

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ
В КОНТЕКСТІ СТРАТЕГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ
ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ**

Колективна монографія

Тернопіль – 2020

**Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ
ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
СТРАТЕГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ
ГАЛУЗІ**

Колективна монографія

Тернопіль – 2020

УДК 37.014:005.591](477)

А 43

Рецензенти:

Галус М. О. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;

Жорова І. Я. – доктор педагогічних наук, професор, перший проректор КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»;

Сорока О. В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Рекомендовано до друку вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 12 від 2 червня 2020 року).

А 43

Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за загальною редакцією В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.

ISBN 978-617-595-078-4

У монографії розкрито теоретичні і практичні аспекти проблеми управління закладами освіти в координатах стратегії модернізації освітньої галузі. Адресована науковцям, викладачам закладів вищої освіти, керівникам закладів освіти, студентам, усім, кого цікавлять проблеми менеджменту освіти, педагогіки і психології управління.

УДК 37.014:005.591](477)

ISBN 978-617-595-078-4

© ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020

© ФОП Осадца Ю.В., 2020

Шульга І. М.,
кандидат педагогічних наук, методист інклюзивно-ресурсного центру,
викладач кафедри педагогіки та менеджменту освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль
ira.shulha@gmail.com

Кікінежді О. М.
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології, директорка Науково-дослідного
центру з проблем гендерної освіти та виховання учнівської і студентської
молоді НАПН України – ТНПУ ім. В. Гнатюка,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль
okiki77777@gmail.com

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У СТВОРЕННІ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

В умовах євроінтеграції України зростає суспільний запит на формування компетентної, конкурентоспроможної та толерантної особистості, яка орієнтується в сучасних реаліях глобального світу. Тому викликом часу для національної освітньої системи є впровадження політики гендерної рівності та недискримінації у нову українську школу, що відповідає міжнародним (Загальна Декларація ООН про права людини, Декларація прав дитини, Конвенція ООН про права дитини, Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства і освіти з прав людини, Стратегія Ради Європи з прав дитини (2016–2021 рр.), Резолюція «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року») і національним (Конституція України, Закони України («Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні»), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція Нової української школи, Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021») нормативним документам. Згідно з міжнародним правом, держави зобов'язані поважати,

захищати та забезпечити дотримання прав людини, зокрема, через систему освіти [6, с. 11].

Сьогодні актуалізується проблема пошуку і обґрунтування ефективних шляхів створення недискримінаційного шкільного середовища, де культивуються повага до основоположних прав і свобод дитини, паритетність і рівноцінність статей як демократичних засад мирного співіснування людей та повноцінного розвитку особистості. Зокрема, важливим є вивчення ролі керівника закладу загальної середньої освіти, який є носієм іміджу школи та здійснює управлінські функції.

Затребуваність досліджуваної проблеми підтверджується увагою науковців до її вирішення. Зокрема, у зарубіжних працях наявний вагомий досвід щодо впровадження недискримінаційного підходу у заклади загальної середньої освіти, створення шкільного середовища, яке є недискримінаційним, гендерно-справедливим та інклюзивним («Non-Discriminatory Education» («недискримінаційна освіта»), «Non-Discriminatory Policy as to Students» («недискримінаційна політика щодо учнів»), «Gender Equitable Learning Environment» («гендерно-справедливе освітнє середовище»), «Gender-Balanced Education» («гендерно збалансована освіта»), «Gender-Equitable Education» («гендерно-справедлива освіта»), «Inclusive Learning Environment» («інклюзивне освітнє середовище»), «Child-Friendly Environment» («дружнє до дитини середовище»), «Welcoming School Environment» («сприятливе шкільне середовище»), «Non-Sexist Education» («освіта без сексизму»). Зміст недискримінаційної освіти, що ґрунтується на принципах гендерного підходу, розкрито у дослідженнях С. Бем (S. Bem), Ш. Берн (Sh. Bem), Л. Еліот (L. Eliot), Ф. Джексона (Ph. Jackson), К. Лінч (K. Lynch), Г. Острем (G. Ostrem), Дж. Тейлора Гатто (J. Taylor Gatto) та інших вчених.

Українські науковці займаються розробкою теоретико-методологічних засад гендерної освіти та виховання, виявленням шляхів впровадження гендерного підходу у заклади освіти різного рівня, здійснення гендерного аналізу шкільного простору та антидискримінаційної експертизи освітнього контенту (Т. Говорун, С. Вихор, В. Гайденко, Т. Голованова, Т. Дороніна, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець, Т. Дрожжина, О. Костюк, О. Луценко, О. Масалітіна (Малахова), О. Марущенко, Т. Марценюк, О. Петренко, І. Шульга, Л. Яценко та інші).

Особливу роль у створенні недискримінаційного середовища відіграє керівник закладу освіти, зокрема, його готовність до здійснення

інноваційної управлінської діяльності на засадах недискримінації. Уваги заслуговують праці науковців, в яких розкрито особливості формування гендерної компетентності керівників та їх підготовки до реалізації гендерного підходу в управлінській діяльності (О. Бондарчук, Л. Даниленко, Л. Карамушка, О. Нежинська, В. Олійник, О. Овчарук, В. Семиченко та інші).

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретико-методологічних засад здійснення управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти щодо створення недискримінаційного шкільного середовища.

Відповідно до Конвенції ООН про права дитини (1989 р.), принцип недискримінації означає, що всі права дитини повинні бути забезпечені без будь-якої дискримінації, незалежно від раси дитини чи її батьків/законних представників, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних чи інших переконань, національного, етнічного або соціального походження, майнового стану, інвалідності тощо [9].

У Концепції Нової української школи вказано, що «сучасна школа повинна працювати на засадах «педагогіки партнерства», провідними принципами якої є повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалог – взаємодія – взаємоповага, розподілене лідерство, соціальне партнерство, спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками «на рівних». Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини, тому важливо втілити особистісно орієнтовану модель освіти, коли враховуються здібності, потреби та інтереси кожної дитини, незалежно від її статі, реалізується принцип дитиноцентризму» [13, с. 14].

Таким чином, проблема створення недискримінаційного середовища у закладі загальної середньої освіти стосується насамперед забезпечення партнерської взаємодії та діалогічного спілкування у тріаді «батьки – діти – педагоги», викорінення будь-яких форм дискримінації за ознаками віку, статі, інвалідності, етнічності, релігії тощо.

Уваги заслуговує аналіз досвіду Лозівського навчально-виховного комплексу № 10 та Огіївського навчально-виховного комплексу (Харківська область) щодо створення гендерночутливого середовища. Це своєрідний простір, де адміністрація, педагогічний колектив, учні та учениці демонструють високий ступінь гендерної чутливості, здатні й готові виявляти, аналізувати та реагувати на все, що пов'язане з гендерною нерівністю, стереотипами та сексизмом. Зокрема, тут проведено гендерно-

освітній експеримент, що охоплював тренінги для вчителів, гендерний аудит щодо включеності принципів гендерної рівності у діяльність закладу, що дало змогу виявити «вузькі місця» гендерних проблем у школах і розробити відповідні рекомендації для позитивних змін [3].

У нашому дослідженні недискримінаційне шкільне середовище трактуємо як гендерно-справедливе, дружнє до дитини, яке базується на принципах соціальної справедливості, недискримінації, гендерної рівності, дитиноцентризму, егалітарності та паритетності статей, в умовах функціонування якого забезпечується повноцінний розвиток особистості та вибудовується її «майбутня життєва траєкторія» (В. Кремень). У його структурі виокремлюємо такі складові: просторово-предметну (розташування навчального закладу, інтер'єр та екстер'єр, наявність відпочинкових зон, фон, на основі якого розгортаються стосунки всіх учасників освітнього процесу; психодидактичну (змістова сфера: навчальні програми, плани, підручники, посібники, форми, методи та прийоми навчання і виховання); соціальну (суб'єкти освітнього процесу: адміністрація школи, педагогічний колектив, батьки, учні та учениці) [10; 11; 19].

Розглянемо зміст кожної із складових у контексті запровадження недискримінаційної освіти.

Як засвідчують результати досліджень з гендерної проблематики, де-факто у школі існує так званий неформальний механізм гендерної сегрегації. Зокрема, просторово-предметний компонент визначається «жіночими» та «чоловічими» територіями та стосується окремих/роздільних кабінетів трудового навчання для дівчат і хлопців, алгоритму шикування на уроках фізкультури, коли першими у строї розміщуються хлопці, а дівчата – після них. Науковцями з'ясовано, що простір, який займають хлопці (спортивні майданчики, ігрові зони, коридори) є значно більшим за площею, аніж «територія дівчат» (клас, вбиральня, рідше – окремі частини коридору та шкільного подвір'я), у кількісному співвідношення це становить 70% і 30% відповідно. Тому Т. Кермеш, І. Цверкене наголошують на необхідності облаштування спільних ігрових майданчиків і простору для дослідницької діяльності дівчаток і хлопчиків, близького розташування «жіночих» і «чоловічих» територій [7, с. 12].

Інший аспект просторово-предметного компонента стосується «настінного простору» (інформаційні стенди, плакати, оголошення тощо). Зокрема, О. Марущенко та О. Плахотнік зазначають, що на стендах

«Гордість школи», зазвичай, світлин дівчаток-відмінниць у 1,5–2 рази більше, ніж хлопчиків-відмінників. Успішність дівчаток є дещо вищою порівняно з однолітками-хлопчиками, що є наслідком статевотипізованого виховання, оскільки змалку в дівчаток виховують найбільш відповідні шкільним вимогам якості, як-от: уважність, старанність, посидючість, дисциплінованість тощо [11, с. 26–27]. Натомість хлопчики частіше зображені на плакатах «Безпека на дорозі», «Обережно, вогонь!», «Подбай про свою безпеку!» у ролі порушників, або героїв, які рятують життя інших. Зазначене вище є ознакою дискримінаційної освіти і підсилює існування гендерного стереотипу про те, що хлопчики більш активні, схильні до ризикованої та небезпечної поведінки, тоді як дівчатка – пасивні, «все роблять правильно» [5; 8; 11; 19]. У цьому випадку пропонуємо педагогам та учнівству спільно підготувати гендерночутливі стіннівки для облаштування класних куточків, розробити поради щодо розподілу шкільних обов'язків та доручень чи рекомендації, які допоможуть обом статям будувати міжособистісні стосунки на принципах партнерства, взаємодовіри, взаємоповаги, взаємопідтримки та взаємодопомоги [8; 19; 20].

Психодидактичний компонент недискримінаційного шкільного середовища охоплює низку нормативних документів та дидактичних матеріалів. Це державні стандарти початкової, базової та профільної середньої освіти, навчальні програми з кожного предмета, підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації тощо.

Відомо, що ЮНЕСКО виділяє «відкрити» та «приховану» статево дискримінацію. «Відкрита» дискримінація – це наявність різних навчальних програм, підручників для дівчаток і хлопчиків. «Прихована» дискримінація – наявність гендерних стереотипів у програмах, підручниках, інших дидактичних матеріалах, які пропонують дівчаткам і хлопчикам різні моделі поведінки, а також взаємодія вчителів з учнями та ученицями, коли в опосередкований спосіб діти отримують стереотипізовані настановлення. Вчені стверджують, що «прихований соціалізаційний план» не лише відображає гендерні стереотипи, а й підтримує гендерну нерівність [8; 12; 18; 20].

Результати проведеної гендерної експертизи шкільних підручників (редакція 2004–2016 рр.) засвідчили явище «прихованої дискримінації», що стосується мовного андроцентризму; гендерної асиметрії в ілюстративному та текстовому матеріалі; зображенні осіб жіночої та чоловічої статей у традиційних (стереотипних) видах діяльності, зокрема, приватна сфера

закріплена за дівчатами/жінками, натомість публічна належить хлопчикам/чоловікам. Таке зображення формує і закріплює у свідомості дітей стереотипне бачення свого майбутнього призначення лише через призму статі та нівелює індивідуальні уподобання дітей.

Відповідно до Концепції Нової української школи, підручники нового покоління поряд із традиційними дидактичними функціями (інформативною, трансформаційною, мотиваційною, систематизувальною, інтегративною, розвивальною, виховною, самоконтролю тощо) мають виконувати й новітні функції: розвиток самостійної пізнавальної діяльності учнів та учениць в інформаційному просторі; розвиток ключових і предметних компетентностей [5; 13]. Тому важливим завданням сьогодення постає розроблення якісно нового типу підручника як потужного засобу подолання гендерних стереотипів, запобігання та протидії дискримінації в освіті.

Врахування недискримінаційного підходу під час написання рукописів підручників має своє нормативне підґрунтя. Зокрема, в Законі України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків» зазначено: «Навчальні заклади забезпечують ... підготовку та видання підручників, навчальних посібників, вільних від стереотипних уявлень про роль жінки і чоловіка, спрямованих на формування ненасильницьких моделей поведінки, ... поваги до людської гідності» [14].

Підручники та навчальні посібники мають культивувати цінність прав людини, різноманіття та рівність; підтримувати соціальну згуртованість суспільства і міжкультурний діалог; протистояти дискримінації за різними ознаками: раса, стать, вік, колір шкіри, мова, політичні та інші погляди, релігія, національне чи соціальне походження; майновий або інший статус та інші ознаки [6, с. 31].

У цьому контексті доречною ініціативою, започаткованою МОН України у 2017 році, є проведення антидискримінаційної експертизи шкільних підручників, які готуються до друку за державний кошт. Метою антидискримінаційної експертизи є виявлення у текстових та позатекстових (ілюстрації, методичний апарат, апарат орієнтування) компонентах підручників проявів дискримінації за захищеними ознаками (раса, колір шкіри, політичні, релігійні та інші переконання, стать, вік, інвалідність, етнічне та соціальне походження, мова та інші) у формі стереотипів, ксенофобії, ейджизму, андро- та етноцентризму, сексизму тощо та надання рекомендацій щодо їх усунення [4, с. 6].

Як зазначає координаторка антидискримінаційної експертизи, радниця міністерки освіти та науки з питань політики гендерної рівності та антидискримінації в освіті, О. Масалітіна: «Першого року, коли проводилася ця експертиза, на жаль, не було виявлено жодного проєкту підручника, який би цілком відповідав недискримінаційному підходу. І уявіть, який стрибок відбувся, бо 2019-го серед 256 підручників, які ми перевіряли, лише два – а це менше, ніж 1% – не відповідали недискримінаційному підходу, 42% цілком відповідали і 57% відповідали частково, а це означає, що після незначних редагувань авторський колектив може легко досягти того, щоб підручник відповідав усім вимогам». Проте у підручниках досі трапляються формулювання, які принижують людей через їх вік, інвалідність, стать, етнічне походження тощо [2].

Зосередимо увагу на аналізі соціального компонента недискримінаційного шкільного середовища (суб'єкти навчального процесу, стиль взаємостосунків у системі «адміністрація – педагогічний колектив – учні – батьки»).

Результати досліджень (С. Вихор, Т. Говорун, Т. Дороніна, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець, І. Шульга) підтверджують стереотипізованість поглядів вчителів, що призводить до статево диференційованих настановлень і полярного виховання дівчат і хлопців. Зокрема, у школі вчителі схвалюють допитливість, активність хлопців, їх вміння досягати успіху, надають більше додаткових пояснень і стимулюють до самостійного розв'язання проблеми. Натомість дівчат хвалять за зовнішній вигляд, готовність допомогти, слухняність і старанність, вони отримують у 2–3 рази менше уваги з боку дорослих, проте більше критичних зауважень щодо неправильного виконання завдань. Педагоги спрямовують хлопців на успішну кар'єру, здобутки в професійній сфері, а дівчаток – на те, щоб «вдало вийти заміж», на виконання виключно сімейних ролей, жіночі професії. Від хлопців, зазвичай, вчителі очікують конструктивного розв'язання проблеми, виконання завдання раціональним способом, а дівчаток заохочують до емоційного врегулювання стосунків [8; 10; 20].

1. Отже, вчителі мають упереджені погляди щодо виховання обох статей, дотримуються традиційних вимог до організації освітнього процесу, що є ознакою дискримінації у школі.

Особливу увагу в організації освітнього процесу, а відтак і у створенні недискримінаційного шкільного середовища відіграє керівник закладу освіти, на якого покладена важлива місія розвитку ідеології рівних прав і можливостей обох статей. Сучасний директор школи – це вмілий

управлінець, який має розглядати проблеми, що виникають в його діяльності, крізь призму недискримінаційного підходу, враховуючи специфіку його запровадження в освітній процес.

Суголосними з нашими міркуваннями є дослідження О. Бондарчук та О. Нежинської щодо формування гендерної компетентності керівника закладу освіти. Вчені наголошують на важливості гендерної обізнаності директора як організатора нової системи взаємостосунків у педагогічному та учнівському колективах, що безпосередньо причетний до реалізації гендерного підходу в практику управління закладом освіти. Дослідницями визначено зміст і компоненти гендерної компетентності керівника закладу освіти, яка зумовлена специфікою їхньої управлінської діяльності та містить сукупність мотивів, знань, умінь та особистісних якостей, які сприяють запровадженню гендерної рівності в освітню практику [1, с. 22]. Зокрема, ними виокремлено три компоненти у структурі гендерної компетентності директора школи:

– когнітивний (обізнаність у гендерній політиці в сфері освіти; знання законодавчої бази щодо запровадження гендерного підходу в практику управління закладом освіти; знання про напрями запровадження гендерної рівності в освітню практику; знання гендерної психології; знання гендерних характеристик особистості);

– операційний (вміння і навички щодо впровадження гендерного підходу в управління закладом освіти; вміння вирішувати непорозуміння у педагогічному колективі, що стосуються гендерної нерівності та дискримінації; впровадження гендерної просвіти для всіх суб'єктів освітнього процесу);

– особистісний (усвідомлення власних гендерних характеристик, прийняття себе; толерантне ставлення до представників іншої статі; відсутність гендерних стереотипів і упереджень; позитивне ставлення до гендерної просвіти; прагнення до реалізації гендерного підходу в управлінні закладом освіти) [1, с. 25-26].

Оскільки діяльність директора школи має комплексний характер, то, на нашу думку, його важливими завданнями є організація заходів щодо забезпечення безпеки та інклюзивності приміщень і території закладу освіти; розроблення документів, які відобразатимуть спільну партнерську позицію керівництва, педагогічного колективу, учнівства та батьків щодо виявлення дискримінації у закладі освіти; ухвалення нормативних документів, посадових інструкцій працівників, правил поведінки для всіх учасників освітнього процесу із врахуванням принципів недискримінації;

призначення відповідальної особи за вироблення алгоритму дій щодо попередження, виявлення та реагування на випадки дискримінації у закладі освіти.

Вважаємо, що одним з інноваційних напрямків роботи керівника у контексті створення недискримінаційного шкільного середовища є розробка «дорожньої карти» розвитку закладу загальної середньої освіти на основі проведення інституційного аудиту згідно з наказом МОН України № 17 від 9 січня 2019 р. «Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти». Зокрема, у 2020 році Державною службою якості освіти спільно із територіальними органами заплановано провести 101 інституційний аудит шкіл (періодичність його проведення – 10 років). Позаплановий аудит може бути призначений у випадку отримання низьких результатів незалежного зовнішнього моніторингу якості освіти або ж за ініціативою засновника закладу [15].

Оцінювання стосуються чотирьох напрямків:

– освітнє середовище закладу освіти (забезпечення комфортних і безпечних умов навчання та праці; створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації; формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору);

– система оцінювання здобувачів освіти (наявність відкритої, прозорої і зрозумілої для здобувачів освіти системи оцінювання їх навчальних досягнень; застосування внутрішнього моніторингу, що передбачає систематичне відстеження та коригування результатів навчання кожного здобувача освіти; спрямованість системи оцінювання на формування у здобувачів освіти відповідальності за результати свого навчання, здатності до самооцінювання);

– педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти (ефективність планування педагогічними працівниками своєї діяльності, використання сучасних підходів до організації освітнього процесу з метою формування ключових компетентностей здобувачів освіти; постійне підвищення рівня професійної компетентності та майстерності педагогічних працівників; налагодження співпраці зі здобувачами освіти, їх батьками чи іншими законними представниками, працівниками закладу освіти; організація педагогічної діяльності та навчання здобувачів освіти на засадах академічної доброчесності);

– управлінські процеси закладу освіти (наявність стратегії та системи планування діяльності закладу, моніторинг виконання поставлених цілей і завдань; формування відносин довіри, прозорості, дотримання етичних норм; ефективність кадрової політики та забезпечення можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників; організація освітнього процесу на засадах людиноцентризму, прийняття управлінських рішень на основі конструктивної співпраці учасників освітнього процесу, взаємодії закладу освіти з місцевою громадою; формування та забезпечення реалізації політики академічної доброчесності) [15].

Дієвим інструментом моніторингу та самоаналізу діяльності закладу освіти є проведення гендерного аудиту як різновиду інституційного аудиту, що є ключовим елементом управлінської діяльності у контексті реалізації державної політики гендерної рівності та недискримінації.

Практика проведення гендерного аудиту є досить поширеним явищем за кордоном, натомість в Україні вперше його було апробовано у закладах вищої освіти (2015 р.) в рамках виконання проєкту «Гендерний мейнстримінг в українських ВНЗ», який реалізувався за підтримки Посольства Фінляндії в Україні. Результати проведеного гендерного аудиту в провідних національних університетах, зокрема в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, підтвердили його доцільність, тому вважаємо доречним його запровадження у заклади загальної середньої освіти [16, с. 78-83].

Гендерний аудит дає можливість оцінити такі аспекти діяльності закладу освіти: робочий графік (навчальні та робочі години); організацію роботи та навчання; робочий простір (місце роботи або навчання); інформаційну та комунікаційну політику (поінформованість персоналу про додаткові можливості для працівників із сімейними обов'язками); корпоративну культуру та розвиток лідерських навичок; фінансову підтримку, винагороди та негрошові заохочення; додаткові сімейно-орієнтовані послуги [17, с. 4].

Методологія проведення гендерного аудиту обов'язково передбачає:

– залучення усіх членів колективу до його проведення (гендерний аудит – це партисипативний аудит, який не зводиться до зовнішнього, натомість завжди проводиться на потребу і з ініціативи колективу; дає змогу формувати комунікаційне поле та забезпечити поширення гендерних знань);

– підвищення рівня обізнаності керівного складу, педагогічного колективу та технічного персоналу через організацію інтерактивних занять

(семінари, диспути, воркшопи, тренінги, проектна робота тощо), що забезпечує розуміння сутності питань гендерної рівності та можливостей впливу кожного рівня менеджменту чи окремих членів колективу на виконання певних завдань;

– застосування гендерночутливого інструментарію та гендерночутливих методів у формуванні груп і в процедурах, що передбачає дотримання рівності на кожному етапі роботи [17, с. 6-7].

Сьогодні не можна якісно підготувати сучасного керівника та вчителя до здійснення професійної діяльності без вивчення ними гендерної теорії, що вже давно стало професійною нормою для педагогів в демократичних країнах.

Підвищення рівня обізнаності керівного складу та педагогічного колективу рекомендуємо здійснювати через впровадження та використання інтерактивних гендерно-освітніх технологій, ефективність яких засвідчено багаторічним досвідом діяльності Науково-дослідного центру з проблем гендерної освіти і виховання учнівської та студентської молоді НАПН України – ТНПУ ім. В. Гнатюка. Зокрема, у процесі імплементації гендерного та недискримінаційного підходів в освітнє середовище були реалізовані такі завдання: 1) розвиток гендерних компетенцій як ключових життєвих компетентностей в контексті найкращих європейських практик; 2) формування егалітарної свідомості через реконструкцію гендерних стереотипів як традиційних культурних обмежень; 3) розвиток гендерної чутливості та толерантності як демократичних стратегій мислення, здатності актуалізувати і вибудовувати альтернативні до патріархальної культури життєві сценарії та стратегії поведінки, реагувати на прояви дискримінації за захищеними ознаками (стать, вік, інвалідність, раса, колір шкіри, етнічне та соціальне походження, мова політичні, релігійні та інші переконання).

У розробленій навчальній програмі інтегрованого курсу «Гендерна освіта: теорія і практика» (2011 р.), В. Кравець, Т. Говорун та О. Кікінежді виокремлюють принципи гендерної просвіти: взаємозв'язок та взаємозумовленість соціальних та психологічних процесів на суспільному та індивідуальному рівнях гендерного самовизначення у системі патріархальних та егалітарних координат; суб'єктна позиція як умова активізації гендерного самовизначення та саморефлексії; подолання гендерних стереотипів; рівноцінність «жіночого» і «чоловічого» у змісті дидактичного матеріалу, відмова від стратегії маргіналізації жіночого як другорядного, меншовагартісного [8, с. 10-11].

Важливу роль у формуванні гендерної компетентності директора школи та педагогічного колективу відіграє самоосвіта. Сьогодні для цього існує багато освітніх онлайн-платформ і проєктів, наприклад, «EdEra», «Prometheus», «На Урок», «Всесвіта», «Освіторія», на яких розміщено записи конференцій, вебінарів тощо. Зокрема, досить інформативними та корисними вважаємо онлайн-курси «Недискримінаційний підхід у навчання», «Права людини в освітньому просторі», які розміщені на платформі «EdEra» (<https://courses.ed-era.com/courses/>). Навчальні курси містять модулі з лекціями та тестовими завданнями. Після успішного складання модульного та фінального іспиту учасник/учасниця курсу отримує відповідний сертифікат.

Отже, у процесі дослідження з'ясовано зміст поняття «недискримінаційне шкільне середовище», яке визначаємо як гендерно-справедливе, дружнє до дитини, що базується на принципах соціальної справедливості, недискримінації, гендерної рівності, дитиноцентризму, егалітарності та паритетності статей, в умовах функціонування якого забезпечується повноцінний розвиток особистості та вибудовується її «майбутня життєва траєкторія». У його структурі виокремлюємо просторово-предметний, психодидактичний та соціальний компоненти. Розкрито напрямки роботи керівника закладу загальної середньої освіти щодо створення недискримінаційного середовища, одним з яких є розробка «дорожньої карти» розвитку закладу освіти на основі проведення інституційного аудиту та його різновиду – гендерного аудиту.

Подальші перспективи дослідження стосуються вивчення зарубіжного досвіду управління процесом створення недискримінаційного середовища у закладі загальної середньої освіти з можливістю його адаптації та імплементації у національну систему освіти.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О.І., Нежинська О.О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. 180 с.
2. «Вчися, як дівчинка»: як в Україні створюють освіту без дискримінації. Радіо Свобода : веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/vchysia-jak-divchynka/29807324.html> (дата звернення: 15.04.2020).
3. Гендерний освітній експеримент: шкільна революція від ГІАЦ «КРОНА» і партнерів. Представництво Фонду імені Гайнріха Бюлля в

- Україні : веб-сайт. URL: <https://ua.boell.org/uk/2017/09/01/genderniy-osvitniy-eksperiment-shkilna-revolyuciya-vid-giac-krona-i-partneriv> (дата звернення: 22.04.2020).
4. Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертів щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 1 класу закладів загальної середньої освіти / за заг. ред. О.А. Малахової. Київ, 2018. 40 с.
 5. Желіба О.В. Освіта і гендер : навчально-методичний посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 256 с.
 6. Керівні принципи освіти в галузі прав людини для системи середньої школи. Київ : «ВАІТЕ», 2016. 52 с.
 7. Кермеш Т., Цверкене І. Гендер в коротких юбочкахштанишках. *Гендерний журнал «Я»*. 2016. № 1. С. 10–13.
 8. Кікінежді О.М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2011. 400 с.
 9. Конвенція про права дитини: Міжнародний документ від 20 листопада 1989 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 23.04.2020).
 10. Кравець В., Кікінежді О., Шульга І. До проблеми гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи. *Освітологія*. 2018. № 7. С. 15–21.
 11. Марущенко О., Плахотнік О. Гендерні шкільні історії. Харків: Монограф, 2012. 88 с.
 12. Марценю Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ: Видавництво «Основи», 2017. 256 с.
 13. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2018. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
 14. Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 8 вересня 2005 р. № 52. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15> (дата звернення: 22.04.2020).
 15. Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 9 січня 2019 р. № 17. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19> (дата звернення: 12.04.2020).
 16. Результати ініціативи «Університет, дружній до сім'ї» та досвід реалізації гендерної політики українських університетів: навчальний посібник / за заг. ред. Н. Світайло. Суми: Видавництво РА «Хорошие люди», 2015. 129 с.

17. Світайло Н., Савельєв Ю., Давліканова О. Гендерний аудит діяльності вищих навчальних закладів : практичний посібник. 2016. Жовтень. 40 с.
18. Тейлор Гатто Дж. Прихована програма обов'язкової шкільної освіти. Отуплення / пер. з англ. О. Літвіняк. Львів: Літопис, 2016. 100 с.
19. Шульга І.М. Theoretical Basis of the Organization of the Gender-Equitable Environment in the Foreign and Ukrainian Educational System. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2019. № 1. С. 59–67.
20. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять : навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навч. закл. / за заг. ред. Т. В. Говорун. Київ: ФОП Клименко, 2011. 806 с.

З М І С Т

Передмова	3
Розділ 1. РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ	5
Боднар О. С. СИСТЕМНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕСУ ПЛАНУВАННЯ У СТРУКТУРІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	5
Винничук О. Т. ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ.....	19
Горішна О. М. ТРАНСФОРМАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ У ПРАКТИЦІ ВРЯДУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	31
Huzar O. ORGANISATIONAL CULTURE AT THE EDUCATION INSTITUTIONS LEVEL: RESEARCH ASPECT.....	46
Івасів О. В. УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....	57
Радченко О. Я. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	70
Удич З. І. РЕСУРСНИЙ АСПЕКТ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ	83
Чайка В. М., Писарчук О. Т. УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ДИДАКТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	97

Шульга І. М., Кікінежді О. М.
РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У СТВОРЕННІ
НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА..... 114

**Розділ 2. СУЧАСНІ ТRENДИ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ
ПСИХОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ..... 128**

Андрійчук І. П.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТІВ У ДЕРЖАВНИХ
ТА ПРИВАТНИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ..... 128

Вихор С. Т.
ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ СТРАТЕГІЇ В УПРАВЛІННІ
ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... 143

Главацька О. Л.
САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ 160

Мешко Г. М., Мешко О. І.
УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ АУТОПСИХОЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 178

Сорока О. В.
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ СУЧАСНОГО
МЕНЕДЖЕРА 194

**Розділ 3. КЕРІВНИК ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: НОВІ ВИМОГИ ТА
ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ФУНКЦІЙ..... 207**

Груць Г. М.
УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ 207

Оверчук В. А.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА-
АБ'ЮЗЕРА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО 222

Сеньовська Н. Л. ПРОФЕСІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	236
Темченко О. В. ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	249
Розділ 4. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В ЗАРУБІЖНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ.....	263
Біницька К. М., Бучківська Г. В., Біницька О. П. ДОСВІД УПРАВЛІННЯ УНІВЕРСИТЕТАМИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА	263
Nestajko I. КОМПЕТЕНСЈЕ MENEĐŻERA OŚWIATY (POLSKIE DOŚWIADCZENIE).....	276
Яцишина О. В., Головатюк І. Г. ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ В США.....	295