виховання дівчат, як майбутніх матерів, домогосподарок, а юнаків – як захисників, добувачів. Дотримуючись традиційних стереотипів про жіночі й чоловічі ролі, учителі й вихователі самі дуже страждають від ґендерної нерівності, і свідомо чи неусвідомлено передають ці погляди дітям і вихованцям, підсилюючи дію ґендерної соціалізації [24]. Формування ґендерної компетентності, збільшення можливостей для навчання у сфері ґендерного виховання, отримання нових знань, умінь і навичок щодо оволодіння сучасними методами, механізмами і формами управлінської діяльності є метою забезпечення ґендерної рівності в навчально-виховному процесі, ефективності роботи закладу загалом.

Упровадження ґендерних знань у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів залежить саме від їх керівників, професійна свідомість яких повинна ґрунтуватися на нових знаннях, новій культурі мислення, поведінки, моральних орієнтирах, відсутності ґендерних стереотипів і дискримінації особистості залежно від статі. Утвердженню ґендерного підходу в управління навчальним закладом, формуванню управлінської і ґендерної компетентностей керівників навчальних закладів сприяють система післядипломної педагогічної освіти і підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, однак найважливішим при цьому є мотивація й саморозвиток керівника.

4.2. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАСАДАХ ТЕНДЕРУ

Навчальні заклади як чи не найважливіші інститути ґендерної соціалізації визначають можливості особистісного, громадського та професійного вибору молодії людини, а відтак відіграють велику роль у формуванні ґендерної чутливості й подоланні негативних проявів ґендерних стереотипів [24]. Разом з тим, практика показує, що саме навчальні

заклади часто сприяють ґендерній диференціації, будучи традиційно зорієнтованими на виховання дівчат, як майбутніх матерів, домогосподарок, а юнаків – як захисників, добувачів [31]. Навчальні заклади через зміст, організацію, форми виховання, вибір предметів, ставтеву сегрегацію дівчаток і хлопчиків з певних курсів і предметів, розподіл доручень та міжособистісне спілкування відтворюють традиційну ієрархічну систему ґендерних ролей у суспільстві. Розробка недискримінаційних підходів до організації навчання і професійної підготовки осіб різної статі потребує комплексних заходів, серед яких важливе місце посідає впровадження ґендерного підходу в навально-виховний процес.

Нагадаємо, що поняття «ґендерний підхід» за визначенням Організації Об'єднаних Націй – це «... процес оцінки будь-якого заходу, що планується, з точки зору його впливу на жінок і чоловіків, а також законодавства, стратегій і програм у всіх галузях і на всіх рівнях. Ця стратегія ґрунтується на тому, що інтереси і досвід жінок, як і чоловіків, стали невід'ємним критерієм під час розробки загальної концепції, під час здійснення, моніторингу й оцінки загальних напрямів діяльності і програм у всіх політичних, економічних та суспільних сферах для того, щоб і жінки, і чоловіки могли отримувати однакову користь, а нерівність щоб ніколи не вкорінювалась» [12, с. 78–91]. Ґендерний підхід ґрунтується на принципі рівноправності статей, утвердженні рівних можливостей жінок і чоловіків, їх взаємодії на партнерських засадах у різних сферах життєдіяльності. У щоденній практиці навчального закладу *ґендерний підхід передбачає організацію досвіду рівноправного співробітництва осіб різної статі у навчально-виховному процесі із заохоченням видів діяльності, що відповідають дійсним інтересам і можливостям особистості, а не стереотипним вимогам до неї як представника певної статі* [24, с. 26–31].

Ґендерний підхід в освіті розв'язує низку важливих соціальних задач, і необхідність важливості його впровадження не має викликати сумнівів. Окрім того, на законодавчому рівні це питання знайшло відображення у Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей для жінок і чоловіків» (№ 2866 – IV від 8 вересня 2005 р.), 5 розділ стаття 21 якого присвячені саме сфері освіти, зокрема те, що «Навчальні заклади забезпечують: рівні умови для жінок і чоловіків під час вступу до навчальних закладів, оцінки знань ...; підготовку і видання підручників, навчальних посібників, вільних від стереотипних уявлень про роль жінки і чоловіка; виховання культури ґендерної рівності, рівного розподілу професійних і сімейних обов'язків». 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» [2].

Основу сучасної освіти, як проголошено в основних документах, що визначають освітню політику в Україні, має складати особистісно-орієнтоване навчання. Ознаками особистісно-орієнтованого навчання є: зосередження на потребах особистості; надання пріоритету індивідуальності, самоцінності; співпраця, співдружність, співтворчість між учнями і вчителями, студентами і викладачами; удосконалення педагогічних відносин у бік їх відвертості, емпатійності, духовно-морального єднання; створення ситуації вибору й відповідальності; пристосування методики до навчальних можливостей студента, актуалізація проблеми особистісного зростання особистості як основи її самостійності в оволодінні змістом освіти; стимулювання розвитку й саморозвитку студента. Ґендерний підхід саме й полягає в наданні учнівській і студентській молоді

можливості розвивати індивідуальні здібності й інтереси незалежно від належності до конкретної статі, протистояти негативним проявам ґендерних стереотипів, сприяти розвитку ґендерної чутливості. Отже, ґендерний підхід в освіті є одним із складових особистісно-орієнтованого підходу до навчання і виховання особистості, враховує її індивідуальні особливості відповідно зі статтю і припускає на основі цього вибір змісту, форм і методів навчання і виховання, створення розвивального освітнього середовища відповідно з її природним потенціалом. Ґендерна педагогіка – це педагогічна система, яка враховує волевиявлення двох соціальних статей – жінок і чоловіків – у громадянському суспільстві як рівних у можливостях і правах з урахуванням їх ґендерних інтересів і потреб. Мету ґендерної педагогіки вбачають у «пом'якшенні ґендерних стереотипів через створення толерантних умов для формування особистості дитини» [38]. Відтак особливого значення набувають знання й усвідомлення всіма працівниками навчальних закладів суті ґендерних стереотипів; те, яким способом ці стереотипи виправдовують й утверджують нерівність статей; чому їм відводять роль «капкану», який стає на заваді освітньому, професійному, громадянському становленню особистості; як навчити дівчаток і хлопчиків, дівчат і юнаків розпізнавати ґендерні стереотипи і звільнитись від їх впливу. Чому ґендерні стереотипи є такими небезпечними? На думку дослідників [5; 6; 16–25] тому, що вони:

- виконують нормативно-вказівну роль, зумовлюючи сліпе наслідування взірця статевої ролі;
- нав'язують емоційно-оцінкову функцію (дискредитують або навпаки – делігитимізують, що стає на заваді егалітарній ідентичності);
- біполяризують судження, спрощують людське бінарністю логіки: чим більше ти чоловік, тим менше ти жінка і навпаки;
- схематизують, спрощують бачення людини, яка виступає представником біологічної статі, а не особистістю;
- інтегрують ґендерну ієрархію в політичну, ідеологічну, військову та інші субординації, консервують патріархальні цінності [5].

Нерозуміння ґендерних стереотипів учителями фактично веде до утвердження прихованої нерівності представників різної статі і закріплення в суспільній практиці ґендерної упередженості, ініціювання ґендерно-рольових конфліктів тощо.

Варто відзначити, що для вітчизняних навчальних закладів останнім часом характерним є підвищення уваги ґендерної проблематики і впровадження ґендерного підходу в навчально-виховний процес. Навчальний заклад в цьому контексті має забезпечувати умови для :

- розвитку ґендерних компетенцій педагогів і учнівської молоді як ключових життєвих компетентностей у контексті європейських освітніх практик і Болонського процесу;
- формування егалітарної свідомості шляхом реконструкції ґендерних стереотипів й отримання системи ґендерних знань;
- розвитку ґендерної чутливості і ґендерної толерантності як демократичних стратегій мислення, здатності актуалізувати і вибудовувати альтернативні до патріархальної культури життєві стратегії і схеми поведінки, реагувати на дискримінацію за ознакою статі;

- навчання учнівської молоді аналізу уявлень про самих себе і своє призначення як жінки/чоловіка в різних сферах життєдіяльності людини попри психологічний тиск статевих стереотипів і упереджень тощо.

Однак із реалізацією задекларованих завдань виникає низка суттєвих труднощів. Передусім, це пов'язано з невизнанням багатьма керівниками навчальних закладів і педагогами наявності гендерних проблем; традиційним патріархальним менталітетом пересічних громадян, який ставить жінок у залежний від чоловіків стан; відсутність підготовлених учителів і викладачів тощо.

Великою проблемою є фемінізація вітчизняної школи, особливо, початкової, яка привела і до фемінізації вимог до учнів, встановлення жіночих еталонів поведінки тощо. Ініціатива й автономія, притаманні хлопчикам, не заохочуються, ритуал взаємовідносин переважає над змістом, а зовнішня дисципліна – над самореалізацією. Паралельно з процесом природного відставання хлопчиків жінки-вчительки, схильні заохочувати в учнів обох статей скоріше жіночі, ніж чоловічі якості. Від учнів очікують (і вимагають), щоб вони сиділи тихо, слухняно виконували вказівки, уважно слухали вчителя. Саме таку поведінку суспільство оцінює як типово «жіночу». У таких випадках закономірно, що дівчатка вчитимуться краще, тому що велика кількість завдань розрахована на старанність виконавця, а дівчат, зазвичай, готують до цього. Під час шкільного навчання активно продовжується започаткована батьками традиція формування різного типу поведінки хлопчиків і дівчаток. Тут важливою є поведінка самого вчителя. Те, з якими словами звертається вчитель до хлопчиків і дівчаток, які вчинки він схвалює і за які карає, усе це орієнтує хлопчиків і дівчаток на відповідну діяльність. Реакції вчителів на порушення дисципліни хлопцем і дівчиною в більшості випадків різна.

Гендерні стереотипи в повсякденній практиці шкільного навчання укорінюються внаслідок *прихованих* чи *відкритих* елементів статевої дискримінації в шкільних програмах. Як відзначає ЮНЕСКО, «*прихована дискримінація* – це наявність гендерних стереотипів у шкільних підручниках та інших навчальних матеріалах, їх ретрансляція в поведінці вчителя під час занять» [38], стиль навчання, гендерна стратифікація у професії педагогів як по горизонталі, так і по вертикалі, організація роботи освітнього закладу в цілому та інше. Під *відкритою дискримінацією* розуміють наявність різних навчальних програм, що викладаються окремо для хлопчиків і дівчаток.

Проявом відкритої дискримінації в загальноосвітніх навчальних закладах, за дослідженням С. В. Котової-Олійник [18, с. 43–52], є наявність на сьогоднішній день у більшості українських ЗНЗ 3-х навчальних програм, у яких викладання здійснюється окремо для хлопчиків і дівчаток (у тому випадку, коли клас можна поділити на підгрупи). Це – трудове навчання (обслуговуюча праця для дівчат і технічна – для хлопців); предмет «Захист Вітчизни» для хлопців і «Основи медичних знань» для дівчат; фізична культура (наприклад, легка атлетика для дівчат і футбол для хлопців). По-перше, сама назва предметів – «Захист Вітчизни» для хлопців і «Основи медичних знань» для дівчат (11 клас) уже містить гендерні стереотипи: захищати – справа юнаків, а піклуватись про здоров'я і надавати першу медичну допомогу – справа дівчат. Що стосується змісту програми «Захист Вітчизни», то він визначений основними цілями, серед яких «ознайомлення учнів з основами нормативно-правового захисту Вітчизни, цивільного захисту та охорони здоров'я; набуття знань про функції Збройних Сил України; засво-

ення основ захисту Вітчизни, цивільного захисту, медико-санітарної підготовки; підготовка учнів до захисту Вітчизни, професійної орієнтації молоді, служби у Збройних Силах України...». Якщо в попередній програмі предмета «Захист Вітчизни» (для навчальних закладів системи загальної середньої освіти) 11-річної школи (Миколаїв, 2005) принаймні прописано, що ці питання стосуються як дівчат, так і хлопців, які вивчають цей предмет, то у програмі з основ медичних знань та цивільної оборони для дівчат 10–11 класів середньої загальноосвітньої школи і II–III курсів середніх спеціальних навчальних закладів (Житомир, 2003) мова йде лише про дівчат. Це дозволяє зробити висновок, що питання вагітності, пологів, аборту та його наслідків, засобів запобігання вагітності й поняття про розвиток дитини традиційно лягає на плечі дівчини (а в майбутньому – жінки), і лише вона несе повну відповідальність, зокрема, за народження дитини або ж аборт, тобто її смерть. Звідси легко пояснити, чому більшість чоловіків намагається зняти із себе відповідальність за всі перераховані проблеми, чому так багато жінок через аборти і/або постійне вживання контрацептивів згодом не можуть мати дітей, або ж виховують їх самостійно, що тягне за собою цілу низку проблем виховання дитини, неможливості забезпечення для неї/нього гармонійного розвитку. А що стосується куріння, алкоголю та наркотиків, то вони не менше впливають і на хлопців (майбутніх батьків); лідерами у цих соціальних хворобах є саме чоловіки. Окрім того, куріння, алкоголь та наркотики впливають також на їхнє репродуктивне здоров'я. З іншого боку, деякі подібні теми вивчаються на уроках «Біології», «Основ здоров'я» або ж на уроках з «Основ безпеки життєдіяльності», і чомусь саме для дівчат ці теми повторюються вкотре.

Безперечно, це є серйозним аргументом для перегляду змісту проаналізованих програм і їх цільового призначення. Окрім того, зазначені предмети належать до певного профілю навчання, оскільки під час їх вивчення учні оволодівають не тільки життєво необхідними знаннями, а й практичними вміннями і навичками, проходять практику у відповідних закладах тощо. Тому ці предмети слугують неабиякою підготовкою для майбутнього навчання у ВНЗ. І, в принципі, учні мають реальні можливості скористатись цим. Як бути, коли дівчата прагнуть навчатися у військових закладах, а хлопці – у медичних? Хоча в деяких ЗНЗ Житомирської області вже існує така практика, коли дівчата вибирають для вивчення предмет «Захист Вітчизни», мотивуючи тим, що бажають вступати до військових закладів, або психологічно не можуть сприймати матеріал, пов'язаний із певними захворюваннями, травмами тощо. Але, чи існує така практика щодо юнаків? Чи пропонують вчителі можливість вибору предмета вивчення для хлопців, адже це не передбачено програмою. Відтак знову можемо говорити про ґендерні стереотипи, адже згідно з традиційними уявленнями, справжнім чоловікам не личить займатись «жіночими справами», тим більше навчатися у жіночій групі.

Схожа ситуація відбувається і з трудовим навчанням, де вже назви програм містить стереотипи: «Обслуговуюча праця» для дівчат і «Технічна праця» для хлопців (9 кл.). Дівчатка, займаючись обслуговуючою діяльністю, вчать готувати, складати меню, оформляти інтер'єр житла – раціонально вести домашнє господарство. Тобто обслуговування (себе, чоловіка, дітей, батьків, старших людей, держави) – головне призначення в житті жінки. Мабуть, саме тут закладаються основи «подвійної» і «потрійної зайнятості жінок», про що нині багато говорять економісти у світі і в Україні [18, с. 43–52].

З огляду на проаналізовані навчальні програми і виявлені факти відкритої дискримінації можна зробити відповідні висновки щодо виконання в українських навчальних закладах 5-го розділу статті 21 Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей для жінок і чоловіків» – у жодній з проаналізованих програм цей принцип не працює.

Важливим джерелом впливу на школярів у навчальній діяльності є шкільні підручники. Наявність гендерних стереотипів у шкільних підручниках та інших матеріалах, які використовуються в навчальному процесі, ЮНЕСКО визначає як приховану дискримінацію. Олег Єресько, директор департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України, під час Всеукраїнського гендерного освітнього форуму (2010 р.) повідомив, що за даними вибіркової гендерної експертизи підручників початкової школи відзначається, що, як і в попередні часи, професії чоловіків і жінок на сторінках «Букваря», «Читанки» та інших підручників є гендерно-стереотипними (чоловіки є космонавтами, механізаторами, водіями, майстрами, ученими; жінки переважно жінки представляють професії, спрямовані на догляд за іншими – домогосподарки, медсестри, учительки, лікарки). Вони представлені в традиційних ролях, де перші творять подію, а другі мають справу з обставинами, що склалися поза їх волевиявленням. Подібні ж гендерні розподіли представлені й у змісті підручників для середньої школи. Так, чоловічі образи кількісно переважали у всіх підручниках з української літератури: 6 кл. – 74 %; 7 кл. – 65 %; 8 кл. – 79 %; водночас як жіночі образи у 6 кл. – 26 %; 7 кл. – 35 %; 8 кл. – 21 %. Отже, за цими попередніми висновками з проведених досліджень, для навчальних матеріалів, які використовуються в початковій і середній школі, характерною є прихована гендерна дискримінація [10].

Результати досліджень продемонстрували, що і в зарубіжних, і в вітчизняних підручниках досить багато проявів сексизму (дискримінація за ознакою статі): хлопчики там зображені головними дійовими особами – сміливими, незалежними, здатними ризикувати, дівчата – пасивними, другорядними персонажами, які очікують допомоги й підтримки. Якщо основні персонажі навчальних текстів – чоловіки, школярі переконуються в тому, що домінування чоловіків є нормою, суспільним стандартом.

Наслідки неадекватної репрезентації жінок у навчальних матеріалах можуть мати велике значення:

- учні непомітно для себе доходять висновку, що саме чоловіки відіграють найзначнішу роль у суспільстві й культурі;
- тим самим обмежуються знання про внесок жінки в культуру, а також про ті сфери життя, які традиційно вважаються жіночими;
- на індивідуальному рівні стереотипи, що містяться в освітніх програмах, більшою мірою заохочують до активності чоловіків, тоді як жінки навчаються моделей поведінки, які мало співвідносяться з лідерством та управлінням.

У вересні 2007 року Програма рівних можливостей Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН) у співробітництві з Міністерством освіти і науки (МОН) і Міністерством сім'ї, молоді і спорту з метою активізації впровадження гендерного підходу в освіті оприлюднила ініціативу: провести Урок гендерної грамотності для школярів усіх рівнів середньої освіти. Мета уроку задекларована як внесок в утвердження в середовищі учнівської молоді і серед дорослих світогляду, позбавленого гендерних стереоти-

пів, спрямований на подальшу демократизацію навчально-виховного процесу. ПРООН не лише запропонувало цю ідею, але й підтримало її методично: були розроблені й надруковані спеціальні ілюстровані посібники для школярів, а також методичні вказівки для вчителів з проведення Уроку гендерної грамотності (останні було викладено у вільному доступі на веб-сайті МОН). Ця ініціатива була підтримана. Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року, а також спеціальний Наказ МОН № 839 від 10 вересня 2009 р. містять положення про те, щоб проводити Уроки гендерної грамотності щорічно. Однак проведення такого уроку потребує, з одного боку, достатньої поінформованості педагогів, котрі їх проводитимуть, а з іншого – оптимальної методичної побудови заняття, опори на практичний життєвий досвід школярів різних вікових груп, опанований ними навчальний матеріал, врахування вікових особливостей учнів тощо. Методичні вказівки, розроблені ПРООН, містять також зауваження щодо того, що до підготовки і проведення Уроку гендерної грамотності доцільно залучити регіональні центри гендерної рівності, педагогів-випускників міжнародних програм обмінів із гендерних питань, представників органів державної влади і самоврядування, представників батьківської громадськості, дослідників, науковців, представників громадських організацій, які мають відповідний досвід, тощо. Вкрай важливо, щоб урок гендерної грамотності не став разовим заходом, а органічно вписався в систему навчально-виховної діяльності педагогічного колективу чи, щонайменше, поклав початок новим відносинам між учнями, учнями й учителями, поміж учителями і батьками на засадах гендерної толерантності. Але, з іншого боку, проблема полягає в тому, що проведення гендерних уроків покладене переважно на шкільних учителів: отже, вони повинні мати достатній рівень знань про сутність гендерної політики й бути гендерно-чутливими [21, с. 5–7].

Дослідження гендерної компетентності вчителів соціогуманітарних дисциплін середньої і старшої школи, які провели О. Плахотник і С. Губіна, натомість засвідчило: поширеність і стійкість гендерних стереотипів й упереджень серед учителів є досить високою. Майже половина опитаних учителів упевнені, що «дівчат треба готувати, передусім, до ролі матері й господині, а хлопців – до професій, здатних забезпечити сім'ю матеріально», і що «стать дитини визначає, про що з ним/ нею говорити, що радити, що дарувати, й т. п.». Більше ніж третина вчителів поділяють думку, що «основне призначення жінки – бути гарною дружиною і матір'ю» [25, с. 66–75]. Очевидно, що наведені установки не сприяють розвитку гендерної чутливості вчителів, а навпаки, можуть призводити до нерелевантних сексистських висловлювань і практик відносно школярів та інших людей.

Це саме дослідження показало, що 30 % опитаних учителів не бачать ніякої дискримінації за ознакою статі в сучасному українському суспільстві; майже половина опитаних (46 %) ніколи не чули про Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків». Але найцікавішим у контексті цієї статті є питання щодо гендерних уроків, яке ставилося в цьому ж дослідженні: більше ніж третина (36 %) учителів зазначили, що вперше чують про такі уроки! Дещо менше (27 %) опитаних учителів засвідчили, що чули дещо про гендерні уроки, але не певні, чи проводились такі уроки в їхній школі. Отже, очевидно, що до сьогодні проведення гендерних уроків в українських школах залишається переважно симулятивним, це системно пов'язане з усе ще малоефективною, методично непослідовною й перформативною українською гендерною політикою [26].

Нерозуміння ґендерних питань працівниками сфери освіти всіх рівнів загрожує не лише тим, що гальмує процес впровадження ґендерного підходу в систему освіти. Воно вже само собою поглиблює наявну нерівність між чоловіками і жінками, посилює дискримінаційні тенденції (хоча б через те, що у сфері освіти однозначно переважають жінки).

Науковці Тернопільського державного педагогічного університету імені В. Гнатюка, здійснивши державне замовлення Міністерства освіти і науки з проблеми «Ґендерна соціалізація дитини та виховання ґендерної рівності серед дітей та юнацтва», визначили такі принципи ґендерного виховання: відсутність орієнтації на статево відповідні види людської діяльності; вагомість ролей як чоловіка, так і жінки в сім'ї і вихованні дитини; рівні можливості хлопчиків і дівчаток, чоловіків і жінок для оволодіння трудовими вміннями і навичками, професійними кар'єрами; дотримання тези про рівні здібності статей, можливостей та життєвих сценаріїв на майбутнє; недопустимість протиставлення дітей за статевою ознакою у різних сферах життєдіяльності; розвиток умінь протистояння стереотипам і статево типізованим очікуванням; дружнє співіснування статей у ґендерно-нейтральному вихованні.

Стратегія навчально-виховної роботи в навчальному закладі повинна орієнтувати дітей на егалітарні цінності, партнерство та взаємозамінність статей у виконанні батьківських і суспільних ролей. Якщо традиційне виховання ґрунтується на одній тезі: «немає просто людини, а є тільки чоловік та жінка», то егалітарне (у перекладі з лат. *«поціноване Я»*) – на іншій: «немає тільки жінки чи чоловіка, а є просто людина, особистість».

Наріжним принципом ґендерного виховання є уникнення сексизму як будь-яких проявів упередженості й дискримінації дітей, диференціації вимог щодо їхнього навчання і поведінки, освоєння майбутніх професійних, сімейних і громадянських ролей на підставі належності до певної статі [6, с. 56–68].

Для побудови навчально-виховного процесу на принципах ґендерної рівності, слід враховувати методологічні засади ґендерної педагогіки, яка передбачає використання таких *методів ґендерного виховання* учнів [32; 37].

1. Особистий приклад педагога, коли вона/він не будуть проявляти сексизму (дискримінації за ознакою статі) у власній поведінці та мові.

2. Створення відповідного інформаційного середовища, коли учні будуть інформовані про різні прояви дискримінації за ознакою статі.

3. Допомога педагогів у самостійному формуванні в учнів ціннісного відношення до дискримінації за ознакою статі, як до негативного, деструктивного явища.

4. Розвиток критичного мислення через навчання рефлексивній діяльності, формування направленості на самовиховання, формування «ґендерної чутливості» – відслідковування власних ґендерних стереотипів і дискримінаційних установок до статі у своїй поведінці, книгах, навчальній літературі, у ЗМІ та ін.

5. Включення в освітній процес діяльності, що сприятиме руйнуванню патріархатної ґендерної схеми, щоб хлопці могли проявляти більшу емпатійність, турботливість, а дівчата заохочувались до різних досягнень не менше, ніж хлопці.

6. У ході навчально-виховного процесу доцільно використовувати методи інтерактивного навчання, коли традиційні патріархатні владні системи «панування/підкорення» перестають працювати, тобто здійснюється заміна ієрархічних відносин на партнерські.

7. Акцентувати увагу на досвіді кожної/кожного, хто бере участь у навчально-виховному процесі.

8. Створення відповідної архітекτονіки освітнього простору (школи, класних кімнат), коли наочні матеріали, стенди, плакати не будуть транслювати дискримінаційні до статі установки [32].

Тільки такий навчально-виховний процес, що ґрунтується на рівності статей, здатний сформувати егалітарну свідомість у майбутніх громадян. Гендерний підхід у педагогіці створює інший погляд на світ, на свою власну роль у суспільстві, на стосунки з іншими людьми, з представниками своєї і протилежної статі/гендеру, що призводить до серйозних змін у світогляді, до формування більш активної громадянської позиції.

Очевидно, що раптово внести необхідні з точки зору гендерного підходу зміни в усі програми, підручники, навчальні матеріали, матеріально-технічну базу та критерії оцінювання, враховуючи «принцип забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків» досить складно, оскільки це потребує значних ресурсів – відповідних фахівців, часу і матеріальних затрат. З іншого боку, уже минуло досить часу від прийняття Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» для пошуку відповідних ресурсів і здійснення необхідних заходів. Центральний орган виконавчої влади з питань освіти і науки (нині Міністерство освіти, науки, молоді та спорту України), на який покладене забезпечення здійснення гендерного підходу в освіті, недостатньо враховує практичні рекомендації психологів, педагогів, представників різних громадських організацій щодо «пом'якшення гендерних стереотипів через створення толерантних умов для формування особистості дівчини та юнака». Це, зокрема, такі рекомендації.

1. Розроблення навчальних програм з урахуванням принципу забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків.

2. Вибір тієї чи іншої програми має здійснюватись за власним вибором учениці/учня (для цього варто підготувати відповідну кількість навчальних матеріалів, матеріально-технічну базу, спортивний інвентар (розроблення критеріїв оцінювання для хлопців і дівчат, якщо цього вимагає специфіка предмету).

3. Створення належних умов для індивідуального розвитку учениць/учнів. Розвиток здібностей і нахилів у навчанні й у процесі оволодіння професійними вміннями школярів.

4. Організація і заохочення партнерської співпраці хлопців і дівчат у процесі навчальної і виробничої діяльності (на всіх зазначених предметах).

5. Рівний доступ дівчат і хлопців до використання навчальних, технічних, спортивних та інших матеріалів і приладів.

6. Бажаним є доповнення зон самореалізації учнів (наприклад, заохочення дівчат до занять спортом, а хлопців – до самообслуговування тощо [18, с. 43–52].

У зв'язку з входженням вітчизняної системи вищої освіти в євроінтеграційні процеси і необхідністю врахування вимог Болонської декларації, що означає не тільки дотримання прийнятих у Європі ступеней (бакалаврат, магістратура, PhD і т. ін.), але й відкритість новому змісту освіти, у тому числі впровадження в неї гендерної теорії, важливим завданням перед вищими навчальними закладами постає підготовка студентів не лише до отримання обраного фаху, але й до оволодіння ними власними можливостями щодо швидкої соціалізації й адаптації до суспільних процесів.

У системі вищої освіти перший авторський курс з гендерної проблематики, розроблений на кафедрі історії Одеської академії харчових технологій, був затверджений Міністерством освіти в 1993 році. Цю ідею опрацювання інноваційних курсів продовжили

фахівці Київського національного університету, Харківського державного університету, Сумського педагогічного університету, Львівського державного університету та інших ВНЗ. Необхідно зазначити, що особливого імпульсу і розвитку ця діяльність набула завдяки підтримці Програми ПРООН «Гендер в розвитку». Інноваційність проекту, підтриманого цією програмою, полягала в тому, що не, по суті, був перший комплексний проект, який, базуючись на попередніх напрацюваннях, створив механізм реального запровадження принципово нового навчального курсу в систему гуманітарної освіти в Україні, включаючи розробку методичного забезпечення і створення технічної бази.

Результатом стала розробка цілої серії програм з гендерних питань: проблематики, експертиз навчальних програм і підручників, проведення наукових конференцій, шкіл, семінарів і та ін. Залучення до проекту провідних навчальних і наукових закладів, незалежних гендерних центрів, видавництва (а саме, участь у виконанні проекту взяли: Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», Національна академія державного управління при Президенті України, Академія педагогічних наук України, Дипломатична академія України при Міністерстві закордонних справ, Всеукраїнський центр інформації і соціально-економічної адаптації, видавництво «Перше вересня») дало можливість створити прецедент комплексного підходу до вирішення такої складної проблеми як впровадження гендерного підходу в освіту.

Серед цих доробків, перш за все, необхідно зазначити включення модуля «Гендерна політика в Україні» до програми підготовки магістрів державного управління, відкриття наукової теми «Впровадження гендерної освіти в Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка» і проведення відповідних наукових досліджень, підготовка й видання у вигляді брошур навчально-методичних матеріалів і тематичних планів курсів і спецкурсів, зокрема: «Гендерне виховання лідерських якостей у студентів», «Освіта і гендерна соціалізація: теоретико-методичний підхід», «Гендерні ролі та гендерно-рольові конфлікти» та інші. Плани і методичні рекомендації курсів і спецкурсів пройшли офіційне затвердження відповідних вчених рад навчальних закладів і спеціалізованих рад. І що найбільш важливо – розроблені курси і спецкурси було запроваджено в навчальний процес [16, с. 3–9].

Однак, як показують результати аналітичної обробки навчальної документації ВНЗ [10], запровадження курсів з гендерної проблематики у системі вищої освіти відбувається не системно. Усього в анкетуванні взяли участь 158 вищих навчальних закладів України I–IV рівнів акредитації, що становить 18 % від усіх ВНЗ України. Його результати засвідчили, що у 115 вищих навчальних закладах різного рівня акредитації розробляються нормативні/обов'язкові, вибіркові і факультативні курси з гендерної проблематики, підготовані різні методичні матеріали з цих же питань. У 43-х ВНЗ (27 % від анкетованих) гендерні курси і методичні розробки з гендерної проблематики не готуються. Гендерні нормативні (обов'язкові), вибіркові і факультативні курси читаються у 73 ВНЗ України, серед яких переважають вищі навчальні заклади III–IV рівнів акредитації. Кількість ВНЗ I–II рівнів акредитації, у яких читаються такі курси – обов'язкові чи факультативні, – становить 14 закладів. У 45 % ВНЗ I–IV рівнів акредитації, які взяли участь в анкетуванні, читається один, курс (нормативний, вибірковий або факультативний) із гендеру. Водночас слід зазначити, що практично в усіх регіонах України бодай у одному вищому навчальному закладі розробляються й читаються курси з гендерної проблематики, що свідчить

про відповідний науково-освітній кадровий потенціал того чи іншого регіону. Розподіл гендерних курсів за статусом: 38 % – нормативний, 36 % – вибірковий, 23 % – факультативний, 3 % – не вказано.

Водночас встановлено, що у навчальних програмах і змісті лекцій гуманітарних дисциплін у багатьох навчальних закладах практично відсутні теми з гендерної проблематики; у списку рекомендованої літератури для опанування предметів гуманітарного циклу практично відсутні праці з гендерної проблематики; традиційний зміст і форми організації навчального процесу недостатньо сприяють підвищенню рівня гендерної чутливості студентів.

Для реалізації гендерного підходу в процесі фахової підготовки студентів ВНЗ успішними можуть бути такі стратегії:

- сприяння розвитку досліджень, що мають теоретичну і науково-практичну значимість для розвитку гендерної рівності;
- переклад іншомовних текстів і популяризація результатів наукових досліджень з гендерної тематики;
- розробка і запровадження спеціалізованих курсів і програм, підтримка існуючих курсів з гендерної проблематики і поширення досвіду;
- введення гендерної складової в освітні стандарти всіх спеціальностей в системі вищої і професійної освіти;
- створення навчально-методичних об'єднань з гендерної експертизи навчальної літератури, підвищення професійної підготовки науково-педагогічних кадрів, а також навчально-методичної бази для викладання основ гендерних досліджень [29].

Педагогічними умовами реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів вищих навчальних закладів є:

- а) інтеграція гендерної теорії до змісту базових навчальних курсів гуманітарного циклу;
- б) впровадження гендерних спецкурсів у програму фахової підготовки студентів,
- в) у рамках позааудиторної роботи стимулювання участі студентів у роботі державних установ і недержавних громадських організацій, діяльність яких пов'язана з питаннями забезпечення гендерної рівності в суспільній практиці;
- г) залучення студентів до аналізу гендерних проблем через застосування в навчальному процесі інтерактивних методів навчання [29, с. 26–31].

Отже, в навчальних закладах системи освіти України ще існує практика, яка або ігнорує, або вочевидь не сприймає нових гендерних тенденцій. Подолання такого становища, розробка недискримінаційних підходів до освіти і професійної підготовки освітян потребує комплексних заходів, серед яких важливе місце посідає експертиза змісту освіти, підготовка програм відповідних курсів і підручників, навчальних посібників, методичних розробок, вільних від стереотипних уявлень про роль чоловіків і жінок у суспільстві й відповідної організації навчально-виховного процесу в закладі.

Починаючи з дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів і закінчуючи закладами післядипломної освіти, у навчально-виховному процесі потрібно застосовувати гендерний підхід і створювати умови для розвитку в особистості позитивного ставлення до представників протилежної статі; розуміння між членами різних груп; загального розвитку культури особистості; уникнення непорозумінь і конфліктів у спілкуванні; добро-

зичливості, чуйності і відвертості, заснованій на ґендерній рівності, яку вони прагнуть виховати у підростаючих поколіннях; попередження негативних проявів ґендерних стереотипів, оскільки сукупність цих заходів і забезпечує виховання ґендерно компетентної особистості в національній системі освіти.

4.3. ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОГО ПАРИТЕТУ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

ґендерний аспект проблеми педагогічних кадрів у системі освіти дедалі частіше виступає предметом спеціальних порівняльних досліджень як міжнародних організацій, так і окремих наукових колективів і дослідників. Адже доступ жінок до адміністративних посад у навчальних закладах є одним із показників реальної рівності у сфері освіти і суспільстві загалом [7; 9; 11; 28]. Як вже було зазначено в попередніх розділах, важливою характеристикою національного ринку праці, яка спостерігається також і в більшості інших країн, є галузева і професійна ґендерна асиметрія. У більшості країн світу на адміністративних посадах ще досить мала кількість жінок, хоча їх частка поступово зростає. Як свідчать дані Європейської мережі інформації та документації в галузі освіти, цей показник у ланці початкової освіти в Європі в кінці 90-х років був таким: Бельгія – 37 %, Данія – 25 %, Нідерланди – 13 %, Австрія – 48 %, Фінляндія – 23 %, Швеція – 46 %, Англія й Уельс – 50 %. На рівні середньої школи аналогічні дані є значно нижчими: Бельгія – 27 %, Данія – 11 %, Італія – 29 %, Люксембург – 14 %, Фінляндія – 18 %, Швеція – 27 %, Англія й Уельс – 22 %. Наразі спостерігається збільшення кількості жінок на адміністративних посадах у більшості національних систем країн Європи.

Освіта є «жіночою» галуззю української економіки. Будучи традиційно і стереотипно жіночим ринком праці, освітній простір є домінантно фемінізованим. Так, за даними І. Чудовської-Кандиби, найбільше жінок працює у сферах, де заробіток надзвичайно низький: у торгівлі працює 75 % жінок відносно всіх працівників сфери, у системі освіти – 80 %, у харчовій промисловості – 84 %, у сфері медицини – 80 %. Відповідно за різними статистичними і соціологічними показниками середній рівень зарплати жінок нижчий майже на 30 %, а рівень економічної активності нижчий на 10 %, що пояснюється існуванням системи нерівного ґендерного розподілу на ринку праці [39].

Це пояснюється з точки зору теорії компенсуючих відмінностей, згідно з якою на робочих місцях, де менше потрібні важкі фізичні зусилля, менша тривалість робочого тижня, надається певний соціальний пакет, спрямований у тому числі на часткову компенсацію витрат на утримання дітей, жінок можна зустріти з більшою вірогідністю, ніж на інших роботах. У цьому випадку характеристики стабільності здатні певним чином компенсувати нижчу оплату праці і, пояснити, чому жінки обирають низькооплачувані робочі місця [40].

За словами О. Єреська, директора департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України, значні ґендерні диспропорції в освіті відзначаються, починаючись із рівня вибору й отримання професійної підготовки майбутніми педагогічними працівниками. Дівчата складають від двох третин до трьох четвертей майбутніх педагогів (залежно від типу закладу). Найбільшою є диспропорція у ланці дошкільної освіти, кількість жінок у якій сягає майже 99 відсотків. Суттєвим лишається ґендерний дисбаланс і в кадровому забезпеченні середньої освіти, у якій педагогічні працівники

жіночої статі становлять понад 84 відсотки. У цих же освітніх ланках жінки переважають серед вихователів, які не викладають предмети в закладах, і педагогів-організаторів, де їх кількість становить біля 97 і 96 відсотків від загальної кількості відповідно [10].

Таблиця 4.1

ГЕНДЕРНА АСИМЕТРІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗАЙНЯТОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Найменування загальноосвітньої установи	Всього, %	Жінки, %	Чоловіки, %
Дошкільні навчальні заклади	100	98,6	1,4
Загальноосвітні навчальні заклади	100	84,5	15,5
Професійно-технічні навчальні заклади	100	92	8
Вищі навчальні заклади	100	42	58

Приналежність освіти до бюджетної сфери гарантує наявність соціальних пільг і соціального пакета за низької, але стабільної заробітної плати, що й приваблює жінок у цю сферу праці. Проте і за наявності меншості зайнятих в освіті чоловіків існує гендерна асиметрія професійної діяльності в цій сфері [35].

Тенденція останніх років – продовження відтоку чоловіків із сфери освіти. Ця стійка тенденція пояснюється низькою заробітною платою в навчальних закладах, різким скороченням їх державного фінансування, кон'юнктурним падінням соціальної престижності педагогічної діяльності тощо. З іншого боку, це зовсім не означає, що жінки можуть легкого і швидко посісти керівні й адміністративні посади в навчальних закладах.

Які ж причини перешкоджають жінкам здійснити це, приміром, у вищих навчальних закладах (ВНЗ)? Як зазначають дослідники:

по-перше, як і в більшості інших країн, в Україні у чоловіків і жінок розрізняється структура бюджету часу: репродуктивна поведінка і «подвійна зайнятість» (удомі і на роботі) жінок призводять до того, що вони мають менший порівняно з чоловіками запас часу для побудови кар'єри загалом і для наукової і викладацької діяльності зокрема;

по-друге, за даними соціологічних опитувань, гендерна нерівність у ВНЗ не завжди однозначна сприймається жінками-викладачами як гендерна дискримінація і відповідно як значуща проблема: серед опитаних 27 % чоловіків і 68 % жінок бачать за цими фактами досить важливу проблему, 30 % чоловіків і 22 % жінок – несуттєву проблему, 43 % чоловіків і 10 % жінок вважають, що проблеми в цьому немає;

по-третє, позиція чоловіків у поглядах на гендерну асиметрію у вищій школі істотно відрізняється від позиції жінок. Переважання чоловіків у керівництві ВНЗ формує в гендерній політиці домінування чоловічої точки зору, яка не помічає наявності проблеми в гендерній асиметрії, що відтак гальмує забезпечення рівності чоловіків і жінок і в доступності статусних посад.

Проте самі жінки, оцінюючи свій професійний стан, часто не визнають в подібній професійній асиметрії гендерної дискримінації. 55 % чоловіків і 78 % жінок заперечують утиск прав жінок у ВНЗ і вважають, що є нерівні можливості зростання, але причини цього знаходяться за межами ВНЗ. Асиметричному розподілу посадових і рольових функцій значною мірою сприяють самі жінки. Досить часто жінки наслідують норми патріархальної поведінки і сприймають свій стан «другої статі» як природний і органічний. Низько оцінюючи свою конкурентоспроможність, жінки демонструють

тенденцію самоусунення від управлінських справ [35]. Так, відносно посадового зростання жінок-викладачів відмічено, що дві третини опитаних задоволено своїм становищем; почуття повного задоволення відмічене у разі отримання статусу доцента. Після цього починає переважати позиція «посадове зростання не хвилює». Оцінці перспектив посадового зростання існує масова тенденція формування у жінок точки зору «це для мене не актуально» – її поділяють 45 % опитаних. За оцінкою самих жінок, що ввійшли до цих 45 %, вони не є кар'єристками «за природою», чоловічий тип поведінки їм непритаманний.

Однозначно приймаючи пріоритети професіоналізму, жінки не прагнуть до адміністративної кар'єри, хоча і визнають ситуацію «скляної стелі». Будучи за своєю природою раціональнішими і менш амбітними і, ніж чоловіки, жінки усвідомлюють неможливість отримати визнання й адекватну оцінку досягнутих ними результатів у відповідній грошовій винагороді, оскільки науково-адміністративна кар'єра у ВНЗ не забезпечує віддачі, співмірній вкладеному інтелектуальному, тимчасовому та іншому потенціалу особи.

Отже, аналізуючи гендерну асиметрію професійної зайнятості у ВНЗ, слід визнати, що незважаючи на збільшення долі жінок, орієнтованих на наукову кар'єру у сфері вищої освіти, вони складають лише незначну частину доцентів і професорів ВНЗ. А статистичні дані свідчать про парадоксальну ситуацію: підвищення долі жінок-учених у складі науково-педагогічних кадрів не приводить до збільшення їх представленості на керівних посадах і не сприяє подоланню патріархальних стереотипів. Вони рідко очолюють наукові колективи, є деканами факультетів, а тим паче ректорами ВНЗ. Цікавим є той факт, що самих жінок такий стан справ задовольняє. І доки такий стан справ переважає, гендерна асиметрія професійної діяльності у вищій школі буде стабільною і стійкою.

Натомість у загальноосвітніх навчальних закладах на керівних посадах (директори, завучі, заступники директора) переважають саме жінки. Серед 76 керівників навчальних закладів м. Миколаєва, які працюють за контрактом, і 41 – міст Миколаївської області було проведене опитування щодо особливостей здійснення управлінської діяльності. За результатами з'ясовано, що більшість опитаних керівників ЗНЗ є жінками – 56 (74,0 %) у м. Миколаєві і 31 (76,0 %) у містах Миколаївської області й лише 20 (26,0 %) і відповідно 10 (24,0 %) – чоловіків. Оскільки педагогічний колектив як гендерна система характеризується сукупністю гендерних контрактів, що проявляються в організаційній культурі навчального закладу, організаційна культура педагогічних колективів ЗНЗ в основному визначається як жіночна [15; 33; 35]. Це означає переважання в педагогічному колективі статево-рольових характеристик, які приписують жіночій статі: робота орієнтована не на розв'язання задачі, а на виконання ролей; інтерес до проблем спрямований не на отримання нового, а на застосування нового; увага більше приділяється не фактам, а думкам інших; більше цінується турбота про людину, а не успіх; при ухваленні рішень враховуються інтуїція і консенсус, а не рішучі дії; стосунки важливіші результатів тощо.

Отже, особливостями керівної діяльності переважно жіночим колективом є знання чинників, що впливають на індивідуальні психологічні особливості жінок, які сприяють формуванню характерних рис жіночної організаційної культури; володіння технологією ухвалення управлінського рішення і стратегіями в рішенні і подоланні конфліктів. За результатами досліджень Л. М. Карамушки [15], знання психофізіологічних особливостей жінок дозволяє їм підвищити ефективність управлінської діяльності.

Для фахівців державних органів управління освітою важливим є висновок науковців про те, що жінкам-керівникам необхідно приділити більше уваги розвитку їхньої системності, аналітичності, реалізації принципу гуманізації та врахування психологічних закономірностей розвитку особистості. Поряд з тим керівникам-чоловікам слід більше уваги звертати на результативність діяльності, здійснення контролю за її процесом, забезпечувати відповідність діяльності певним критеріям тощо [7].

Отже, розробка ґендерних стратегій і вирівнювання ґендерного дисбалансу, зокрема в системі освіти, є важливим аспектом у справі розбудови громадянського суспільства у правовій країні, якою намагається стати Україна. Принцип ґендерного паритету в демократичній державі повинен бути нормою існування цивілізованого суспільства, котре має позбутися стереотипів щодо розподілу ґендерних ролей. Але залишиться це утопією чи буде переведено у реальну площину – справа сьогодення і майбутнього. Досягнення ґендерного балансу в Україні можливе за умов надання державою певних гарантій і механізмів його реалізації. Основою для такої трансформації суспільства має стати процес навчання й виховання молодого покоління, скерований державою і навчальними закладами, котрий базувався б на формуванні в молоді особистісних якостей і рис поведінки, які б унеможливлювали будь-які прояви нерівності, насилля і зневаги до оточуючих.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 4

Визначення і врахування ґендерних особливостей в управлінні навчальними закладами в Україні перебуває на початковому етапі. Разом з тим існують напрацьовані основні підходи з включення ґендерного компоненту в управлінську діяльність керівників навчальних закладів, зміст освіти й організацію навчально-виховного процесу; розроблені й апробовані окремі форми і методи поширення ґендерних знань в начально-виховному процесі навчальних закладів. Однак, освітні практики в галузі ґендеру ще є розрізненими і сегментарними. Ґендерна освіта ще не стала інтегрованою складовою державної освітньої політики, а врахування ґендерних підходів у різних аспектах діяльності навчальних закладів системи освіти залишається недостатнім.

Навчальні програми, курси, матеріали, підручники багато в чому мають, як і раніше, тенденційний у ґендерному відношенні характер і ще слабо враховують сучасні тенденції розгляду цих проблем. Таке ігнорування призводить до закріплення у свідомості молоді уявлення щодо традиційних функцій жінок і чоловіків й обмежує можливості кожної статі в саморозвитку як повноправних і рівних партнерів у суспільстві.

Разом з тим, ґендерна освіта в Україні характеризується значним кадровим і методичним потенціалом. Обсяги методичних розробок із ґендерної проблематики, кількість викладачів, які їх здійснюють, кількість і тематика ґендерних спеціальних і нормативних курсів вказують на те, що дана освітня галузь має потенціал для переходу від рівня індивідуальних зусиль викладачів до інституалізованої ґендерної освіти як невід'ємної складової ґендерно-чутливої державної політики в галузі освіти. Відтак це, у свою чергу, вимагає конкретних дій від органів державного управління освітою і керівників усіх ланок освіти. Зокрема :

- розглядати ґендерні принципи як базові в системі виховання сучасної особистості;
- активізувати діяльність щодо ґендерно-освітньої експертизи навчальних програм, підручників і посібників;
- проводити ґендерну експертизу під час розробки нових навчальних програм і курсів з будь-якої проблематики;
- до складу експертних рад, які розглядають програми, посібники, підручники і методичні рекомендації, включати фахівців з ґендерних питань;
- розширити масштабність ґендерного виховання школярів і студентів;
- утверджувати прогресивні тенденції інституалізації ґендерної освіти шляхом:
 - а) впровадження нормативних і факультативних курсів з ґендерної тематики у ВНЗ України;
 - б) сприяння створенню кафедр із ґендерної проблематики у ВНЗ;
 - в) виходячи з реальних можливостей, активніше вносити ґендерний компонент у викладання навчальних предметів у загальноосвітніх школах і спеціальних середніх і професійно-технічних навчальних закладах;
 - г) активізації відкриття і сприяння поживавленню діяльності ґендерних освітніх центрів у регіонах України;
 - г) внесення ґендерного компоненту в усі форми роботи дошкільних, загальноосвітніх і вищих навчальних закладів;

- активізувати просвітницьку роботу серед батьківських колективів навчальних закладів, зокрема і населення України загалом:
 - а) у процесі здійснення гендерної просвіти враховувати особливості різних категорій населення;
 - б) розширити співпрацю в системі «освітній заклад – громадська організація – влада»;
 - в) розширити практику підготовки волонтерів, діяльність яких спрямована на втілення ідеї гендерної рівності;
- підтримувати проведення масових освітніх заходів гендерного спрямування як інноваційних форм гендерного виховання населення і формування гендерної культури;
- надати базову гендерну освіту авторам підручників і посібників для навчальних закладів усіх рівнів;
- організувати курси підвищення кваліфікації з гендерної проблематики для керівників навчальних закладів, учителів шкіл, викладачів ВНЗ, а також для вихователів дошкільних закладів.

Доцільним є включення до щорічних звітів ВНЗ, які подаються до органів управління освітою графі «Гендерний склад ВНЗ» і «Гендерна складова в навчально-виховному процесі». Наявність такої достовірної інформації разом з іншими заходами щодо планування кар'єри і професійного розвитку жінок і залучення чоловіків сприятимуть подоланню гендерного дисбалансу в професійній занятості в системі освіти України.

Системні заходи щодо трансформації національної системи освіти відповідно до гендерного підходу дозволить в загальному підсумку підготувати відповідальних громадян, молодих спеціалістів, які готові працювати не тільки з абстрактними представниками людства, але з реальними чоловіками і жінками і враховувати їх реальні індивідуальні проблеми й потреби.

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. У чому полягає суть управління навчальним закладом?
2. Які існують базові функції управління?
3. Що таке освітній менеджмент?
4. Які навчальні заклади існують у системі освіти України?
5. Які принципи управління сучасним закладом освіти?
6. Яка структура управління навчальним закладом? Якими документами це визначається?
7. Яка головна мета діяльності навчальних закладів як освітніх організацій? Чим вона відрізняється від мети організацій, що функціонують в інших соціальних сферах?
8. Що означає прийняти управлінське рішення?
9. Які основні етапи можна назвати в процесі прийняття управлінського рішення?
10. Які групи факторів впливають на прийняття управлінських рішень керівником навчального закладу?
11. Як ви розумієте особистісний профіль прийняття управлінських рішень? Чи залежить він від фактора статі?
12. Яким вимогам повинні відповідати управлінські рішення, які приймаються керівниками навчальних закладів відповідно до гендерного підходу в освіті?
13. Які завдання постають перед керівниками навчальних закладів у контексті гендерного підходу в освіті?

14. Що означає гендерна компетентність керівника навчального закладу?
15. Чому, на вашу думку, у керівників навчальних закладів спостерігається недостатній рівень гендерної компетентності. Які причини такого становища?
16. Як ви поясните той факт, що навчальні заклади освіти на практиці часто сприяють гендерній диференціації молоді?
17. Що означає *гендерний підхід* у щоденній практиці навчального закладу?
18. Що означає гендерна експертиза навчальних матеріалів? Хто, на вашу думку, повинен її здійснювати?
19. Назвіть приховані й відкриті елементи статевої дискримінації в практиці навчального закладу.
20. Охарактеризуйте стратегію навчально-виховної роботи в навчальному закладі на засадах гендерного підходу в освіті.
21. У чому проявляються особливості запровадження гендерного підходу в навчальних закладах вищої освіти?
22. Назвіть чинники гендерного дисбалансу в освіті. Як ви поясните, чому освітній простір є домінантно фемінізованим?
23. Як і чому проявляється гендерна нерівність в управлінні вищим навчальним закладом?
24. Якими, на вашу думку, можуть бути стратегії щодо вирівнювання гендерного дисбалансу в навчальному закладі зокрема, і системі освіти України загалом?

ТЕМАТИКА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ

1. Особливості управління загальноосвітнім навчальним закладом відповідно до гендерного підходу в освіті.
2. Гендерний підхід в управлінні вищим навчальним закладом.
3. Гендерний підхід в управлінні професійно-технічним навчальним закладом.
4. Вплив фактора статі на прийняття управлінських рішень керівником навчального закладу.
5. Формування гендерної компетентності керівника навчального закладу.
6. Навчальні заклади як інститути соціалізації молоді.
7. Прихована гендерна дискримінація в практиці навчального закладу.
8. Відкрита гендерна дискримінація в практиці навчального закладу.
9. Гендерний дисбаланс в управлінні навчальними закладами.
10. Стратегії вирівнювання гендерного дисбалансу в навчальному закладі.

ТРЕНІНГОВІ ЗАВДАННЯ

1. Обговоріть педагогічну ситуацію:

Учителька 1 класу за однакову кількість допущених помилок хлопчиків пише «Старайся», а дівчинці «Думай». Про що це свідчить? Як потрібно звертатися, щоб подолати упереджене ставлення до дівчинки щодо її навчальних і розумових здібностей?

2. Прокоментуйте з позиції гендерного підходу до управління навчальним закладом тези:

«Одностатеві освітні заклади є безпечнішими й ефективнішими, ніж змішані. Не випадково зараз відроджується стара традиція – гімназії і колежіуми для хлопчиків, школи для «леді» та ін.».

«Спільне навчання дівчат і хлопців краще впливає на розвиток особистості і є вимогою часу».

3. Обґрунтуйте своє ставлення до наведених нижче висловлювань:

1) «Із давніх-давен існували професії, які більше підходять чоловікам або жінкам. Кожна стаття має займатись своєю справою! То ж не варто шукати послідовниць Паші Ангеліної (жінка, яка вперше в Радянському Союзі стала трактористкою)!».

2) «Поділ професій на «чоловічі» і «жіночі» прийшов із традиційного розподілу сфер діяльності статей. Статева сегрегація професій відображена навіть у мові: капітан, президент, прибиральниця, медсестра. Реалії сьогодення створили умови для вибору професій за інтересами і нахилами, а не за статевою належністю».

Чи існує поділ предметів навчання на «жіночі» й «чоловічі» в сучасних навчальних закладах?

4. Підготуйте в результаті групової роботи проект відповіді від імені Міністерства освіти, науки, молоді та спорту України на відкритий лист учителів трудового навчання, видрукованого в журналі «Трудове навчання в школі», № 12(12), грудень, 2009 р.): «Ми, учителі трудового навчання із багаторічним стажем роботи, із досвідом виступів ... та перемог у конкурсах «Учитель року», хочемо запросити на обговорення наших вимог відносно стану викладання предмета «Трудове навчання» у 5–12 класах за програмою для загальноосвітніх навчальних закладів...

Ми вже «б'ємо у набат»!... Хлопці задають резонне питання: «А чому я повинен шити або в'язати, як дівчата? Я хочу випалювати, вирізати, працювати з деревом, металом».

Діти праві. Їх не можна об'єднувати в сумісні класи на трудове навчання ні за яких обставин. ...Навички ведення домашнього господарства у хлопців і дівчат дуже різні... господар міг збудувати дім, зробити його зручним для життя, проявити нахили у виготовленні різних побутових речей, допомогти жінці в праці, де потрібна чоловіча сила й розум. Жінка мала зробити дім охайним, укласти душу в прикрашання оселі виробами своїх «золотих» рук, мала знати все про ведення домашнього господарства, про пошиття, в'язання та оздоблення одягу, про різні напрямки рукоділля й користуватися ними для покращення життя своїх близьких та рідних, мала знати, як доглядати за дитиною, виховувати її..... нам не дають сформувати в класі, де, наприклад, 27 хлопців і дівчат навчаються разом, навички ведення домашнього господарства з ролями в майбутніх сім'ях батька і матері, тому ми повинні формувати учня без певних статевих ознак, таких собі «психологічних гермафродитів».

5. У підручнику «Я і Україна» (Бібік Н. М., Коваль Н. С. – К. : Форум, 2002. – С. 140) для початкової загальноосвітньої школи вміщено такі поради дівчаткам і хлопчикам: «*Поради Оксани*: умій поважно вислухати інших; не задавайся: ти такий, як і всі; не картай, а допомагай; не хвалися, а роби; не лайся, а переконуй; допомагай і тобі допоможуть; не переживай, якщо хтось кращий за тебе, спробуй сам стати таким. *Поради Миколки*: виробляй командний голос: кричи на рідних і на тих, хто не може відповісти тобі тим самим; очолюй усе, навіть зграю гусаків; голосуй за себе обома руками; сміливо захищай тих, хто і сам за себе постоїть; будь зразком для інших: для цього хвали і заохочуй себе як можеш».

Як, на вашу думку, такі поради впливають на соціалізацію дітей? Чому здійснення ґендерної експертизи змісту освіти і навчальних матеріалів є ключовим елементом подолання ґендерних стереотипів і впровадження рівних прав чоловіків і жінок?

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://tourlib.net/zakon/pro_osvitu.htm.
2. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» від 08 вересня 2005 № 2866 – IV. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2866-15>.
3. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
4. Васютинський В. Чоловіче або жіноче чи і жіноче, і чоловіче? // Психолог. — 2003. — № 35(83).
5. Говорун Т. Подолання гендерних стереотипів у навчально-виховному процесі // Матеріали Всеукр. гендерного освітнього форуму (17–18 лютого 2010 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.gender.at.ua/publ/4-1-0-61.
6. Говорун Т. Гендерна ідеологія у навчально-виховному процесі / Говорун Т., Кікінеджі О. // Освіта і управління. — Т. 6. — 2003. — № 4. — С. 56–68.
7. Грицяк Н. В. Теоретико-методологічні засади формування й реалізації державної гендерної політики в Україні : автореф. дис. ... доктора з державного управління : 25.00.01 / Нац. акад. держ. Упр. при Президентові України. – К., 2005. – 36 с.
8. Громовий В. Директори шкіл як лідери змін: місія неможлива?! [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://egymnas.narod.ru/book_01.3.3.htm.
9. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами / В.В. Олійник (авт.-уклад.). – К. : ЦІППО, 2005. – 21 с.
10. Єресько О. В. Гендерна освіта в Україні // Матеріали Всеукраїнського гендерного освітнього форуму (17–18 лютого 2010 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.gender.at.ua/publ/4-1-0-61.
11. Иванова Л. Н. Управление персоналом : учеб.-метод. пособ. / Л. Н. Иванова, А. А. Корсакова. – М. : ЕАОИ, 2008. – 200 с.
12. Іващенко О. Гендерна наукова перспектива: від світогляду до політики // Соціологія теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 6. – С. 78–91.
13. Карамушка Л. М. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами : план, програма та методичні матеріали для викладання навчального модуля на курсах підвищення кваліфікації резерву керівників шкіл / Л. М. Карамушка. – К. : ЦІППО, 2003. – 23 с.
14. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка Центр, 2000. – 332 с.
15. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.
16. Кобелянська Л. С. Гендерна освіта в Україні: реалії та перспективи / Л. С. Кобелянська // Проблеми освіти. — Вип. 6. — С. 3–9.
17. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Я. В. Кічук [та ін.] – Ізмаїл : ІДГУ, 2007. – 236 с.

18. Котова-Олійник С. В. Відкрита дискримінація у загальноосвітніх навчальних закладах: проблеми та шляхи їх вирішення // Підготовка волонтерів до реалізації ідеї ґендерної рівності : метод. рекомендації / авт-упоряд. О. Л. Остапчук, Н. П. Павлик, С. В. Котова-Олійник. – Житомир, 2009. – 160 с.
19. Кузьмінський А. Педагогіка у запитаннях і відповідях : електронний підручник. – Режим доступу : http://pidruchniki.com.ua/pedagogika/pedagogika_u_zapitanniah_i_vidpovidyah_-kuzminskiy_ai.
20. Мескон М. Х. Основи менеджмента : пер. с англ. / Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. – М. : Дело, 1992. – 702 с.
21. Методичні рекомендації щодо проведення уроку ґендерної грамотності в загальноосвітніх навчальних закладах // Освіта України. – Вересень, 2007. – № 66. – С. 5–7.
22. Нежинська О. О. Модель ґендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів / О. О. Нежинська; Ун-т менедж. освіти АПН України, Асоц. безперерв. освіти дорослих; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]; голов. ред. В. В. Олійник // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць. – К. : Геопринт, 2008. – Вип. 10. – С. 212–219.
23. Освітній менеджмент : навч. посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкілький світ, 2003. – 400 с.
24. Основи теорії тендеру : навч. посібник. – К. : «К.І.С.», 2004.
25. Плахотник О., Губина С. К вопросу о гендерных установках и гендерной компетентности учителей // Сборник материалов конференции «Гендерні перетворення в Україні: осмислюючи стратегію і тактику» (15–16 жовтня, Харків). – С. 66–75.
26. Плахотник О. Паритетна демократія «Тобто відписка, і все...»: шкільні “ґендерні уроки” як дзеркало української ґендерної політики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.politican.com.ua/posts/view?id=21919&print=1>.
27. Поняття про управління, менеджмент, внутрішкільне управління, педагогічний менеджмент [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.readbookz.com/book/172/5536.html.
28. Приходькіна Н. О. Ґендер як соціальний статус жінки-керівника в освіті / Н. О. Приходькіна // Теорія та методика управління освітою. — 2010. — № 4.
29. Приходькіна Н. О. Сучасні проблеми ґендерної освіти у вищих навчальних закладах України / Н. О. Приходькіна // Наук. зап. НаУКМА. Сер. Пед., психол. науки та соц. робота. – 2005. – Т. 47. – С. 26–31.
30. Приходькіна Н. О. Перспективи інтеграції ґендерних досліджень в систему вищої освіти України в контексті Болонського процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/11756/1/730.doc>.
31. Прокопчик Е. Анализ психолого-педагогической подготовки учителя общеобразовательной школы к работе по формированию гендерной культуры учащихся [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.bank.gender.org.ua.
32. Прохорова О.А. Гендерное образование в средней школе [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.eduhmao.ru/info/1/3760/23580/>.
33. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар’єра працівників освітніх організацій: ґендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка,

- Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – [2-е вид., перероб. та доповн.]. – К. : Міленіум, 2006. – С. 134–152.
34. Управління закладами середньої освіти: психологічні аспекти : наук.-метод. посібник / за ред. Л. М. Карамушки. – К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. – 202 с.
35. Формування гендерного паритету в контексті сучасних соціально-економічних перетворень // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 5–7 грудня 2002 р.). – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді; Український ін-т соціальних досліджень, 2002. – 222 с.
36. Фрей К. Как женщине развить в себе качества руководителя / К. Фрей, Б. Кюмбель // Женщина – начальник / под ред. Шепелин О. М. – Ростов-на-Дону : Изд-во "Феникс", 1996. – С. 393–505.
37. Цокур Д. Гендерне виховання – нормальна потреба сучасної освітньої системи / Цокур Д., Іванова І. // Директор школи (Укр.). – 2006. – № 6. – С. 6–13.
38. Цокур О. Розвиток гендерного підходу в освіті / Цокур О., Іванова І. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita-ua.net/school/technol/313>.
39. Чудовська-Кандиба І. А. Гендерний вимір ринку праці / І. А. Чудовська-Кандиба // Проблеми освіти. Наук.-метод. збірник. – К. : Науково-методичний центр вищої освіти, 2003. – Вип. 36.
40. Rossen, S. The theory of Equalizing Differences. Ch. 12 / S. Rossen // Handbook of Labour Economics. Vol. 1.

РОЗДІЛ 5. СПІВПРАЦЯ ДЕРЖАВИ І ГРОМАДСЬКОСТІ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛІТИКИ РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ В ОСВІТІ

Ключові слова: держава, громадськість, освіта, державні органи управління освітою, громадські органи управління освітою, державно-громадське управління освітою, управлінська структура, співпраця, суб'єкти державної політики, інституційне забезпечення

5.1. ДЕРЖАВА І ГРОМАДСЬКІСТЬ ЯК СУБ'ЄКТИ ПОЛІТИКИ РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ В ОСВІТІ: ДВА ПОГЛЯДИ НА ОДНУ ПРОБЛЕМУ

У багатьох країнах світу останні десятиріччя XX століття постали періодом суттєвих зрушень у розумінні рівності потенційних можливостей чоловіків і жінок і правового забезпечення цієї рівності в постіндустріальному суспільстві, особливо щодо доступу до економічних, політичних та освітніх ресурсів. Формування особистості жінки і чоловіка, статева збалансованість у суспільстві проголошені однією зі стратегій розвитку Європейських держав у XXI столітті [15].

Формування України як демократичної держави з високим соціальним і економічним рівнем життя і політичною стабільністю обумовлює необхідність комплексного філософсько-правового аналізу ґендерної політики в державі шляхом застосування демократичного принципу рівноправної участі всіх громадян у суспільних і державотворчих процесах [там само].

З ухваленням Конституції проголошено пріоритет людини над державою, розпочався новий етап розбудови правової держави. Спільними зусиллями народу створюється громадянське суспільство, у якому людина, її життя і здоров'я, честь і гідність стануть найвищою соціальною цінністю, а забезпечення прав і свобод людини визначить діяльність держави і буде її головним обов'язком.

Конституція України вперше замість проголошення фрагментарного набору прав і свобод, як це було в попередніх Конституціях, визначила систему прав і свобод у всіх основних сферах суспільного життя, підтвердивши цим визнаний людством постулат про те, що всі права – громадянські, політичні, економічні, соціальні, культурні – є універсальними, неподільними, взаємозалежними і взаємопов'язаними [15].

Розвиток і підвищення рівня демократичної репрезентативності – один з аспектів становлення паритетної щодо талі демократії. Можна стверджувати, що зміцнення ідей і практики рівної участі чоловіків і жінок у політичному житті має розглядатися не як загроза суспільному розвитку, а як чинник, що йому сприяє.

У цьому контексті, саме формування ґендерної політики передбачає подолання стандартних умов тоталітарного життя й утвердження рівності прав, людських взаємин між чоловіками й жінками в суспільстві [там само].

Суб'єктом державної політики щодо забезпечення ґендерної рівності є органи влади всіх рівнів, підприємства й організації усіх форм власності і напрямів діяльності, політичні партії, професійні спілки, релігійні конфесії, міжнародні представництва, які офіційно визнані і діють в Україні.

Основними пріоритетами державної політики щодо забезпечення гендерної рівності є: узгодження державної правової бази щодо питань гендерної рівності з вимогами міжнародного законодавства для забезпечення дотримання прав жінок і чоловіків в єдності з основними правами і свободами людини; створення правових норм, необхідних для здійснення на практиці конституційного принципу рівних прав і можливостей; забезпечення координації діяльності суб'єктів державної політики щодо забезпечення гендерної рівності на локальному, регіональному, національному та міжнародному рівнях; забезпечення умов для ліквідації всіх форм гендерної дискримінації в українському суспільстві; сприяння забезпеченню і контролю за дотриманням рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у всіх сферах життя.

На сучасному етапі розвитку суспільства можна виділити чинники, що забезпечують чоловікам переваги у входженні до владних структур:

- певна національно-історична традиція чоловічої домінації в органах влади;
- зосередження власності переважно в руках чоловіків, звідси і переваги в управлінні економікою;
- гендерна «обмеженість» світогляду як чоловіків, так і жінок;
- певна обмеженість політичних поглядів жіночих громадських організацій і їх партійна інертність;
- поділ сфер життєдіяльності на чоловічу «публічну» і жіночу «приватну».

Останній чинник потребує часу для освіти з метою подолання певних стереотипів жіночої поведінки й оволодіння навичками публічного життя, його правилами [2].

Значне місце у трансформації існуючої системи гендерних відносин, формуванні егалітарної свідомості молодого покоління належить освіті. Саме освіта як один із найважливіших соціальних інститутів, що виконують функції передавання і поширення знань, умінь, цінностей і норм від одного покоління до іншого через інтеграцію гендерних підходів у навчальний процес, спроможна закласти основи для становлення суспільної гендерної культури [41].

Гендерна освіта передбачає вивчення сукупності відносин жінок і чоловіків у суспільстві. Це стосується традицій, формальних і неформальних правил і норм, які визначаються місцем і становищем чоловіків і жінок в українському суспільстві.

Інтеграція гендерних підходів в освіті вимагає:

- а) введення спеціальних предметів і спецкурсів із гендерної проблематики;
- б) експертизи наявних програм і підручників і запровадження нових;
- в) розроблення відповідних навчальних програм, методичних посібників, підручників для різних типів навчальних закладів [25, с. 518].

Навчальні програми з жіночих і гендерних досліджень орієнтовані на аналіз соціальних проблем жінок і пошук реальних шляхів їх вирішення. Слід визнати певну проблемність гендерних досліджень, що пояснюється домінуванням патріархальної свідомості, новизною для пострадянського простору, потребою концептуального і практичного самовизначення в конкретних умовах [там само, с. 519].

Активні суспільні трансформації, що відбуваються нині, суттєво змінюють усталені способи життєдіяльності, суспільні норми й ідеологічні конструкції, що їх визначають. Ці трансформації активно осмислюються на різних рівнях; формуються і розвиваються нові наукові напрямки, що мають на меті осмислити і висловити ці зміни [25, с. 3].

Гендерний вимір політики в Україні свідчить про ще досить поширене патріархальне приписування жінці таких властивостей, як потреба в чоловічому керівництві, підпорядкованість чоловікові, схильність до ефективності, безсловесної покори, зосередження на материнстві.

Нині потрібно налагодити процес цілеспрямованого систематичного прищеплення особам обох статей моральних і правових форм рівності, рівноправності, взаємоповаги, врахування як спільного, так і відмінного, що властиво жінці й чоловікові, а також формування вільної особистості з гендерним світоглядом і навичками гендерно орієнтованої поведінки.

Час говорити про активізацію в суспільстві гендерного виховання, що повинно лягти в основу гендерної культури, і яка мусить стати важливим складником у системі всіх політичних перетворень у країні, регіонах, місцевих громадах [2].

Отже, формування талі значною мірою пов'язане з отриманням гендерної освіти. Усунення існуючих стереотипних уявлень про підлегле положення жінок і домінування чоловіків є одним із постулатів гендерного виховання, головним призначенням якого є формування активної життєвої позиції членів суспільства щодо забезпечення гендерної рівноправності.

До механізмів реконструкції гендерних стереотипів у системі вищої освіти відносяться: включення тематики гендерних досліджень до навчальних програм вищих навчальних закладів; розробка навчальних курсів, окремих модулів, здійснення навчально-методичного забезпечення підготовки й перепідготовки викладачів; вивчення міжнародного досвіду з упровадження гендерної освіти і його використання вітчизняними освітніми закладами; залучення громадських організацій до співробітництва й поширення гендерних підходів у навчальному процесі вищої школи; проведення широкого обговорення в засобах масової інформації, на наукових конференціях, «круглих» столах проблем гендерної освіти в суспільстві [41].

Проте, реалізація принципу гендерної демократії покладається не лише на державу, але й на все суспільство, у тому числі й передусім – органи управління освітою, заклади освіти і громадські організації. У такому поєднанні визначається реальна гендерна культура суспільства, яка передбачає повагу до статево-рольових цінностей кожної людини і забезпечення відповідних її потреб [27].

Відповідно до гендерного підходу завдання органів управління освітою всіх рівнів й навчальних закладів як головних чинників гендерної соціалізації полягає у тому, щоб дати можливість індивіду розвивати свої здібності й інтереси, незалежно від приналежності до статі, не обмежуючи їх рамками традиційних гендерних стандартів. Треба виховувати особистість людини, а не стать, і немає жодних причин, коли ми говоримо про виховання чоловіка, мати на увазі передусім його людську гідність, а коли йдеться про виховання жінок, брати до уваги передусім стать [18, с. 108].

Досить співзвучним із цим висловлюванням є думка вже сучасної російської вченої Л. В. Попової про те, що немає необхідності в тому, щоб виховувати дівчат схожими на хлопців і навпаки. Мета виховних зусиль має полягати у тому, щоб допомогти і хлопцям, і дівчатам найповніше реалізувати свої здібності й особливості, дати їм більшу свободу вибору і самореалізації й навчити використовувати різні можливості поведінки [28, с. 43]. Гендерний підхід до організації навчально-виховного процесу саме і дає можливість

індивіду розвивати свої здібності й інтереси незалежно від статевої приналежності. Відмінності між ґендерним і статево-рольовим підходом представлено у таблиці 5.1.

На основі цього порівняння Ю. В. Івченко робить висновок, що ґендерний підхід – це принципово нова система поглядів на ґендерно талізуючи функцію освіти й виховання, в основі якої лежить корекція впливу ґендерних стереотипів на користь розкриття і розвитку особистісних схильностей індивіда. Іншими словами, якщо традиційний статево-рольовий підхід базується на психології буденної свідомості й підганяє особистість під сформовану схему, проголошуючи її еталоном, то ґендерний підхід спрямований на захист інтересів конкретної особистості [15].

Таблиця 5.1.

**Відмінності між ґендерним і статево-рольовим підходом
(за Ю. Івченко)**

Ґендерний підхід	Статево-рольовий підхід
Орієнтація на нейтралізацію і згладжування відмінностей між статями	Орієнтація на підкреслювання відмінностей між статями
Виховання у душі вільного вибору ґендерної ідентичності	Виховання у душі жорсткого (заданого) вибору статевої ідентичності
Відсутність орієнтації на «особливе призначення» чоловіків і жінок	Орієнтація на «особливе призначення» чоловіків і жінок
Заохочування видів діяльності, що відповідають інтересам особистості	Заохочування видів діяльності, що відповідають статі
Вибір видів поведінки, виходячи з конкретної ситуації	Вибір видів поведінки, виходячи зі статевої приналежності
Обґрунтування недоцільності окремого за статтю навчання	Обґрунтування доцільності окремого за статтю навчання
Тенденція до розмивання культурно сформованих ґендерних схем	Наявність жорстких, культурно сформованих ґендерних схем
Можливість відхилень від традиційних патріархальних моделей суспільного устрою	Засудження відхилень від традиційних патріархальних моделей суспільного устрою

Отже, реалізовувати ґендерний підхід в освіті – це означає діяти з розумінням соціального, конструктивістського походження категорій «чоловічого» і «жіночого» у суспільстві, ставити особистість й індивідуальність особи в розвитку і вихованні вище традиційних рамок.

Пріоритетним завданням освіти стає створення таких умов розвитку суспільства, які забезпечили б у майбутньому його готовність жити й успішно діяти у світі гуманістичних цінностей незалежно від статі. У педагогічному аспекті це означає, що основним результатом освітнього процесу має стати не система знань, умінь і навичок сама собою, а готовність до сучасних інтелектуальних, соціально-правових, комунікативних, інформаційних практик [5, с. 341].

Упровадження ґендерного підходу у сферу освіти є досить важливим кроком у процесі побудови соціально-правової держави. Цей процес слід розуміти як розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної людини, вивільнення мислення педагогів від статево-рольових стереотипів. Справжня рівність не передбачає нівелювання статі, але враховує в освітньому процесі специфіку життєвих інтересів і психологічних відмінностей за статтю, а також далеку від ідеальної ґендерну ситуацію в українському суспільстві.

Нині ґендерна освіта є особливою формою, у якій мають існувати конструктивні взаємодії різних навчальних галузей. У межах цієї конструктивної взаємодії питому вагу мають питання змісту освіти і методик навчання. Освіта не закінчується зі здобуттям остаточного завершеного знання. Вона рефлексивна, оскільки закінчується з усвідомленням особою процесу своєї діяльності, розглядом й оцінкою її форм.

ґендерне освітнє поле не досить структуроване за напрямками. Тому поширення ґендерних знань, яке почалося в Україні, не розподіляється рівномірно, а його успішність великою мірою залежить від зусиль окремих фахівців. Системність ґендерної освіти має формуватися не лише шляхом введення окремих курсів із ґендерної проблематики до навчальних стандартів ВНЗ, а й за рахунок впровадження ґендерної методології у дисципліни гуманітарного циклу у цілому [5, с. 347–348].

Отже, ґендерний підхід в освіті – це принципово нова система поглядів на ґендерно талізуючи функцію освіти і виховання, в основі якої лежить корекція впливу ґендерних стереотипів на користь розкриття і розвитку особистісних схильностей індивіда. Мета даного підходу полягає у викоріненні негативних ґендерних стереотипів. Відповідно до цього завданням навчальних закладів є надання можливості індивіду розвивати свої здібності, незалежно від приналежності до статі, не обмежуючи їх рамками традиційних ґендерних стандартів. Отже, якщо традиційний статево-рольовий підхід базується на психології буденної свідомості і підганяє особистість під сформовану схему, проголошуючи її еталоном, то ґендерний підхід спрямований на захист інтересів конкретної особи [15].

Початок 90-х років минулого століття позначений різкими змінами у внутрішньополітичній ситуації в Україні. Проголошення незалежності, стрімкі перетворюючі процеси, що охопили всі сфери суспільного життя країни, не оминули й систему освіти, зокрема засади управління нею.

Перехід до демократії – масштабний процес, який передбачає не лише політичні, а й економічні, соціальні та культурні зміни. Формування демократичного світогляду і культури молоді – одне з найбільш відповідальних і складних завдань сучасної гуманітарної політики, освіти і виховання, тому модернізація змісту освіти на сьогодні є однією з основних проблем перебудови освітньої системи в Україні [37].

Для сучасного стану державного управління системою освіти характерний процес децентралізації. Він полягає в тому, що державні органи розробляють стратегічні напрями розвитку, а регіональні й місцеві органи вирішують конкретні організаційні, фінансові, кадрові, матеріальні проблеми. Утім зазначений поділ відповідальності характерний для державних структур управління.

З метою демократизації цього процесу поряд з державними створюються громадські органи управління системою освіти. Вони складаються з представників вчительського й учнівського колективів, батьків і громадськості. Найважливішою ознакою суспільного характеру управління системою освіти, крім створення колегіальних органів управління, є роздержавлення (створення недержавних навчальних закладів) і диверсифікованість (одночасний розвиток різних типів навчальних закладів) освітніх установ. В управлінні освітою на сучасному етапі передбачається гнучке сполучення зусиль педагогічного співтовариства, колективу навчальних закладів, батьків, суспільних об'єднань учнів. Основними цілями органів суспільного самоврядування є оптимальне забезпечення реалізації освітніх потреб й інтересів учнів, їхніх батьків і педагогів.

Нова система управління освітою поступово утверджується як державно-громадська. Вона має забезпечити прискорений випереджальний інноваційний розвиток, а також забезпечити умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя.

Метою державно-громадського управління освітою є оптимальне поєднання державних і громадських засад в інтересах особистості, соціуму і влади [39]. Основними його завданнями є реалізація визначених прав і обов'язків педагогів, учнів і їхніх батьків на участь в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами; демократизація державного управління освітою; задоволення потреб й інтересів учасників навчально-виховного процесу; розвиток погоджувальних механізмів у розв'язанні загальних завдань [1].

Форми участі громадськості в прийнятті управлінських рішень можуть бути різними. Зокрема, вони можуть стосуватися визначення стратегічних планів, що стосуються перспектив розвитку системи освіти області, району, міста і навіть окремої громади. При цьому обов'язковою є участь незалежних громадських об'єднань.

Основними аспектами змісту діяльності громадських органів мають бути: *законотворчий* – розробка, прийняття й реалізація «законів» і локальних актів, що регламентують роботу освітньої сфери; *перетворюючий* – виявлення резервів поліпшення роботи шкіл, вироблення пропозицій щодо їх реалізації, прийняття й використання механізмів стимулювання суспільної діяльності шкільних працівників, учнів і батьків з метою вдосконалення освітнього процесу та т.; *підтримуючий* – залучення в допомогу освіті зусиль і засобів юридичних і фізичних осіб; гармонізація й гуманізація взаємин учасників освітнього процесу, представлення й захист їхніх інтересів тощо; *партнерський* – співуправлінська діяльність, виявлення й обмін думками учасників органів державної і громадської природи, участь у виробленні й прийнятті управлінських рішень [6]. З огляду на це, органи управління освітою і громадськість мають змогу реалізовувати політику рівних можливостей, використовуючи механізми спільної взаємодії.

5.2. ІНСТИТУЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛІТИКИ РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ В ОСВІТІ: ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКИЙ АСПЕКТ

Політика рівних можливостей є не просто окремих напрямком державної політики, а інтегруючим компонентом усіх складових напрямків політики держави, враховуючим її вплив на представників різної статі.

Просуваючись на шляху інтегрування в європейське співтовариство, Україна орієнтується на досягнуті там стандарти, у тому числі і в питаннях гендерної політики.

Гендерна політика в країнах Європейського Союзу пройшла декілька етапів розвитку: від політики поліпшення становища жінок і політики в інтересах жінок до політики забезпечення рівних прав і можливостей. На початку дев'яностих років ХХ т. у Європейському Співтоваристві було створено першу європейську мережу експертів з питань залучення жінок до процесу прийняття рішень, яка здійснювала моніторинг цих процесів у країнах Євросоюзу. На 1996–2000 рр. було прийнято Програму дій. Декларації, підписані 1992 р. в Афінах і 1999 р. в Парижі, також підкреслюють значення гендерного балансу. Країни, які хочуть вступити до Європейського Союзу, повинні

запроваджувати законодавство ЄС стосовно рівних можливостей і розділяти цілі ЄС щодо вирівнювання гендерного балансу в країнах [4].

Окрім структур Європейського Союзу, важливе значення мають інституції і діяльність Ради Європи, яка об'єднує абсолютну більшість країн континенту і членом якої Україна є з 1996 р., а також Організації з безпеки та співробітництва в Європі. Рада Європи займається розробкою засад гендерної політики вже понад 25 років. Так, після трьох десятиліть існування Ради Європи як перший інституційний механізм щодо гендерної рівності був створений Комітет із статусу жінок (1979–1981). У 1981 р. Комітету було дано назву Комітет з питань рівності жінок і чоловіків (1981–1986). Нині у складі Ради Європи діє Керівний комітет з питань рівноправності між жінками і чоловіками. З 1992 р. він працює у системі Директорії з прав людини. Саме в Раді Європи виникло поняття «паритетної демократії». Важливу роль у формуванні гендерної політики на європейському рівні відіграють конференції, які проводяться Радою Європи на рівні міністрів з різних аспектів гендерної проблематики (1986 р., 1989 р., 1993 р., 1997 р., 2003 р.). Країни – члени Ради Європи, у тому числі й Україна, погодилися взяти на себе зобов'язання щодо посилення гендерної рівноправності, що підтверджується міжнародними, національними та секторними угодами. В їх рішеннях підкреслюється, що гендерна рівноправність пов'язана з фундаментальними уявленнями про якість соціальної справедливості, прав людини і природи демократії. Крім того, залучення обох статей до формування політики дозволяє формувати більш ефективну політику, яка більш відповідає потребам структурованого громадянського суспільства [4].

Відповідно до Резолюції Пекінської конференції, для реалізації державної гендерної політики в 1996 році було створено відповідний центральний орган виконавчої влади – Міністерство України у справах сім'ї та молоді, яке стало основною складовою національного механізму впровадження державної політики щодо підвищення ролі жінок у національно-культурному, соціально-економічному та духовному розвитку суспільства. Протягом останніх десяти років міністерство неодноразово реорганізували, що часто ставило під загрозу заходи, заплановані до здійснення під егідою цього державного органу. Так, 16 червня 1999 року Президент України підписав указ, відповідно до якого міністерство було реорганізовано в Державний комітет у справах сім'ї та молоді. Його правонаступником у 2000 році став Державний комітет з питань молодіжної політики, спорту і туризму, а в 2001 році Державний комітет у справах сім'ї та молоді було відновлено.

У структурі Державного комітету у справах сім'ї та молоді в 2001 році було створено управління з гендерних питань і сімейної політики, до структури якого ввійшли відділ забезпечення гендерної політики, відділ реалізації сімейної політики і сектор взаємодії з жіночими громадськими організаціями. При комітеті також було створено консультативні ради, а саме: Координаційна рада у справах жінок, Гендерна рада (рада з питань рівних можливостей) і Координаційна рада з гендерних питань і проблем сім'ї.

Щоб підвищити ефективність реалізації основних завдань державної політики України у справах сім'ї, дітей і молоді, у 2004 році Президент підписав указ, згідно з яким Державний комітет України у справах сім'ї та молоді було перетворено на Міністерство України у справах сім'ї, дітей і молоді.

У лютому 2005 року для вдосконалення системи органів виконавчої влади, що здійснюють формування й реалізацію державної політики у сфері сім'ї, дітей, молоді, фізичної

культури і спорту, враховуючи пункт 15 частини першої статті 106 Конституції України, Міністерство України у справах сім'ї, дітей та молоді і Державний комітет України з питань фізичної культури і спорту реорганізовано в Міністерство України у справах молоді та спорту. Також було встановлено, що Міністерство України у справах молоді та спорту є правонаступником Міністерства України у справах сім'ї, дітей та молоді і Державного комітету України з питань фізичної культури і спорту.

У серпні 2005 року Міністерство України у справах молоді та спорту указом Президента перейменовано в Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту. У 2008 році скасували відділ з упровадження гендерної рівності, перевівши його в сектор гендерної політики, а в 2009 році скасували і сектор, додавши до назви відділу з протидії торгівлі людьми назву сектору. У квітні 2010 року було створено Департамент сімейної та гендерної політики Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту й оголошено пошук фахівців для заповнення скасованих раніше посад.

Відповідно до Указу Президента від 9 грудня 2010 року № 1085/2010 «Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади» [33] Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту реорганізовано, частина функцій передана Міністерству освіти і науки, молоді та спорту, частину – новоствореній Державній службі молоді та спорту України.

Таке безперервне реформування управлінської структури, яка відповідає за гендерні відносини в суспільстві, свідчить про те, що предмета її управлінської діяльності не визначено, масштабів об'єкта і суб'єкта впливу не окреслено, а результатів, яких очікують від управлінського регулювання становища жінок, не сформульовано.

Неабияку роль у розбудові національного механізму забезпечення гендерної рівності в країні відіграють парламентські слухання.

У червні 2004 року відбулися парламентські слухання «Становище жінок в Україні: реалії та перспективи». У Рекомендаціях (Постанова Верховної Ради України від 29 червня 2004 р. № 1904-IV) ще раз наголошували на необхідності формування національного механізму дотримання рівності між жінками і чоловіками в різних сферах суспільного життя; визначення гендерних проблем як пріоритетних у стратегічних планах дій Кабінету Міністрів України; розробки Національної програми дій на період до 2015 року щодо забезпечення гендерної рівності в суспільстві; створення при Кабінеті Міністрів України консультативно-дорадчого органу для координації діяльності органів виконавчої влади, підприємств, установ, організацій, об'єднань громадян з питань забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків; розробку механізму здійснення гендерно-правової експертизи нормативно-правових актів з обов'язковим урахуванням принципу забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків. Центральним органам виконавчої влади (у межах своєї компетенції) ще раз запропонували запровадити інститут радників із гендерних питань.

У Рекомендаціях парламентських слухань 2006 року «Рівні права та рівні можливості в Україні: реалії та перспективи» містяться положення про:

- необхідність забезпечення формування національного механізму дотримання рівності між жінками і чоловіками в різних сферах суспільного життя;
- визначення гендерних проблем як пріоритетних у стратегічних планах дій Кабінету Міністрів України;

- розробки Національної програми дій на період до 2015 р. щодо забезпечення гендерної рівності в суспільстві;
- створенні при Кабінеті Міністрів України відповідного консультативно-дорадчого органу для координації діяльності органів виконавчої влади, підприємств, установ, організацій, об'єднань громадян з питань забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків;
- розробки механізму здійснення гендерно-правової експертизи нормативно-правових актів з обов'язковим урахуванням принципу забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків [34].

Помітну роль у популяризації гендерних ідей має відігравати Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України й органи управління освітою на місцевому рівні. Відповідно до Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» держава забезпечує рівні права й можливості жінок і чоловіків у здобутті освіти. Навчальні заклади й органи управління освітою забезпечують:

- рівні умови для жінок і чоловіків під час вступу до навчальних закладів, оцінки знань, надання грантів, позик студентам;
- підготовку і видання підручників, навчальних посібників, вільних від стереотипних уявлень про роль жінки і чоловіка;
- виховання культури гендерної рівності, рівного розподілу професійних і сімейних обов'язків.

Центральний орган виконавчої влади з питань освіти і науки, молоді та спорту забезпечує проведення експертизи навчальних програм, підручників та навчальних посібників для навчальних закладів щодо відповідності принципу забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків.

До навчальних програм вищих навчальних закладів, курсів перепідготовки кадрів включаються дисципліни, які вивчають питання забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків, і факультативне вивчення правових засад гендерної рівності на основі гармонізації національного і міжнародного законодавства.

5) вересня 2009 року на виконання Постанови Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2006 року №1834 «Про затвердження Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року» підписано наказ Міністерства освіти і науки України про впровадження принципів гендерної рівності в освіту [22].

Кожен орган виконавчої влади, який є виконавцем Державної програми, має розробляти річні плани, що затверджують внутрішніми наказами.

Так, для організації виконання пункту 7 Плану заходів щодо утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року, викладеному додатком до Державної програми, у Міністерстві юстиції наказом від 9 липня 2007 року № 947/7 було створено робочу групу з упровадження гендерних підходів, на яку покладено забезпечення своєчасного й належного виконання щорічних планів проведення гендерно-правової експертизи актів законодавства на відповідні роки.

Наказом Міністерства від 15 вересня 2008 року № 1391/7 «Деякі питання робочої групи з упровадження гендерних підходів у роботі Міністерства юстиції» затверджено новий склад цієї робочої групи і положення про неї. Основними завданнями робочої групи названо такі:

- надання пропозицій щодо напрямів впровадження ґендерних підходів у діяльність Міністерства юстиції;
- надання пропозицій щодо організації взаємодії Міністерства юстиції України з іншими центральними органами виконавчої влади з упровадження ґендерних підходів;
- підготовка пропозицій і складення плану проведення ґендерно-правової експертизи актів законодавства на відповідний рік;
- підготовка пропозицій щодо розроблення нормативно-правових актів у сфері забезпечення ґендерної рівності;
- вивчення досвіду інших країн щодо впровадження ґендерних підходів і використання його в роботі міністерства.

Головою робочої групи є заступник міністра юстиції, якого призначено координатором з питань забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків [23].

Консультативно-дорадчі органи

Міжсекторний підхід для розвитку інституціональних форм ґендерної політики передбачає введення посад радників з ґендерних питань у центральних органах державної виконавчої влади, а також в обласних державних адміністраціях.

Ухвалений у 2005 році Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» надав поштовх розвитку законодавства у сфері забезпечення ґендерної рівності, проте організаційно-правові засади забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків в Україні потребують удосконалення. Серед положень цього закону є норма про те, що органи виконавчої влади можуть утворювати консультативно-дорадчі органи, призначати радників з питань забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків. Водночас установлено, що колективні угоди (договори) мають передбачати, зокрема, покладання обов'язків уповноваженого з ґендерних питань – радника керівника підприємства, установи організації або їх структурних підрозділів, на одного з працівників на громадських засадах [43].

Також слід згадати, що у 2004 році Рекомендації парламентських слухань «Становище жінок в Україні: реалії та перспективи», схвалені Постановою Верховної Ради України від 29 червня 2004 року № 1904-IV, містили пропозицію центральним органам виконавчої влади (у межах своєї компетенції) запровадити інститут радників з ґендерних питань у відповідних галузях. Але оскільки повноваження і сфера відповідальності цих осіб законодавством визначено не було, згадані норми закону фактично не застосовують [29].

Парламентські слухання 2006 року ініціювали запровадження посади заступника з ґендерних питань уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, радників Президента України, Голови Верховної Ради України, Прем'єр-міністра України, керівників центральних і місцевих органів виконавчої влади з питань забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків і створення в їх складі структурних підрозділів з ґендерної рівності [21].

Згідно зі статтею 12 Закону «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» [9], при Міністерстві освіти і науки, Міністерстві культури і туризму, Міністерстві охорони здоров'я, Міністерстві внутрішніх справ, Міністерстві юстиції, Міністерстві праці і соціальної політики України та Державному комітеті з питань телебачення і радіомовлення України створено робочі групи з упровадження ґендерних підходів. А в Міністерстві внутрішніх справ і Міністерстві оборони України призначено радника міністра з ґендерних питань.

В областях призначено радників голови обласної державної адміністрації, функціонують обласні координаційні ґендерні ради з питань сім'ї, ґендерної рівності, демографічного розвитку і протидії торгівлі людьми. При центральних органах виконавчої влади створено експертні робочі групи з впровадження ґендерних підходів. Проте на рівні районів і міст дуже часто спеціаліст, на якого покладено питання впровадження ґендерної політики, відповідає за цілу низку інших питань, що зменшує ефективність його роботи.

Шляхи вдосконалення діяльності намічено ще в одному Указі Президента України від 26 липня 2005 р. № 1135 «Про вдосконалення роботи посадових осіб центральних та місцевих органів виконавчої влади, на яких покладається виконання функцій по забезпеченню рівності жінок і чоловіків». Повноваження з ґендерних питань було покладено на перших заступників керівників. Виходячи із змісту цього указу, центральним органам виконавчої влади (у межах своєї компетенції) рекомендовано запровадити інститут радників із ґендерних питань (координаторів).

Основною метою їхньої діяльності має стати допомога посадовим особам органів виконавчої влади у виконанні обов'язків із забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків.

Цей указ мав на меті забезпечити підвищення ефективності державної політики щодо рівності прав і можливостей жінок і чоловіків, використання сучасного міжнародного досвіду з ґендерних питань, узгодженої співпраці центральних і місцевих органів виконавчої влади з питань поліпшення умов для забезпечення рівності жінок. На думку експертів [19], він фактично легітимує покладання функцій щодо забезпечення рівності жінок і чоловіків на одного із заступників керівників відомств, а також установлює повноваження визначених осіб.

Указ зобов'язує Кабінет Міністрів України запровадити єдину систему координації й контролю за діяльністю органів виконавчої влади у сфері забезпечення рівності прав і можливостей жінок і чоловіків. У такому взаємозв'язку є позитивні аспекти, оскільки без координаційного органу державного управління досить складно проводити єдину ґендерну політику в усіх сферах суспільного життя.

Те, що питання із забезпечення ґендерної рівності (впровадження ґендерної політики) вирішує особа, яка має владу, є незаперечною перевагою, натомість вадою є те, що заступники керівників, крім того, що вони мають велику кількість повноважень, не всі обізнані з положеннями закону [19].

Міжвідомча рада з питань сім'ї, ґендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми

Законом України «Про забезпечення рівних прав та можливостей чоловіків та жінок» в контексті створення державного механізму забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків передбачено, зокрема, створення консультативно-дорадчого органу – *Ради рівних прав та можливостей чоловіків та жінок* [26].

Постановою Кабінету Міністрів України від 5 вересня 2007 р. № 1087 «Про консультативно-дорадчі органи з питань сім'ї, ґендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми» було затверджено Міжвідомчу раду з питань сім'ї, ґендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми. Натомість постановою ліквідовано Міжвідомчу комісію з питань сімейної політики і Міжвідомчу координаційну раду з питань протидії торгівлі людьми. Отже, упорядковано кількість консультативно-

дорадчих органів з питань, що відносяться до компетенції Мініс'ямолодьспорту.

У затвердженому урядом Положенні про Міжвідомчу раду виписано основні завдання і права ради, її склад й організаційні моменти роботи. Постановою уряду затверджено персональний склад ради й передбачено можливість залучати до її роботи провідних науковців, фахівців-практиків, представників підприємств, державних установ і неурядових організацій, різноманітних фондів, серед них і міжнародних. Очолює раду міністр у справах сім'ї, молоді та спорту. Рішення ради мають рекомендаційний характер і можуть бути реалізовані шляхом прийняття відповідних актів уряду або надання доручень Прем'єр-міністром України.

Основними завданнями ради є:

- сприяння проведенню ефективної державної політики з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми;
- розгляд питань, які потребують міжгалузевої узгодженої співпраці щодо проведення державної політики з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми, зокрема розшуку, поверненню, реабілітації жертв такої торгівлі, запобігання насильству в сім'ї;
- сприяння формуванню позитивного ставлення до сім'ї, відповідального батьківства, відродженню і збереженню національних сімейних цінностей, утвердженню рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності суспільства, запобігання соціальному сирітству;
- інформування Кабінету Міністрів України і громадськості про стан реалізації державної політики з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку і протидії торгівлі людьми.

Рада відповідно до покладених на неї завдань:

1) розглядає пропозиції центральних і місцевих органів виконавчої влади, наукових установ і громадських організацій щодо визначення пріоритетних напрямів соціальної підтримки сім'ї, демографічного розвитку, вдосконалення механізму забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків, протидії торгівлі людьми;

2) проводить аналіз проектів державних цільових програм, інших нормативно-правових актів стосовно реалізації державної політики з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку і протидії торгівлі людьми, готує висновки щодо доцільності їх прийняття;

3) готує пропозиції щодо вдосконалення діяльності правоохоронних органів із питань боротьби з торгівлею людьми, обміну інформацією із зазначеними органами стосовно розшуку потерпілих унаслідок торгівлі людьми, а також забезпечує розроблення і запровадження механізму ефективного захисту осіб, які беруть участь у кримінальному судочинстві;

4) вивчає світовий досвід з питань, що належать до компетенції ради, і готує пропозиції щодо його запровадження в Україні;

5) ініціює проведення моніторингу виконання відповідних державних цільових програм, їх впливу на ситуацію як у регіонах, так і країні в цілому і досліджень з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку і протидії торгівлі людьми;

6) сприяє проведенню інформаційно-аналітичної і науково-методичної роботи, спрямованої на відродження національних традицій і впровадження світового досві-

ду, зокрема щодо створення сімей з двома і більше дітьми, зміцнення і підвищення ролі сім'ї як основного осередку відтворення населення, зниження рівня смертності й збільшення тривалості життя, зменшення масштабів трудової міграції, насамперед зовнішньої, збереження і відтворення життєвого і трудового потенціалу населення;

7) бере участь у підготовці пропозицій щодо укладення міжнародних договорів з питань, що належать до компетенції ради;

8) схвалює проекти щорічних державних доповідей з питань сім'ї, гендерної рівності й демографічного розвитку, державної доповіді про виконання в Україні Конвенції ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (995_207);

9) сприяє поширенню різних форм сімейного виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (дитячі будинки сімейного типу, прийомні сім'ї тощо).

Отже, нова Міжвідомча координаційна рада виконуватиме дорадчі функції під час розробки, обговорення і затвердження проектів урядових рішень. Її діяльність покликана сприяти проведенню ефективної державної політики з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми. Вона надаватиме експертну і консультаційну допомогу органам виконавчої влади і розглядатиме питання, що потребують міжгалузевого узгодження, а також координуватиме діяльність центральних і місцевих органів виконавчої влади, науковців і громадськості у цій сфері.

У 2008 році запроваджено тематичне проведення засідань Міжвідомчої координаційної ради із запрошенням представників ЦОВВ за зазначеними напрямками роботи, що покращило роботу ради і зробило розгляд питань і пропозицій дієвішим. Однією з пропозицій членів ради було відокремлення тем протидії торгівлі людьми від гендерних, сімейних та демографічних питань. Мінсім'ямолодьспорт надіслало відповідний лист до ЦОВВ на погодження щодо відокремлення, підтримку було надано всіма ЦОВВ, крім Міністерства юстиції, що висловилося проти. Отже, змін не відбулося, і наступні засідання для покращення роботи ради продовжували проводити тематично.

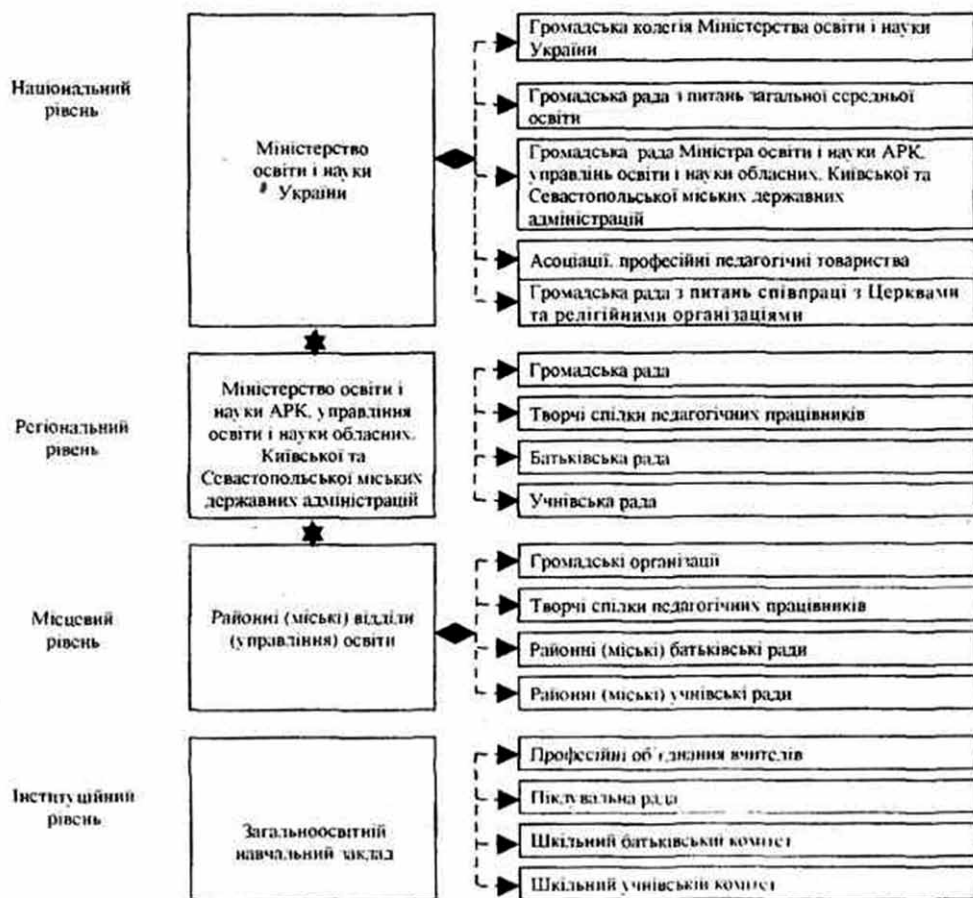
В одному з рішень Міжвідомчої координаційної наради рекомендовано призначити радника з гендерних питань у кожному міністерстві, створити гендерні робочі групи і налагодити їх результативну роботу, зробити гендерний аналіз кадрового складу центрального апарату і галузі в цілому, а також провести семінари з гендерного бюджетування відповідних галузей тощо.

Але Координаційна рада не змогла охопити всіх порушених сьогоднішнім питанням паритетності, й у березні 1998 р. Міністерство України у справах сім'ї та молоді прийняло рішення про створення Ради рівних можливостей (Гендерної ради). Це – аналітичний і консультативно-дорадчий орган при цьому міністерстві. До неї увійшли жінки і чоловіки – фахівці різних галузей, науковці, представники міністерств та інших центральних органів виконавчої влади, а також громадських структур.

Компетенція Ради, порівняно з попередніми державними структурами з питань жінок, за обсягом новаторська. Основні її завдання пов'язані з правовими основами досягнення гендерної рівності. Фактично спостерігаються підходи до необхідності формування гендерного права. Таке гендерне право вже існує у деяких розвинутих країнах світу. А отже, відповідно до нього відбуватимуться зміни в державному і суспільному механізмі.

Основними завданнями ради є:

- забезпечення гендерної експертизи законодавства України і проектів законодавчих актів, спрямованих на дотримання фактичної рівності статей;
- проведення аналізу законодавства України щодо відповідності його міжнародному праву стосовно рівноправності жінок і чоловіків;
- внесення пропозицій до органів державної влади про зміни і доповнення до законів, що суперечать принципам гендерної рівності;
- ініціювання форм громадського контролю за дотриманням законодавства;
- участь у формуванні гендерної політики;
- консультативно-інформаційна діяльність з гендерних питань.



- Основними напрямками діяльності Ради рівних можливостей є:
- участь у розробці національних механізмів залучення жінок до процесу прийняття рішень на всіх рівнях владних структур;
- вироблення різноманітних засобів і знаходження шляхів забезпечення гендерної рівності в усіх сферах життя;
- сприяння у формуванні громадської думки стосовно рівноправності статей;

- розроблення механізмів викорінювання з практики діяльності державних органів і неурядових структур усіх форм дискримінації за ознаками статі;
- формування гендерної культури.

Відповідно до цих напрямів Рада розробляє заходи щодо гендерної збалансованості у державних і громадських структурах на основі принципів гендерної демократії, сприяє дослідженню природи статевої незбалансованості у суспільстві й визначенню шляхів її подолання.

Створення Ради рівних можливостей – важливий крок в утвердженні гендерної демократії. Та завдання, які вона ставить, потребують чимало зусиль. Адже держава ще має чітко визначити гендерну політику.

Обласні координаційні ради з питань сім'ї та гендерної рівності.

Обласні координаційні ради з питань сім'ї та гендерної рівності можна вважати елементом національного механізму впровадження гендерної рівності.

При центральних і місцевих органах виконавчої влади триває створення експертних робочих груп з гендерних питань за участю науковців і представників громадських організацій. Згідно з інформацією Міністерства, на сьогодні такі групи створено при 38 центральних органах виконавчої влади.

Продовжується робота з призначення радників голів обласних державних адміністрацій з гендерних питань.

Важливу роль у реалізації політики рівних можливостей повинні відігравати громадські органи управління освітою на основі діалогу і співпраці з державою.

У доповіді Міністра на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України 22 серпня 2008 р. у розділі під назвою «Державно-громадське управління загальною середньою освітою» зроблено аналіз стану розвитку державно-громадського управління освітою.

Представлена в доповіді модель державно-громадського управління як така, що вже функціонує в Україні, певною мірою демонструє наявність системи (див. рис. 5.1).

Наприклад, тут бачимо чотири рівні управління освітою: національний, регіональний, місцевий, інституційний.

Відображені також «горизонтальні» управлінські громадські структури.

Отже, за даними МОН України до органів громадського самоврядування на регіональному рівні є Громадська рада, творчі спілки педагогічних працівників, Батьківська рада, Учнівська рада.

На місцевому рівні такими органами є: громадські організації, творчі спілки педагогічних працівників, районні (міські) батьківські ради, районні (міські) учнівські ради [31].

Крім того, В. Грабовський до органів громадського самоврядування на районному рівні відносить: районну Раду з питань освіти; Раду керівників закладів загальної середньої освіти; Раду соціально-громадського інформаційного супроводу управління освітою в районі; Раду з питань співпраці із засобами масової інформації та комунікації [6].

Рис. 5.2. Модель системи державно-громадського управління загальною середньою освітою [31]

Отже, система державно-громадського управління освітою має потужний потенціал для реалізації політики рівних можливостей в освіті.

5.3. СПІВПРАЦЯ ДЕРЖАВИ І ГРОМАДСЬКОСТІ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ. ГРОМАДСЬКИЙ ЖІНОЧИЙ РУХ

Громадські організації нині є одним з основних суб'єктів впливу громадськості на освітню сферу, оскільки вони виступають виразниками всього розмаїття суспільних інтересів і є, свого роду, проміжною ланкою між громадянином і владою. Вони прагнуть до співробітництва з державою, а державні структури починають вважати громадські організації своїми партнерами [30].

У такому контексті формуються нові суспільні відносини, реформується державний апарат їх регулювання, який властивими йому методами (правовими, адміністративними, економічними, інформаційними) впливає на освітню галузь [17, с. 183].

Постійний і прямий діалог влади із суспільством, педагогічною громадськістю є не лише показником демократичних процесів, що відбуваються в освіті, а й підґрунтям для прийняття оптимальних рішень, ефективної управлінської діяльності.

В Україні громадянами створена велика кількість інститутів громадянського суспільства (громадські організації, благодійні організації, профспілки й організації роботодавців, друковані засоби масової інформації тощо). Через фіксацію зростання чи зменшення кількості утворених і легалізованих об'єднань громадян, інших громадських формувань можна оцінити стан формування громадянського суспільства в Україні.

Органами юстиції в Україні легалізовано/зареєстровано близько 50 тис. громадських формувань. Із загальної кількості легалізованих/зареєстрованих в Україні громадських формувань 66 % становлять місцеві, всеукраїнські та міжнародні громадські організації, 0,3 % політичні партії, 31 % місцеві, всеукраїнські та міжнародні благодійні організації.

Очевидно, що найвагоміша питома частка загалу легалізованих/зареєстрованих громадських формувань належить громадським організаціям. Із року в рік збільшується їх кількість.

Об'єднання громадян створюються для задоволення й захисту законних соціальних, економічних, творчих, вікових, національно-культурних, спортивних та інших спільних інтересів їх членів [40].

Особливе місце у сфері громадської діяльності, належить можливості жінок створювати і бути членами громадських організацій і політичних партій. Ст. 1 Закону України «Про політичні партії в Україні», визначає право громадян на свободу об'єднання в політичні партії для здійснення і захисту своїх прав і свобод і задоволення політичних, економічних, соціальних, культурних та інших інтересів [32].

Сучасний жіночий рух України як соціальне явище відродився на фоні демократичних змін у 90-х рр. ХХ ст. З перших кроків до незалежності Україна прагнула створити демократичне, плюралістичне організоване суспільство. Україна разом із 189 країнами світу підтримала Пекінську декларацію і Платформу дій, прийняті Четвертою Всесвітньою Конференцією ООН зі становища жінок у 1995 році. Держава визнала також необхідність забезпечити гендерну перспективу в державній політиці і програмах.

Жіноцтво України протягом останніх десяти років ХХ і на початку ХХІ ст. намагається спростувати домінуючу нині тезу про те, що в нашій історії жінка – це лише хатня господиня, а фемінізм і жіночий рух непритаманні нашому суспільству. Такий підхід обумовив

появу і розвиток жіночих громадських організацій різних за цілями і завданнями, але об'єднаних єдиною метою. Сучасні жінки творчо продовжують і розвивають традиції жіночого руху, який зародився ще у II пол. XIX ст.

У липні 1991 року була створена Спілка жінок України, у грудні 1991 р. на установчому з'їзді створено Союз Українок, а в грудні 1992 р. – Жіночу громаду. Ці організації відродилися на ґрунті тих жіночих організацій, що діяли в різні історичні періоди України і на різних теренах, стоять на різних ідейних позиціях.

За роки незалежності Української держави жіночий рух проявив велику активність в напрямку встановлення гендерної рівності.

Діяльність громадських жіночих організацій як всеукраїнських, так і регіональних спричинила зміну державної політики і державних підходів до визнання і вирішення питань гендерної рівності.

На сьогодні в Україні діє понад 45 всеукраїнських і міжнародних жіночих громадських організацій і політичних об'єднань, а також більше ніж 1,5 тис. місцевих громадських організацій, що об'єднують жінок. Внесок жіночих організацій у суспільне життя і розбудову демократичного суспільства є дуже суттєвим, проте відсутність законодавчого жіночого лобі у Верховній Раді – це основна перешкода участі жінок у процесі прийняття політичних рішень і встановлення гендерної рівності. Слід згадати позитивний досвід жіночого руху в прибалтійських країнах, де жінки починали із створення жіночого парламентського лобі і досягли значних успіхів в утвердженні гендерної рівності [3].

Основними функціями жіночих громадських організацій є: *організаційна* (створення нових товариств, залучення молоді як нових членів); *інтеграційна* (об'єднання з регіональними та іншими організаціями); *ідеологічна* (визначення своєї світоглядної ролі в реалізації стратегічних і політичних завдань); *виховна* (формування у жінок почуття власної гідності, ініціативності); *координаційна* (встановлення контактів між громадськими організаціями); *творчо-культурологічна* (проведення масових заходів); *благодійницька* (захист окремих категорій жінок і надання їм соціальної допомоги).

Жіночі громадські організації відповідно до історичних аспектів діяльності, організаційної структури, ідеологічного спрямування, цільових уподобань й основних видів і форм діяльності характеризуються такими основними моделями діяльності: *національно-культурною* (побудова незалежної Української держави, відродження українських звичаїв і традицій, що мають політичне спрямування); *благодійницькою* (соціальна, доброчинна і меценатська діяльність); *молодіжною* (соціально-психологічна підготовка і формування здорового способу життя молодих жінок і дівчат); *традиційною* (яка є правонаступницею жіночих рад радянської доби); *професійною* (ґрунтується на єдності спільних професійних інтересів); *гендерної орієнтації* (прагнення захищати всіх жінок, реалізувати громадські ініціативи і перетворення гендерних ролей і гендерних відносин у суспільстві) та *релігійною* (діяльність жіночих організацій різних релігійних конфесій, метою об'єднання яких є місіонерська просвіта) [16].

Характерною особливістю сучасного жіночого руху в Україні є й те, що під час виборчих перегонів окремі політичні партії з метою розширення електоральної бази сприяли створенню і діяльності жіночих організацій: «Союз українок», «Наша Україна» («Народний рух України»), «Жіноча громада» (Українська республіканська партія), Жіноче об'єднання «Єдність» (Партія «Єдність»). Всеукраїнська асоціація жінок-підприємців (партія «Жінки

України»); Всеукраїнська громадська організація «Жінки і діти України» (партія «Жінки України»); Всеукраїнське жіноче народно-демократичне об'єднання «Дія» (НДП); Всеукраїнське громадське об'єднання жінок-республіканок (РХП) та ін.

Починаючи з 1992 р., інтереси жіночих організацій набувають регіональної специфіки, у цілому по Україні спостерігається становлення жіночих організацій в окремих регіонах. У цьому плані на особливу увагу заслуговує діяльність «Союзу українок», «Жіночої громади», «Ліги жінок», «Спілки жінок України», «Солідарності», об'єднання «Жінки і діти України», Народно-демократичного об'єднання «ДІЯ», «Ліги жінок-виборців», громадського жіночого об'єднання «Єдність».

Нині в Україні діють різні за характером жіночі організації, однак їх об'єднує ціла низка спільних напрямів діяльності, а саме:

- сприяння залученню жінок до управління справами суспільства і держави;
- розвиток нового економічного і політичного мислення;
- подолання патріархальних стереотипів у суспільному мисленні;
- покращання соціального захисту;
- відродження духовності, утвердження гуманістичних християнських традицій;
- сприяння толерантності у стосунках, міжетнічній згоді і громадському миру в Україні [16].

За дослідженням Л. Смоляр [38], типологія сучасного жіночого руху в Україні має такий вигляд.

Традиційні жіночі організації

До цієї групи відносяться такі жіночі організації, які можна визначити як історичні або традиційні. Вони відродилися на ґрунті тих жіночих організацій, що діяли у різні історичні періоди на теренах України. До таких відносяться: «Союз Українок», основна мета якої – спрямування творчих сил українського жіноцтва на відродження й утвердження в суспільстві історичних святинь, ідеалів і духовної культури українського народу. Згідно зі статутом «Союз Українок» проводить благочинні акції, опікує дитячі заклади, літніх людей та інвалідів, і для проведення такої діяльності в більшості філій організації створено секції соціальної допомоги. При Проводі діє фонд допомоги дітям-сиротам, убогим, немічним. Серед великого числа проектів організації – заснування школи жіночого бізнесу у Львові. Головна мета цієї школи – підтримка жінок-підприємців. Перший рівень навчання в школі – для тих жінок, які бажають відкрити свою справу, другий рівень – для тих, хто вже працює в бізнесі. У Болехові на Івано-Франківщині діє «Школа шляхетної українки».

Близькою до «Союзу Українок» за цілями діяльності є «Українська християнська партія жінок» (УХПаЖ) на чолі з Оленою Горинь, що створена у Львові в 1991 р. Визначивши себе політичною організацією, партія, однак, не зарекомендувала себе впливовою в політичному житті України. Для неї характерні традиційні завдання жіночих організацій: відродження християнської духовності в її моральному, філософському та правовому аспектах. У грудні 1992 р. Голова УХПаЖ визначила позицію партії щодо ролі жінки як надійного помічника чоловіка в розбудові української держави і вказала на культурно-релігійну спрямованість організації.

Традиційні завдання були покладені в основу діяльності «Жіночої Громади» на етапі її створення. Вважаючи себе спадкоємницею благодійних традицій українського жіночого руху початку ХХ століття, «Жіноча Громада» ставила завдання відродження української

нації, сприяння розбудові громадянського суспільства, утвердження абсолютної цінності життя і самобутності людини, підвищення соціального статусу жінки в країні, подолання дискримінації жінок, виховання жінок – державних і громадських лідерів, сприяння духовному розвитку жіночого соціуму. За словами Голови організації Марії Драч, «Жіноча Громада» була третьою організацією після Руху і Просвіти, яка в кінці 80-х років виступила за необхідність проголошення незалежності української держави. Установчий з'їзд «Жіночої Громади» відбувся в грудні 1992 р., на нього були делеговані 128 жінок. «Жіноча Громада» має статус міжнародної організації, її осередки діють у Чехії, Росії та Франції.

1995 р. «Жіноча Громада» виступила ініціатором створення Ради громадських жіночих об'єднань – центру, який би координував діяльність жіночих організацій в Україні.

До традиційної групи жіночих організацій відноситься «Спілка жінок України». Вона створена на основі жіночих рад – єдиної жіночої організації, яка існувала за радянської політичної системи.

Різноманітна за змістом економічна діяльність жіночих рад у різних регіонах України. Так, Судакська районна жіноча рада створила експериментальний клуб «За права жінок», головною метою якого стало залучення жінок-лідерів і їх підготовка до роботи в малому бізнесі. Херсонська обласна рада жінок співпрацювала з виробничо-комерційною фірмою «Галина». На основі Луганської жіночої ради у кінці 1994 р. створено Клуб ділових жінок з метою об'єднання зусиль жінок-підприємниць.

Соціально-орієнтовані жіночі організації

Соціально орієнтовані жіночі організації – це найбільша за кількістю група організацій. Вони не виявляють активності у відстоюванні жіночих прав, а орієнтуються на вирішення нагальних соціальних проблем. Орієнтація на соціальний захист маргінальних категорій населення, соціальну роботу об'єднала навколо цих організацій різні категорії жінок і створила ґрунт для співпраці жінок і чоловіків.

До цієї групи жіночих організацій відносяться організації соціально орієнтовані («Організації солдатських матерів України» (ОСМУ), добродійна організація Ліга «Матері і сестри – воїнам України», екологічна організація «Мама-86», Спілка жінок-трудівниць «За майбутнє дітей України» (СЖТУ), «Всеукраїнська спілка організацій багатодітних» (ВСОБ), до якої входить 25 колективних членів з 19 областей України). Їх створення було відгуком на пекучі соціальні проблеми, викликані змінами, що зачепили домінуючі підвалини людського буття після розвалу Радянського Союзу. Однією з таких гострих проблем, для вирішення якої жінки об'єдналися в організовану групу, було проходження юнаками служби в армії. Об'єднання жінок для боротьби за права чоловіків і синів не є унікальним, суто українським явищем. На прикладі інших народів спостерігається те, що прямий наступ на родинне життя спонукає жінок долучатися до спільної діяльності.

Організації ділових жінок

Третю групу жіночих організацій складають організації ділових жінок. Проблеми, успадковані від тоталітарного ладу, новий етап трансформації суспільства, з характерними для нього стратегією наздоганяючої модернізації, наслідуванням чужого досвіду без належного підґрунтя в українському суспільстві призвели до вкрай важкого економічного становища країни. У таких умовах певна частина жінок вдалася до активних пошуків шляхів економічного виживання. Їх економічна активність виявилася у створенні об'єднань економічного характеру на ґрунті ділових стосунків. Першим таким об'єднанням

ділових жінок була Київська федерація ділових жінок «Либідь», створена наприкінці 1990 р. при Київському фонді милосердя і здоров'я. Основним напрямком роботи федерації стала добродійна діяльність. Жінки-підприємниці сільськогосподарського виробництва у 1994 р. створили «Асоціацію жінок в агробізнесі» (АЖА), яка розгорнула діяльність у західному регіоні України. Жінки Донеччини заснували в грудня 1995 р. «Донецьку лігу ділових жінок». До неї увійшли жінки-керівники промислових підприємств, представниці малого і середнього бізнесу, учителі, лікарі. Плани Ліги орієнтовані на соціальний захист жінок, їх навчання і творчий розвиток.

Організації феміністичної орієнтації

З розвитком жіночого руху в Україні, зумовленого трансформаційними процесами в усіх сферах життя й утвердженням особистісної парадигми в культурі суспільства і прав людини-жінки, почали формуватися феміністичні організації. Вони характеризуються строкатістю, багатоплановістю, структурно нагадують групи підвищення свідомості їх членів. Ці організації не претендують на провідну роль у жіночому русі, не прагнуть представляти й захищати інтереси всіх жінок України, а створюються і діють на основі групових спільних інтересів, взаємодовіри і порозуміння в межах даного об'єднання. Такі групи мають форму громадянських ініціатив – неформальних груп жінок, які прагнуть вирішити локальні конкретні проблеми. Своєю діяльністю вони сприяють трансформації суспільних поглядів щодо становища жінки в суспільстві через реалізацію різного роду програм, і, у першу чергу, «Women Studies», «Gender Studies». Ґендерну нерівність у соціумі жіночі організації феміністичної орієнтації пов'язують з існуючою ґендерною системою і тому діяльність свою спрямовують на трансформацію ґендерних ролей і ґендерних відносин. Значна увага приділяється модернізації свідомості жінок, особливо жіночої молоді, переборенню сексистських стереотипів у суспільних поглядах. Організації феміністичної орієнтації виникли лише в середині 90-х років і становлять четверту групу жіночих організацій [38].

З кожним роком зростає кількість і чисельний склад сучасних жіночих організацій. Нині в Україні вже нараховується понад 700 жіночих організацій (34 мають статус міжнародних і всеукраїнських). Вони впливають на вдосконалення законодавства і механізмів щодо поліпшення становища жінок, прагнуть суспільного визнання організованого жіночого руху як важливого державотворчого чинника.

Дослідниця Л. Проненко, здійснивши аналіз діючих на сьогодні механізмів залучення громадських організацій до розвитку освіти й реалізації спільної політики рівних можливостей в освіті в Україні, визначила два їх види.

1. Організаційно-управлінські:

- надання права громадським організаціям здійснювати освітні послуги;
- сприяння роботі громадських організацій;
- надання можливості громадським організаціям брати участь у прийнятті рішень у сфері освіти;
- залучення громадських організацій до здійснення контролю за якістю освітніх послуг.

2. Економічні:

- надання пільг громадським організаціям щодо орендної плати;
- підтримка програм громадських організацій, які збігаються з пріоритетами, визначеними місцевою владою;

- соціальне замовлення;
- закупівля освітніх послуг громадських організацій за державні кошти;
- пільги в оподаткуванні діяльності громадських організацій;
- надання громадським організаціям коштів для проведення цільових програм шляхом залучення коштів донорів [30, с. 221–222].

Хоч на сьогодні в Україні і не розроблено чіткої технології взаємодії між державними і громадськими організаціями, проте ціла низка державних документів надають можливість громадським організаціям здійснювати освітні послуги.

До таких документів можна віднести закони України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (1993) [14]; «Про місцеве самоврядування в Україні» (1997) [10]; «Про місцеві державні адміністрації» (1999) [11]; «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (1999) [12]; «Про освіту» (1999) [13]; «Про громадські об'єднання» [8] та ін.

Структурний напрям передбачає створення на кожному управлінському рівні відповідної громадської інституції, основним завданням якої є незалежна експертиза стану справ в освітній галузі, ведення діалогу з владними структурами щодо збалансування інтересів громадськості й органів управління освітою.

3. Просвітницька робота щодо розповсюдження ґендерних знань.

Просвітницький напрям передбачає діяльність щодо розповсюдження ґендерних знань, підвищення рівня ґендерної культури молоді, стимулювання ґендерної самоосвіти, а також інтеграції ґендерного підходу в навчально-виховний процес.

У Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (від 6 вересня 2005 року) одним з основних напрямів державної політики щодо забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків визначено виховання і пропаганду серед населення України культури ґендерної рівності, поширення просвітницької діяльності у цій сфері.

З огляду на низку причин, як-от регіональна потреба здійснення роботи щодо ґендерного просвітництва, законодавче забезпечення даного виду діяльності, трансформації в суспільному житті, необхідність адаптувати підростаюче покоління до нових реалій життя і підготувати кадри, які покликані реалізовувати цей різновид роботи.

Інформаційно-методичну підтримку діяльності органів державної влади на місцевому рівні, освітніх установ і громадських об'єднань з питань ґендерної політики покликані виконувати ґендерні ресурсні центри.

Основною метою діяльності ґендерного ресурсного центру є забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків, ліквідація всіх форм дискримінації, запобігання насильству в усіх сферах життя суспільства, протидія торгівлі людьми тощо.

У Херсонській, Вінницькій, Закарпатській, Луганській, Житомирській, Харківській та Чернівецькій областях запроваджено практику реалізації регіональної ґендерної політики через спільні проекти з Програмою рівних можливостей ПРООН. За підтримки ПРООН у цих областях створено обласні ґендерні центри.

У деяких регіонах обласні ґендерні ресурсні центри (ОГРЦ) створено в рамках Угоди про партнерство обласної державної адміністрації, обласної ради і представника Програми розвитку Організації Об'єднаних націй (ПРООН) в Україні для реалізації державної ґендерної політики й інформаційно-методичної підтримки і координації діяльності інституцій, що працюють у сфері реалізації ґендерної політики.

Завданнями ОГРЦ є:

- інформаційно-методична підтримка діяльності органів законодавчої і виконавчої влади, освітніх установ, громадських об'єднань з питань ґендерної політики;
- створення єдиного для регіону інформаційного і матеріального ресурсу з ґендерної проблематики: бібліотеки, фільмотеки, ґендерного музею;
- налагодження співпраці й обміну досвідом із ґендерної просвіти; сприяння налагодженню діалогу між ґендерними теоретиками і практиками; державними установами і громадськими організаціями; національними і міжнародними жіночими організаціями; обмін досвідом на регіональному, державному та міжнародному рівні;
- сприяння налагодженню діалогу зі ЗМІ щодо ґендерної політики;
- створення і постійне поповнення бази даних експертів й інституцій регіонального і національного рівня, що опікуються ґендерною проблематикою;
- поточний моніторинг стану реалізації ґендерної політики в області;
- проведення інформаційно-освітніх заходів, спрямованих на реалізацію Державної програми затвердження ґендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року;
- розробка методичних матеріалів ґендерної проблематики;
- забезпечення доступу громадян і громадських об'єднань до інформаційно-методичних, бібліотечних та технічних ресурсів, а також поточне консультування з ґендерної проблематики.

Послуги, що надає ОГРЦ:

- бібліотека, фільмотека ґендерної тематики;
- інформаційно-методична підтримка проектів і заходів, спрямованих на розв'язання ґендерних проблем;
- консультації з ґендерних питань.

Усі послуги, що надає ОГРЦ, є безкоштовними.

Нині відпрацьовані реальні механізми розвитку нового наукового напрямку і поширення знань у традиційному науковому середовищі. До таких механізмів слід віднести: організацію і проведення літніх шкіл і наукових читань; започаткування наукових періодичних видань; бібліотеки і бази даних; створення Всеукраїнської асоціації дослідників ґендерної проблематики; започаткування Всеукраїнського конкурсу студентських і аспірантських робіт з ґендерної проблематики, тощо.

Літні школи і наукові читання. Основна мета літніх шкіл і наукових читань – сприяти інституалізації ґендерних досліджень через створення відповідних регіональних університетських програм за зразком західних програм жіночих і ґендерних досліджень, які водночас були б регіонально специфічними і відповідали процесові соціальних змін на пострадянському просторі.

Програми шкіл орієнтовані на розвиток ґендерних досліджень як навчальної дисципліни і включення ґендерних досліджень до навчальних планів університетів. Враховуючи ці завдання, учасницям і учасникам літніх шкіл пропонуються модельні курси з ґендерної проблематики, на основі яких вони могли б розробляти власні курси. У школах читають цикли міждисциплінарних лекцій, семінарських занять, організуються дискусії і консультації із сучасних проблем ґендерних досліджень.

В умовах несистематичності фахового наукового видання наукові центри відшукали ще один спосіб розв'язання проблеми – видання окремих спеціальних ґендерних випусків у наявних фахових виданнях. Для прикладу можна навести спецвипуск «Філософсько-антропологічних студій» (*Філософсько-антропологічні студії 2001. – Київ, 2001. – 225 с.*). Теоретичні позиції, висвітлені в статтях, що увійшли до збірника, активно обговорювали на міждисциплінарних семінарах з проблем ґендеру в Україні (*«Методологічні засади ґендерного аналізу» і «ґендерна політика в освіті і роль ЗМІ», а також на конференції u1079 з проблем статі*). Львівські науковці видали «ґендерні студії» незалежного культурологічного часопису «ї» (*ґендерні студії Незалежного культурологічного часопису «ї». – 2000. – № 17. – 167 с.*).

Бібліотеки і бази даних. Нині при кожному науковому центрі жіночих і ґендерних досліджень засновано бібліотеки і бази даних. І хоча така праця тримається лише на ентузіазмі й самопожертві жінок-членкинь наукових центрів, саме ці бібліотеки стали єдиними інформаційними центрами з ґендерної тематики для науковців, лідерів громадських об'єднань, державних службовців і журналістів тощо. Суттєву допомогу формуванню інформаційного простору з ґендерної проблематики надає проект Національного університету України «Київський Політехнічний Інститут» «Інформаційна підтримка впровадженню ґендерної освіти в Україні». У межах проекту створено:

- віртуальну бібліотеку з ґендерних питань, яка акумулює в електронному вигляді (он-лайн і на електронних носіях) законодавчі акти Уряду України, міжнародні законодавчі норми; офіційні документи міжнародних організацій, статті, монографії, огляди наявних інтернет-ресурсів тощо;
- банк даних про фахівців і організації, діяльність яких пов'язана з ґендерними проблемами;
- електронний список розсилання «Newsletters», який формується з різноманітних джерел, як-от інтернет-мережа, інформація партнерських організацій, листи від реципієнтів, ЗМІ тощо;
- установчі й подальші практичні семінари-класи. Кожен семінар складається з розгляду практичних питань впровадження ґендерної освіти й методик викладання ґендерних дисциплін. Подальші семінари проводяться в інтерактивному режимі з використанням навчальних прикладів та практичної частини [25].

У реалізації просвітницького напрямку активну участь беруть центри ґендерної освіти вищих навчальних закладів, обласні інститути післядипломної педагогічної освіти.

Так, наприклад, Центром ґендерної освіти ЖДУ ім. Івана Франка розпочато роботу щодо організації волонтерського загону; проведено 10 тренінгових занять з ґендерної тематики; проведено обласний Конкурс студентських науково-дослідних робіт з ґендерної тематики, за результатами якого видано збірку кращих робіт (на конкурсі представлено роботи з 15 ВНЗ області всіх рівнів акредитації); проведено міський конкурс колажу «Толерантний світ» серед вихованців підліткових клубів; працівникам ЗНЗ надаються консультації і методична література (особливо напередодні й під час акції «16 днів проти геноциду ґендерному насиллю»).

Варто зазначити, що дедалі частіше можна простежити небезпеку, що проявляється у впровадженні псевдоґендерних практик у ЗНЗ (наприклад, під виглядом ґендерного підходу активно відтворюється статево-рольовий), які завдають шкоди, створюючи ситуацію невизначеності, дезінформованості.

У зв'язку з цим постає питання підготовки і перепідготовки кадрів, які володіють методологічними засадами гендерного підходу і методикою його реалізації.

Окреме питання в справі управління – низький професійний рівень деяких керівників навчальних закладів. Їм важко досягнути принципи демократизації управління і співпраці з громадськістю у процесі реалізації політики рівних можливостей, з одного боку, через власну непідготовленість, з другого, через відсутність науково обґрунтованих рекомендацій, а також інформації з питань співробітництва з громадськістю у цій сфері. Крім того, нерідко управлінці мають недостатньо високий рівень теоретичної підготовки, не володіють позитивним практичним досвідом.

З метою виправлення ситуації в Національній академії державного управління при Президентові України відкрито спеціальність «Державне управління у сфері освіти», метою якої є підготовка фахівців з освітньої політики держави для органів влади, державних установ і організацій, які займаються освітньою політикою й питаннями навчання персоналу, керівників навчальних закладів різних форм власності з метою модернізації загальнонаціональної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування. Місія програми: професійна підготовка висококваліфікованих фахівців, спроможних розробляти, аналізувати й реалізовувати державну політику, ефективно виконувати управлінські функції, сприяти інноваційним процесам в освіті.

Побудова змісту навчання за запропонованою спеціальністю відбувається з урахуванням сучасних європейських вимог до навчання, визначених у рамках Болонського процесу, враховує кращий світовий і вітчизняний досвід і особливості навчання дорослих, а саме: використання досвіду тих, хто навчаються, орієнтація на конкретні проблеми в роботі й на практичні заняття, на вимірюваність і діагностику усталених форм навчальної діяльності, аналіз проблем і пошук шляхів їх розв'язання.

5.4. ФОРМИ І ЗАСОБИ СПІВПРАЦІ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІВ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ І ГРОМАДСЬКОСТІ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ І ПОДОЛАННЯ ПРОЯВІВ НАСИЛЛЯ

Усе, що пов'язано із забезпеченням недоторканності особи, передбачає право на свободу, гідність людини і громадянина, право на людське життя. Україна потребує розроблення і прийняття комплексу правових заходів, щодо забезпечення цих та інших прав, у яких відображена як особлива проблема – порушення прав жінок на особисту безпеку, свободу і гідність, на усунення насильства щодо жінки.

Особливо такі норми необхідні для запобігання насильства в сім'ї. Останнім часом спостерігається криміналізація сімейних стосунків. І найчастіше жертвами насильства стають жінки й діти. Домашнє насильство – це модель поведінки однієї людини стосовно іншої з метою встановлення контролю над нею. Це постійне емоційне, фізичне чи сексуальне насильство [36, с. 16]. Про криміналізацію сімейних стосунків свідчить розширення форм насильства в сім'ї – погрози вбивством, нанесення тілесних ушкоджень, примушення вживати наркотики, алкоголь, доведення до самогубства тощо. Це призводить до розпаду сімей, ускладнює виховання дітей, спонукає неповнолітніх до правопорушень.

Запобігання і викорінення насильства неможливе без створення правового механізму його виявлення, забезпечення державно-правових засобів соціальної профілактики і підтримки жертв насильства. Правовою основою викорінення насильства в сім'ї став Закон України «Про попередження насильства в сім'ї». Відповідно до цього закону існує декілька видів такого насильства.

Фізичне насильство в сім'ї – умисне нанесення одним членом сім'ї іншому члену сім'ї побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди його честі і гідності.

Сексуальне насильство в сім'ї – протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканість іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру відносно неповнолітнього члена сім'ї.

Психологічне насильство в сім'ї – насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе і може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю.

Економічне насильство в сім'ї – умисне позбавлення одним членом сім'ї іншого члена сім'ї житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів, на які постраждалий має передбачене законом право, що може призвести до його смерті, викликати порушення фізичного чи психічного здоров'я.

Також, у законі визначені заходи з попередження насильства в сім'ї і передбачено систему органів і установ, на яких покладається їх реалізація. Крім цього встановлена відповідальність за вчинення насильства у сім'ї [35].

Законом України визначено органи й установи, на які покладається здійснення заходів із попередження насильства в сім'ї. Відповідно до Закону здійснення заходів з попередження насильства в сім'ї покладається на спеціально уповноважений орган виконавчої влади з питань попередження насильства в сім'ї, службу дільничних інспекторів міліції і кримінальну міліцію у справах неповнолітніх, органи опіки і піклування, спеціалізовані установи для жертв насильства в сім'ї.

На жаль, Законом не передбачено такі повноваження органам управління освітою і навчальним закладам, що, на нашу думку, є неправильним. Оскільки одними з основних завдань органів управління освітою є забезпечення соціального захисту, охорони життя, здоров'я і захисту прав, педагогічних працівників, спеціалістів, які беруть участь у навчально-виховному процесі, учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів, які беруть участь у навчально-виховному процесі, учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів, вони не можуть стояти і не стоять осторонь проблеми насильства в сім'ї. Запроваджуються спільні заходи: лекції, тренінги, семінари, розповсюджуються відео- й інформаційні матеріали.

Всеукраїнською громадською організацією «Жіночий консорціум України» за підтримки Міністерства освіти і науки України в 2009 році в навчальних закладах Вінницької, Кіровоградської, Київської та Черкаської областей проведено дослідження «Насильство в школі: проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі в її розв'язанні».

Результати дослідження свідчать, що серед форм насильства переважають такі форми, як побиття, образи, приниження, копняки, запотиличники, використання образливих прізвиськ, псування майна іншої особи, позбавлення їжі і грошей, неприємні дотики до

тіла, бойкот тощо. Найчастіше насильство до дітей чинять: інші діти (95 %), батьки (68 %), дорослі, які працюють з дітьми (39 %); від 24 до 37 % дітей зазнають насильства дома, на вулиці, у школі (від практично щоденного до декількох разів на місяць).

Ствердно відповіли про те, що зазнають насильства в школі 65 % дівчат і 50 % хлопців у віці 9–11 років; 84 % дівчат і 70 % хлопців у віці 12–14 років; 56 % дівчат і 51 % хлопців у віці 15–16 років.

Усі виявлені в ході дослідження проблеми мають системний характер, майже не залежать від територіального чинника і підтверджують, що школа не тільки відіграє важливу роль у житті дітей як середовище основної соціалізації, а й виступає місцем, де діти найчастіше у своєму житті зустрічаються з насильством.

З метою попередження проявів жорстокості й насильства і забезпечення прав неповнолітніх у навчальних закладах Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України видало наказ від 01.02.2010 р. № 59 «Про вжиття заходів щодо запобігання насильству над дітьми», яким зобов'язано Міністрів освіти і науки Автономної Республіки Крим, начальників управлінь освіти і науки обласних, Київської і Севастопольської міських державних адміністрацій проаналізувати й розглянути у II кварталі 2010 року на колегіях стан роботи органів управління освітою і наукою, навчальних закладів про додержання педагогічними працівниками вимог законодавства щодо забезпечення захисту дітей від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, розробити заходи й підвищити рівень персональної відповідальності керівників всіх ланок освіти за дотриманням законодавства з цих питань; забезпечити навчальні заклади практичними психологами і соціальними педагогами відповідно до Положення про психологічну службу системи освіти України, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009р. № 616; провести аналіз і вжити заходів щодо вдосконалення навчальних програм і навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації для різних категорій педагогічних працівників ОІППО щодо наявності в них тем і спецкурсів з питань практичної психології і запобігання насильству над дітьми (текст наказу додається).

Варто відзначити ключову роль у процесі подолання і попередження насильства в сім'ї органів громадського самоврядування в освіті. Органи громадського самоврядування в освіті – органи самоврядування, які дозволяють максимально використовувати в управлінні можливості єдиного колективу навчального закладу, батьків, громадськості і забезпечують державно-громадське управління освітою. Законом України «Про освіту» (1996 р.) визначено, що в Україні для управління освітою створюються система державних органів управління і органи громадського самоврядування. Органами громадського самоврядування в освіті є: загальні збори (конференція) колективу навчального закладу; районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників, з'їзд працівників освіти АР Крим; Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. Органи громадського самоврядування в освіті можуть об'єднувати учасників навчально-виховного процесу, спеціалістів певного професійного спрямування [7, с. 612].

Свою діяльність органи громадського самоврядування в освіті здійснюють на основі своїх положень, затверджених в установленому порядку, у яких визначені їх повноваження. У більшості таких органів серед повноважень визначено захист і збереження життя і здоров'я дітей, їх соціальний захист (таблиця 5.1).

Таблиця 5.1

**Порівняльна таблиця основних завдань піклувальних рад,
рад ЗНЗ та батьківського комітету**

Положення про піклувальну раду ЗНЗ (2001)	Примірне положення про Раду ЗНЗ (2001)	Примірне положення про батьківський комітет (2004)
Основні завдання піклувальної ради: – співпраця з органами виконавчої влади, організаціями, підприємствами, установами, навчальними закладами, окремими громадянами, спрямована на поліпшення умов навчання і виховання учнів у ЗНЗ; – сприяння зміцненню навчально-виробничої, наукової, матеріально-технічної, культурно-спортивної, корекційно-відновної і лікувально-оздоровчої бази ЗНЗ; – сприяння організації та проведенню заходів, спрямованих на охорону життя та здоров'я учасників навчально-виховного процесу; – організація дозвілля (конкурси, вечори, спортивні змагання тощо) й оздоровлення учнів, педагогічних працівників; – сприяння створенню і раціональному використанню фонду загальнообов'язкового навчання; – сприяння виконанню чинного законодавства щодо обов'язковості повної загальної середньої освіти; – запобігання дитячій бездоглядності, сприяння працевлаштуванню випускників ЗНЗ; – стимулювання творчої праці педагогічних працівників й учнів; – всебічне зміцнення зв'язків між родинами учнів і ЗНЗ; – сприяння соціально-правовому захисту учасників навчально-виховного процесу	Основні завдання ради: – підвищення ефективності навчально-виховного процесу у взаємодії із сім'єю, громадськістю, державними і приватними інститутами; – визначення стратегічних завдань, пріоритетних напрямів розвитку навчального закладу і сприяння організаційно-педагогічному забезпеченню навчально-виховного процесу; – формування виховного середовища; – створення належного педагогічного клімату в навчальному закладі; – сприяння духовному, фізичному розвитку учнів і набуття ними соціального захисту; – підтримка громадських ініціатив щодо вдосконалення навчання і виховання учнів, творчих пошуків і дослідно-експериментальної роботи педагогів; – сприяння організації дозвілля і оздоровлення учнів; – ініціювання дій, що сприяли б неухильному виконанню положень чинного законодавства щодо обов'язковості загальної середньої освіти; – стимулювання морального і матеріального заохочення учнів, сприяння пошуку, підтримка обдарованих дітей; – зміцнення партнерських зв'язків між родинами учнів і ЗНЗ з метою забезпечення єдності навчально-виховного процесу	Основними завданнями діяльності комітетів є сприяння створенню умов для: – формування і розвитку особистості учня і його громадянської позиції, становлення учнівського самоврядування; – виховання в учнів шанобливого ставлення до державних святинь, української мови і культури, історії і культури народів, які проживають в Україні; – формування загальнолюдської культури і моралі, культури міжетнічних відносин; – захисту і збереження життя і здоров'я дітей; – здобуття учнями обов'язкової загальної середньої освіти, розвитку їх природних здібностей та підтримки обдарованої молоді; – запобігання бездоглядності дітей у вільний від занять час і безпритульності; – всебічного зміцнення зв'язків між сім'ями, навчальним закладом і громадськістю з метою встановлення єдності їх виховного впливу на дітей; – залучення батьківської громадськості до професійної орієнтації учнів, позакласної і позашкільної роботи; – організації роботи з розповсюдження психолого-педагогічних і правових знань серед батьків, підвищення їх відповідальності за навчання і виховання дітей; – вирішення питань розвитку матеріально-технічної бази навчального закладу і його благоустрою

Першим кроком на шляху до подолання проблеми насильства в родині має стати її усвідомлення, як суспільством у цілому, так і кожним окремим громадянином, членом сім'ї. Адже ця проблема досить часто є прихованою і для суспільства, і для тих, хто є жертвою такого насильства. Необхідно змінювати терпиме, а іноді й байдуже ставлення суспільства до насильства в родині. А це можливо лише за умови проведення широкої просвітницької кампанії, спрямованої на подолання стереотипів у сімейних відносинах і впровадження в суспільну свідомість гуманістичних моральних і культурних цінностей, формування ненасильницької ідеології в суспільстві. І, безумовно, подолання такого негативного явища як насильство в родині можливе лише за умови об'єднання зусиль і державних органів й установ, і громадських організацій, і кожного громадянина [20].

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 5

Метою державної політики щодо забезпечення ґендерної рівності є гарантування прав і свобод жінок і чоловіків України відповідно до Загальної декларації прав людини та інших міжнародних норм законодавства з питань ґендерної рівності, рівних можливостей у користуванні цими правами і свободами.

Об'єктом державної політики щодо забезпечення ґендерної рівності є жінки й чоловіки України як рівноправні особистості в системі демократичних відносин, а також державні й громадські інституції, діяльність яких спрямована на формування засад ґендерної демократії в українському суспільстві.

Суб'єктом державної політики щодо забезпечення ґендерної рівності є органи влади всіх рівнів, підприємства й організації всіх форм власності і напрямів діяльності, політичні партії, професійні спілки, релігійні конфесії, міжнародні представництва, які офіційно визнані і діють в Україні.

Основними пріоритетами державної політики щодо забезпечення ґендерної рівності є: узгодження державної правової бази щодо питань ґендерної рівності з вимогами міжнародного законодавства для забезпечення дотримання прав жінок і чоловіків в єдності з основними правами і свободами людини; створення правових норм, необхідних для здійснення на практиці конституційного принципу рівних прав і можливостей; забезпечення координації діяльності суб'єктів державної політики щодо забезпечення ґендерної рівності на локальному, регіональному, національному та міжнародному рівнях; забезпечення умов для ліквідації всіх форм ґендерної дискримінації в українському суспільстві; сприяння забезпеченню і контролю за дотриманням рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у всіх сферах життя [15].

Упровадження ґендерного підходу у сферу освіти є досить важливим кроком у процесі побудови соціально-правової держави. Цей процес слід розуміти як розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної людини, вивільнення мислення педагогів від статево-рольових стереотипів. Справжня рівність не передбачає нівелювання статі, але враховує в освітньому процесі специфіку життєвих інтересів і психологічних відмінностей за статтю, а також далеку від ідеальної ґендерну ситуацію в українському суспільстві.

Нині ґендерна освіта є особливою формою, у якій мають існувати конструктивні взаємодії різних навчальних галузей. У межах цієї конструктивної взаємодії питому вагу мають питання змісту освіти і методик навчання. Освіта не закінчується зі здобуттям остаточного завершеного знання. Вона рефлексивна, оскільки закінчується з усвідомленням особою процесу своєї діяльності, розглядом та оцінкою її форм.

В українському суспільстві необхідно активніше займатися ґендерними дослідженнями, а саме у сфері ґендерної педагогіки. Подолання ґендерної асиметрії у суспільстві повинно починатися зі школи. Виховання і навчання хлопчиків і дівчаток повинно будуватися на забезпеченні рівних можливостей і формуванні в молодого покоління впевненості в наявності вільного вибору будь-якої професії і досягнення поставленої мети за допомогою своїх умінь і здібностей не залежно від статевої приналежності.

За таким принципом повинна здійснюватись й освіта у вищих навчальних закладах.

Основою таких ґендерних курсів повинна стати не лекція, а діалог. Це можуть бути соціально-комунікативні тренінги, сценарні й рольові ігри, евристичні діалоги. Усе вищезазначене не скасовує традиційної лекції, але істотно модифікує її, розширює можливості впливу навчального матеріалу на свідомість студентів, обумовлює його сприйняття на більш глибоких рівнях психіки, відповідальних за формування ідентичності [15].

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Розкрийте сутність політики рівних можливостей. Як Ви її розумієте?
2. Що таке ґендерна освіта?
3. Розкрийте роль освіти в ґендерному вихованні.
4. Що відноситься до механізмів реконструкції ґендерних стереотипів у системі вищої освіти?
5. Як реалізується ґендерний підхід в освіті?
6. Назвіть відмінності ґендерного і статево-рольового підходів.
7. Розкрийте сутність демократизації управління освітою.
8. Що таке державно-громадське управління освітою?
9. Назвіть державні органи управління освітою.
10. Назвіть органи громадського самоврядування в освіті.
11. Які основні аспекти діяльності громадських органів управління освітою?
12. Які структури (органи) реалізують політику рівних можливостей в Україні?
13. Який орган є головним щодо реалізації ґендерної політики?
14. Розкрийте місце і роль органів управління освітою у процесі реалізації політики рівних можливостей.
15. У чому полягає співпраця держави і громадськості з питань ґендерної рівності?
16. Охарактеризуйте сучасний жіночий рух в Україні.
17. Назвіть й охарактеризуйте механізми залучення громадських організацій до розвитку освіти і реалізації спільної політики рівних можливостей в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко М. Менеджмент інноваційної моделі розвитку / М. Василенко // Політичний менеджмент. – 2003. – № 1. — С. 65–68.
2. Ворона П. Деякі гендерні особливості в діяльності та формуванні органів місцевої влади / П. Ворона // Публічне управління: теорія і практика. – 2010. – № 1. – Режим доступу : www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Pubupr/2010/2010-1/doc/4/05.pdf.
3. Впровадження гендерних підходів в діяльність державних органів влади, місцевого самоврядування та громадських організацій : навч.-метод. посібник) / укладач: Артеменко Л. М. – Чернівці, 2008.
4. Гендерна політика України. Дотримання рівних прав та можливостей чоловіків і жінок на Полтавщині // Матеріали до єдиного дня інформування населення Полтавщини у березні 2008 р. – Режим доступу : www.adm-pl.gov.ua/politics/data/upload/publication/.../d_inf0308.doc.
5. Гендерні паритети в умовах трансформації суспільства / Шемшученко Ю. С., Оніщенко Н. М., Шевченко Я. М. [та ін.] ; заг. ред. Н. М. Оніщенко, Н. М. Пархоменко. – К. : Юридична думка, 2007. – 371 с.
6. Грабовський В. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні : дис. ... канд. наук : 25.00.01 / В. А. Грабовський. – К., 2006. – 198 с.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С.179–180.
8. Закон України «Про громадські об'єднання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2460-12&p=1220600811257473>.
9. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2866-15>.
10. Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні» (1997) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=280%2F97-%E2%F0>.
11. Закон України «Про місцеві державні адміністрації» (1999) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=58614&p=1220600811257473>.
12. Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (1999) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://planeta.univ.kiev.ua/files/Doc/lawukr_mgo.htm.
13. Закон України «Про освіту» // Державне управління освітою в Україні : тенденції і законодавство. – К. : Нічлава, 2003. – 239 с.
14. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (1993) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=299812&p=1220600811257473>.
15. Івченко Ю. В. Філософсько-правовий аналіз гендерної політики в Україні : дис. ... канд. юридичних наук : 08.05.01 / Ю. В. Івченко. — К., 2008. — 217 с.

16. Ковалішина Н. П. Взаємодія жіночих громадських організацій з органами державної влади як фактор здійснення гендерної політики в Україні : автореф. дис... канд. наук на здобуття канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Н. П. Ковалішина. — К., 2006. — 20 с.
17. Крисюк С. Удосконалення управління освітою в умовах формування громадянського суспільства / С. Крисюк, В. Луговий, В. Майборода // Формування громадянського суспільства в Україні : стан, проблеми, перспективи : зб. наук. праць Української академії державного управління при Президентові України / за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князева. — К. : Вид-во УАДУ, 2001. — С. 181–211.
18. Кутова Н. А. Вища освіта жінок у США в 70-х роках ХХ – на початку ХХІ ст. : гендерний підхід / Надія Андріївна Кутова. — К. : Пульсари, 2008. — 312 с.
19. Левченко К. Державне управління процесами формування гендерної політики в Україні: теоретичні проблеми // Український соціум. — 2004. — № 3 (5). — С. 56–60 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=8&n=53&c=1134>.
20. Ляковська О. Про попередження насильства в сім'ї. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://familytimes.com.ua/content/view/211/9/>.
21. Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту [Електронний ресурс] / Доповідь заступника міністра у справах сім'ї, молоді та спорту Тетяни Кондратюк на парламентських слуханнях «Рівні права та можливості в Україні: реалії та перспективи» 21 листопада 2006 року. — Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/sport/control/uk/publish/article>.
22. Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.09.2009 № 839 «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту».
23. Обласна інформаційна служба з актуальних питань жіноцтва [Електронний ресурс] / Гусак Наталія (науковий співробітник Державного інституту розвитку сім'ї та молоді Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту). Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві: хто повинен її виконувати? — Режим доступу : <http://women.library.kr.ua/articles.php?lng=ru&pg=1103>.
24. Організаційні та правові елементи інституційного механізму забезпечення гендерної рівності в Україні. — Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. — 140 с.
25. Основи теорії гендеру : навч. посібник. — К. : К.І.С., 2004. — 536 с.
26. Осуществление Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах. Пятое периодические доклады, представляемые государствами-участниками в соответствии со статьями 16 и 17 пакта. УКРАИНА: Экономический и социальный Совет ООН . Основная сессия 2006 года. (E/C.12/UKR/5 14 August 2006). См. п. 77.
27. Петрушкевич М. Гендерна тематика: особливості висвітлення у дисертаційних дослідженнях [Електронний ресурс]. — Режим доступу : // <http://kulturolog.org.ua/index.php/Statti/2011-02-18-19-19-19.html>.
28. Попова Л. В. Что нужно знать воспитателю о том, как мальчики и девочки научаются быть мужчинами и женщинами / Л. В. Попова // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. — 2001. — Ч. 1. — С. 40–48.

29. Правовий тиждень [Електронний ресурс] / Рябошапка С. Засади створення інституту радників з ґендерних питань. – Режим доступу : <http://www.legalweekly.com.ua/article/?uid=1052>.
30. Проненко Л. Механізм залучення громадських організацій до розвитку освітньої сфери / Л. Проненко // Вісник НАДУ. – 2005. – № 4. – С. 221–226.
31. Про підсумки розвитку загальної середньої освіти та дошкільної освіти у 2007–2008 навчальному році та завдання на 2008–009 навчальний рік / Інформаційно-аналітичні матеріали для підсумкової колегії МОН України // Освіта України. – 2008. – № 61–62 (946). – 15 серпня 2008 р.
32. Про політичні партії в Україні : закон України від 5.05.2001 // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 23. – С. 118.
33. Указу Президента від 9 грудня 2010 року № 1085/2010 «Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади».
34. Постанова Верховної Ради України від 27 червня 2007 р. №1241-V «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Рівні права та рівні можливості в Україні: реалії та перспективи»» // Відомості Верховної Ради України [Електронний ресурс] / Постанова Верховної Ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: „Рівні права та рівні можливості в Україні: реалії та перспективи“». – 2007. –№ 45. – С. 522. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1132.927.0>.
35. Про попередження насильства в сім'ї : закон України від 15.11.2001 // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 10. – С. 70.
36. Прямуючи до партнерської сім'ї або «ні!» – насильству над жінками / Київська міська державна адміністрація. Київський міський Центр роботи з жінками [Інформаційний бюлетень № 3]. – К., 2000. – 16 с.
37. Рогова Т. Б. Упровадження державно-громадського управління у закладах системи середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-3/07rvbssso.htm>.
38. Смоляр Л. Жіночий рух України як чинник гендерної рівноваги та гендерної демократії в українському соціумі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://party.civicua.org/women/zhruh.htm#ftn1>.
39. Трикутник // 3 досвіду співпраці адміністрації, батьківської та учнівської громадськості: Серія Столична освіта / за заг. ред. Б. Жебровського. – К. : ГУОН, 2001. – Вип. 6. – 188 с.
40. Характеристика громадських формувань як інститутів громадянського суспільства : Роз'яснення Міністерства юстиції України від 24 січня 2011 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS14824.html.
41. Цокур О. Гендерна педагогіка – нова освітня технологія [Електронний ресурс] / Освіта.ua / О. Цокур, І. Іванова. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/upbring/1657>.
42. Гендерні паритети в умовах трансформації суспільства / [Шемшученко Ю. С., Оніщенко Н. М., Шевченко Я. М. та ін.] ; заг. ред. Н. М. Оніщенко, Н. М. Пархоменко. – К. : Юридична думка, 2007. – 371.

Додаток А

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАКАЗ

№ 59 від 01 лютого 2010 року

Про вжиття заходів щодо запобігання насильству над дітьми

Всеукраїнською громадською організацією «Жіночий консорціум України» за підтримки Міністерства освіти і науки України в 2009 році у навчальних закладах Вінницької, Кіровоградської, Київської та Черкаської областей проведено дослідження «Насильство в школі: проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі в її розв'язанні».

Результати дослідження свідчать, що серед форм насильства переважають такі форми, як побиття, образи, приниження, копняки, запотиличники, використання образливих прізвиськ, псування майна іншої особи, позбавлення їжі та грошей, неприємні дотики до тіла, бойкот тощо. Найчастіше насильство до дітей чинять: інші діти (95%), батьки (68%) та дорослі, які працюють із дітьми (39 %); від 24 до 37% дітей зазнають насильства дома, на вулиці, в школі (від практично щоденного до декількох раз на місяць).

Ствердно відповіли про те, що зазнають насильства в школі 65% дівчат та 50% хлопців у віці 9–11 років; 84% дівчат та 70% хлопців у віці 12–14 років; 56% дівчат та 51% хлопців у віці 15–16 років.

Всі виявлені у ході дослідження проблеми мають системний характер, майже не залежать від територіального чинника і підтверджують, що школа не тільки відіграє важливу роль у житті дітей як середовище основної соціалізації, а й виступає місцем, де діти найчастіше у своєму житті зустрічаються з насильством.

З метою попередження проявів жорстокості і насильства та забезпечення прав неповнолітніх у навчальних закладах наказую:

1. Міністрові освіти і науки Автономної Республіки Крим, начальникам управлінь освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій:

1.1. Проаналізувати та розглянути у II кварталі 2010 року на колегіях стан роботи органів управління освітою і наукою, навчальних закладів про додержання педагогічними працівниками вимог законодавства щодо забезпечення захисту дітей від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, розробити заходи та підвищити рівень персональної відповідальності керівників всіх ланок освіти за дотриманням законодавства з цих питань.

1.2. Забезпечити навчальні заклади практичними психологами та соціальними педагогами відповідно до Положення про психологічну службу системи освіти України, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009р. №616 та зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 23.07.2009р. за № 687/16703.

1.3. Провести аналіз та вжити заходів щодо вдосконалення навчальних програм та навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації для різних категорій педагогічних працівників ОІППО щодо наявності у них тем та спецкурсів з питань практичної

психології та запобігання насильству над дітьми.

2. Керівникам навчальних закладів:

2.1. Ознайомити всіх педагогічних працівників та забезпечити неухильне виконання спільного наказу Держкомітету у справах сім'ї та молоді, Міністерства внутрішніх справ, Міністерства освіти і науки та Міністерства охорони здоров'я України від 16.01.2004р. № 5/34/24/11 «Про затвердження порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення».

2.2. Збільшити кількість психологічних факультативних занять з психології та тренінгів із формування соціальних навичок у дітей.

2.3. Внести зміни до планів роботи в сторону збільшення кількості спортивних змагань командного типу для дітей та підлітків, що сприятиме нейтралізації їх гіперактивності та зняттю агресії.

2.4. Широко залучати органи учнівського врядування та батьківської громадськості до профілактичної роботи.

3. Українському науково-методичному центру практичної психології і соціальної роботи (Панок В.Г.):

3.1. Вивчити та поширити досвід впровадження в навчально-виховний процес «Шкільної медіації», як одного із способів розв'язання конфліктних ситуацій.

3.2. Розробити для запровадження в кожному навчальному закладі механізм аналізу ризиків виникнення всіх форм насильства серед дітей та учнівської молоді.

4. Про проведену роботу інформувати міністерство до 1 червня 2010 року.

5. Опублікувати даний наказ в Інформаційному збірнику та розмістити на сайті Міністерства освіти і науки України.

6. Контроль за виконанням наказу покласти на заступника Міністра Полянського П.Б.

Т. в. о. Міністра

О. П. Гребельник

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.