

Реалізація поставленої мети спонукає до використання новітніх технологій навчання: тренінгів, діалогів, диспутів, рольових ігор, створення проектів та інших активних форм і методів. На заняттях учні повинні здобувати знання шляхом логічного аналізу, синтезу, вміння порівнювати, робити умовиводи, що дасть змогу активізувати розвиток розумових здібностей і усвідомлено застосовувати набуті знання у повсякденному житті.

Висновки. Перспективи подальших досліджень. Виходячи з отриманих у ході дослідження даних, логічно припустити, що плідним напрямком виховання здорового способу життя у соціально занедбаних дітей в умовах дитбудинку є забезпечення для кожного вихованця можливості включення до соціально позитивного мікросередовища, максимально прийняттого для нього особисто. Тому необхідно переглянути традиційну систему виховної роботи з метою досягнення оптимального балансу між психологічно обґрунтованою автономізацією особистості учня і включенням його до все більш складних форм взаємин, у яких він сам виступає водночас і суб'єктом, і об'єктом соціального впливу.

Література

1. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантним поведением / Под ред. М.И. Рожкова. - М: Владос, 2001. - 240 с.
7. Дорогіна О.В. Особливості превентивної роботи з важковиховуваними дітьми молодшого шкільного віку в загальноосвітніх школах-інтернатах: автореф. лис... канд. пед. наук: 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О.В. Дорогіна; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. - Тернопіль, 2004. - 24 с.
8. Кириленко С.В. Здоров'я дітей: інноваційний підхід / С. В. Кириленко // Світ виховання. - 2006. - №5. - С.6-8.
9. Куторжевська Л. Професійна діяльність вихователя сирітського інтернату / Л. Куторжевська // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. – Вин. 6/7(20-21). - Полтава, 2001. - С. 93-98. - (Педагогічні науки.).

УДК 316.346.2

СТАТЕВИЙ РОЗПОДІЛ ЗНАТЬ: ЯК КОНСТИТУЮЄТЬСЯ ВІДНОШЕННЯ ДО ЗНАННЯ

О.М.Слободянюк

Анотація. Провідною проблемою статті є питання гендерної педагогіки, статевого розподілу знань та як трансформація відношення до знань в інституційному контексті.

Ключові слова: Дифузна соціалізація, патріархальна свідомість, прихований навчальний план, статеви стереотип, домінування, „чоловічі” та „жіночі” професії, подвійний стандарт.

Аннотация. Ключевой проблемой статьи является вопрос гендерной педагогики, полового распределения знаний и как трансформируется отношение к знанию в институциональном контексте.

Ключевые слова: Диффузная социализация, патриархальное мышление, скрытый учебный план, половой стереотип, доминирование, „мужские” и „женские” профессии, двойной стандарт.

Summary. A key problem is the question of article gender pedagogy, gender distribution of knowledge and how to transform attitudes to knowledge in an institutional context.

Key words: Diffuse existement socialization, patriarchal thinking, hidden curriculum, gender stereotypes, domination, "male" and "female" occupations, the double standard.

Постановка проблеми. Під маскою цілком прийняттого терміну „рівність статей”, цієї абстракції, певна річ, приховуються конкретніші реалії. В історії жіночої емансипації найбільш суперечливими були дві засадничі мети: знання та влада – наріжні камені рівності. Численні завоювання фемінізму, що забезпечують автономію жінок (від влади над своїм тілом і до професійної незалежності, як у сімейних, так і в суспільних стосунках), якраз і дозволяють нарешті проникнути углиб предмета дослідження. Чи то йдеться про історичні наслідки чоловічого панування, чи про непорушну природу статевої відмінності, - знання і влада залишаються на вістрі дебатів між статями.

Наше дослідження було спрямоване на вивчення питань освіти і навчання залежно від фактору статі, тобто з подвійної точки зору, яка, з одного боку, враховує відмінності між статями, а, з іншого,

– засновується на гіпотезі, згідно з якою ставлення однієї статі до іншої зумовлено владою однієї з них чоловічої, над іншою – жіночою. Всюдисущий сексизм та асиметрія обов'язків спрацьовують на користь чоловіків у завоюванні професій та влади.

Аналіз досліджень. Значущість гендеру в навчальному процесі розглядали О.Цокур, І.Мунтян, Т.Говорун, О.Кікінеджи та інші. О.Петренко запевняє: «Інтеграція гендерного підходу в національну систему освіти на сучасному етапі є вкрай необхідною, оскільки гендерна збалансованість в українському суспільстві є одним із індикаторів його визнання як розвиненої держави, що стоїть перед європейським вибором» [1, с.5] Праці зарубіжних дослідників гендерної проблеми в освіті Е.Гейєс (1990), Дж.Хьюго (1980), П.Мак. Ларена(1985), К.Рокхіл (1986), Е.Тіздел (1998), які стосуються гендеру як окремої проблеми і як втілення влади в суспільстві, розкривають сутність організації та відтворення гендерних стереотипів в навчальному середовищі.

Питання гендерної рівності в освіті піднімалися ще у 60-70-х роках XVII століття культурно-інтелектуальних колах Європи Нового часу (Маргарита Бюфе, Домінік Буур, Ніколя Мальбранш, Франсуа Пулен де ла Бар та ін.). Зокрема, Франсуа Пулен де ла Бар у трактаті «Про рівність статей» (1673) обґрунтовує тезу про відсутність істотних відмінностей між чоловіками та жінками, адже представники обох статей однаковою мірою обдаровані здатністю мислити. Тож нерівність статей, що існує реально, має витлумачуватись як історична несправедливість: жінок підкорено лише за законом найсильнішого. Пулен називає причинами неприродної нерівності жінок силу, інтерес і усталеність хибної opinio. Моральні аргументи Пулена вочевидь побудовані на новій, антитрадиціоналістській концепції сенсу життя, освіти, стосунків між статями.

Однак, історія дає підстави стверджувати, що більшість чоловіків, навіть коли вони піклуються про освіту дівчат, завжди забороняють останнім доступ до тих сфер знань, які залишають для себе. Загалом це сфери, яким вони надають найбільшої ваги і в яких, відповідно, вони хотіли б уникнути суперництва з жінками.

Так, у XVIII столітті більшість чоловіків вважали, що освіта дівчатам не потрібна: їм достатньо простого виховання; їхня царина – практика і практичні знання. Увесь комплекс наукового знання перебував для них під заборонаю. 1762 року Русо писав: «Дослідження абстрактних і спекулятивних істин, принципів, аксіом у науках, всього того, що передбачає узагальнення ідей, не є жіночою парафією, всі їхні студії повинні стосуватися лише практики» [2, с.254]. Винятковою постаттю щодо розв'язання цієї проблеми, можна назвати лише Кондорсе: „Врешті, жінки мають ті самі права, що й чоловіки. Отже, вони мають право на ті ж таки пільги щодо здобуття знань[...]. Оскільки освіта має бути на загал однаковою, викладання також має бути спільним [для обох статей] і довірятись якомусь одному вчителю, незалежно від викладання” [3, с.6]. Та Кондорсе не плекав жодних ілюзій: „Але боюсь, як би мені не посваритись із жінками, якщо вони колись прочитають мої слова [...]. Та й хіба повинен я сподіватись на їхні схвальні слова після того, як похвали від них удостоївся Русо, ствердивши, що вони створені лише для піклування про нас, чоловіків, а придатні лишень до того, аби нас мучити?” [3, с.14]. Мері Волстонкрафт, авторка знаменитої праці «Захист прав жінки», добре знаючи жінок середнього класу, і погоджуючись з Ж.-Ж.Руссо, що жінки її днів – це дрібні й фривольні істоти, складала вину за їхню жалюгідність на систему освіти, яка й робила їх безпорадними і недолугими. Вона хотіла, щоб жінки набули «чоловічих чеснот» моральної хоробрості й безкорисливості, бо ж істина доброчесність, запевняла Мері Волстонкрафт, закріплена за чоловіками. Статеві відмінності відійдуть на задній план, якщо обидві статі матимуть однакову освіту.

У XIX столітті прибічників ідеї освіти дівчат стає більше. Цей факт пояснюється тим, що в модерних суспільствах, де плюралізм уможливує, поряд з міфологією та релігіями, існування нових форм теоретичного знання (філософія, точні й природничі науки) поставило під питання патріархальну концепцію, що забороняє жінкам опановувати теоретичні знання та викладати їх. Демократична вимога щодо права на знання (яка стосувалась також і права громадянства) для всіх, поступово поширювалась і на жінок. Саме у цьому полягав сенс залучення дівчат до шкільної освіти, яке розпочалось у XIX столітті.

На перший погляд, складається думка, що процес освіти для молодого покоління XXI століття є гендерно нейтральним. Та стратегія освітнього розвитку орієнтується на раціональність та функціональність відносно життя людини в суспільстві. Ця спрямованість на практичну користь навчання, функціональність нових поглядів не може реалізуватися у світі, який з історичної точки зору був чоловічою цариною і залишається таким до цього дня. „Все відбувається так, – запевняє Ніколь Москоні, – начебто ще й сьогодні чоловіки мають намір оберігати своє планування в усіх цих „прометеївських” знаннях, які передовсім дозволяють контролювати й перетворювати матерію і

природу але, водночас, легітимують в межах нашої технократичної системи владу і контроль над людськими істотами. Отож, забезпечуючи собі відносну монополію (за деякими „винятками”) на науково-технічне знання й на вищі рівні освіти, чоловіча група забезпечує собі у нашому суспільстві й відносну монополію на основні різновиди влади (адміністративної, економічної, політичної)” [2, с.272].

У Великій Британії сімдесятих років справжнього розквіту досяг дослідницький підхід, що дістав назву „*нової соціології освіти*”. Саме в межах цієї програми вивчався увесь процес *дифузної соціалізації*, який в 1968 році американським соціологом П. Джексоном у книзі «Життя в аудиторіях» було названо „*прихованим перебігом навчального процесу*”. В 1982 році Р. Холл і Б. Сендлер провели дослідження вербальних і невербальних комунікаційних практик в освіті. Було показано, зокрема, що панівні форми викладання спираються на маскуліні засоби спілкування. Перш за все це виражається в тому, що починаючи з дошкільного віку педагоги заохочують хлопчиків до самовираження й активності, а дівчаток – до слухняності і старанності, охайному вигляду. Прихований навчальний план, таким чином, ототожнюється з мета-комунікацією як мовою, за допомогою якої здійснюється соціальний контроль. [4, с. 293]

Одним з аспектів прихованого перебігу навчального процесу є той образ себе, який поступово виробляється в учня, постійно порівнюючи себе з іншими і отримуючи оцінки від дорослих. Так, в переважній більшості, хлопці засвідчують свою любов до математики, оскільки цей предмет асоціюється з чоловічими рисами: змагальністю та честолюбством. Разом з тим, точні й природничі наукові дисципліни, що, вважається, містять „непогрішну раціональність, приземлений утилітаризм, одержимість об’єктом і неухвагу до стосунку, виключення чутливості” [2, с.269] – виглядають супротивними традиційній культурній ідентичності жінок (їх емоційності, схильності до фантазії, до спілкування). Тому у хлопців є схильність асоціативно сприймати предмети, які прийнято вважати „жіночими”, як нудні, тоді як дівчата розцінюють „чоловічі” предмети як складні. Численні спостереження ілюструють, що через пасивну адаптацію або підкорення стереотипам учні активно засвоюють свою статеву роль. Крім того, й самі викладачі підходять до своїх учнів зі стереотипними очікуваннями. «[...] викладачі обох статей перебувають в одному неявному всеохопному ідеологічному контексті, де ті чи ті дисципліни сприймаються як «чоловічі» чи «жіночі» і де нормою є більше цінувати хлопців» [2, с.233]. Учні щодня навчаються здобувати якості й ознаки, які вважаються відповідними їхній статі, й то за активної участі вчителів (а також підручників, програм і медій). Ясно видно, що як будь-який соціальний діяч, викладач поділяє зі своїм оточенням поширені концепції чоловічого і жіночого. На думку соціологів, як-от Бурдьє та Пасерон, зазначені процеси становлять „суб’єктивний бік”, що означатиме: для учня образ себе самого і того, на що можна реально сподіватись, істотно пов’язаний зі статтю, оскільки з нею пов’язано навчальні спеціалізації та провідні, для останніх, дисципліни. А значить, мова йде і про легітимацію розподілу праці (і компетентностей) між статями.

Тут треба зазначити, що насправді уявлення про якусь дисципліну як про відповідну певній статі неодмінно позначається на успішності та на умінні долати труднощі: якщо хлопців труднощі стимулюють, дівчата виявляються вкрай погано озброєними, щоб вистояти у ситуаціях, коли вони, на їхню думку, мають зазнати невдачі (наприклад, у точних і природничих науках). Тому при вивченні точних і природничих наук викладачі стимулюють домінування хлопців. У дисциплінах, конотованих як чоловічі, викладачі менше спілкуються з дівчатами, менше заохочують їх знайти правильну відповідь, висловлюють менше зауважень, покликаних стимулювати пізнавальні зусилля. Те ж саме – і стосовно оцінювання: якщо маємо дві однакового рівня роботи, одна з яких написана дівчиною, а друга – хлопцем, то перша викликатиме прихильність завдяки своїй акуратності, а друга – завдяки науковій коректності й лаконічності. І це незалежно від того, чоловіком чи жінкою є викладач.

Цілком ясно, що ці образи поведінки і пріоритетних занять, що відповідають чоловікам і жінкам, вписуються у глобальніший контекст розподілу праці між статями. Навіть вважаючи загалом, що професії однаково важливі, молодь без опору здійснює дуже стереотипний вибір. До того ж, у справу втручається також логіка соціального позиціонування, згідно з якою престиж професії (у свою чергу пов’язаний з їхньою кар’єрною перспективою) накладається на ієрархію, що існує між статями. Так, стереотип науковця як особи логічної, передбачуваної, зосередженої, вочевидь більше підходить чоловічому стереотипові, ніж жіночому. Крім того, дівчата сумніваються у своїй компетентності щодо „чоловічих” професій. Цікаво спостерігати, як молодь виправдовує свій вибір. Можливість неповного робочого дня або гнучкі умови праці – аргументи, що переконують дівчину зробити компромісний вибір і відмовитись від престижної, але всепоглинаючої кар’єри.

До яких дій можна було б вдатись, щоб змінити становище? Ніколь Масконі рекомендує діяти в трьох напрямках: „Я розрізнятиму три рівні: політичний, що стосується навчальних програм і передбачених ними різновидів перебігу навчального процесу; інституційний: дії, спрямовані на викладачів і учнів; психологічний: робота з викладачами і учнями щодо проблем ідентичності” [2, с. 268]. На першому етапі, на думку авторки, потрібно подбати, щоб освітні програми відповідали принципу паритету між чоловіками і жінками, і вони однаковою мірою були об'єктами і творцями знань. Інший напрям, в якому мали б діяти відповідальні особи освітньої системи, стосується зміни образу дисциплін та методики їх викладання. Треба позбутися практики поділяти науки на „важкі”(чоловічі) та „легкі” (жіночі). Успішність другого етапу, пов'язаного з диференційованою соціалізацією статей, залежить від підготовки викладачів. Англосаксонські дослідження засвідчили, що вибір викладачем того чи іншого педагогічного підходу впливає на якість засвоєння знань представників різних статей. Викладач має чітко наголошувати, що жодну дисципліну не призначено для якоїсь однієї статі. І, нарешті, якщо ми хочемо змін у переконаннях, цінностях і практиках, слід вдатись до глибокої психологічної роботи з кожною особистістю.

Висновки. Отже, у сучасній освіті процес навчання – це не тільки трансляція формального знання, а й формуванням соціально-психологічного благополуччя учнів. Поряд з оновленням технологій навчання, важливим є формування особливого соціокультурного середовища, яке дозволяє задовольняти індивідуальні потреби суб'єктів освітнього процесу. Якщо гуманітаризація досягається впровадженням у навчальні плани соціально-гуманітарних дисциплін, то гуманізація освіти означає створення особливого середовища, сприяє розвитку творчого мислення, умов, які забезпечують особистісне зростання, соціальну компетентність і адаптацію, повноцінну участь у навчальному процесі.

Література

1. Петренко О. Б. Гендерний рівень шкільної освіти в Україні (XX століття) : Монографія. / О. Б. Петренко. – Рівне: видавець Олег Зень, 2010. – 530с.
4. Про рівність статей. Збірник / Пер. з фр. О. Хоми. – Київ: Альтерпрес, 2007.- 484с.
5. Слова чоловіків (1790 – 1793) / Кондорсе, Прюдом, Гійомар...; Упорядниці Е. Бадентер. Пер. з франц. О. Хоми – Київ: Альтерпрес, 2006.- 400с.
6. Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана / Е.Ярская-Смирнова // Гендерные исследования. – 2000.- № 5. – с.295-301.

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 351.851:352:37.01'013/014(477.42)

ЗВ'ЯЗОК МОДЕЛЕЙ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ З МОДЕЛЯМИ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ

О.В.Пастовенський

***Анотація.** У статті розглянуто моделі місцевого самоврядування – англосаксонську, континентальну, змішану та встановлено їх зв'язок з моделями управління загальною середньою освітою – державною, державно-громадською, громадсько-державною, громадською.*

***Ключові слова:** громадські чинники, діапазони впливу на систему управління освітою, модель управління загальною середньою освітою, модель місцевого самоврядування.*

***Аннотация.** В статье рассмотрены модели местного самоуправления – англосаксонская, континентальная и смешанная, установлена их связь с моделями управления общим средним образованием – государственной, государственно-общественной, общественно-государственной, общественной.*

***Ключевые слова:** общественные факторы, диапазоны влияния общественных факторов на систему управления образованием, модель управления общим средним образованием, модель местного самоуправления.*

***Summary.** The models of local self-government – anglosaxon, continental, compound have been considered in the article. Their connection with the models of secondary education management – state, state-public, public-state, public has been determined.*

***Keywords:** public factors, the diapasons of influence of public factors on the system of educational management, the model of secondary education management, the model of the local self-government.*

Постановка проблеми. Процеси демократизації суспільства спричиняють необхідність перебудови освітньої системи, пошук нових, відкритих і демократичних, моделей управління загальною середньою освітою, забезпечення органічного поєднання засобів державного впливу з громадським управлінням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання поєднання державних і громадських чинників в управлінні освітою досліджували В.Бочкарьов, А.Гошко, В.Грабовський, Г.Сльникова, О.Зайченко, Ю.Кавун, Л.Калініна, М.Комарницький, С.Королюк, Г.Костюк, В.Князев, Т.Лукіна, О.Марчак, Н.Софій, Т.Шамова та ін.

Зрозуміло, що рівень впливу громади на систему управління загальною середньою освітою значним чином залежить від розвитку місцевого самоврядування. Однак дотепер взаємозв'язок системи управління загальною середньою освітою з моделями місцевого самоврядування досліджувався недостатньо.

Мета даної статті – проаналізувати взаємозв'язок моделей управління загальною середньою освітою (державної, державно-громадської, громадсько-державної, громадської) з моделями місцевого самоврядування (англосаксонською, континентальною, змішаною).

Для цього спочатку визначимо діапазони впливу громадських чинників (у відсотках у порівнянні з державними) на систему управління загальною середньою освітою:

- діапазон **мінімального** впливу громадських чинників (позначимо *min*). У цьому діапазоні громадськість практично не впливає на навчально-виховний процес. Лише близько 5-10 % управлінських рішень приймається й реалізується з урахуванням думки громадськості;

- діапазон **міноритарного** впливу громадських чинників (позначимо *minr*). У даному діапазоні держава має переважаючий вплив на прийняття рішень. Разом з тим громадськість у межах, визначених державою, через конференції, ради школи, піклувальні ради, батьківські комітети, інші громадські організації впливає на прийняття від 5% до 45% рішень щодо напрямів розвитку освіти;