

2001. 448 s.
- Raihorodskiy, 1998* – Raihorodskiy D. Ya. *Praktycheskaia psikhodyahnostyka. Metodyky i testy. Ucheb. posob.* Samara : «BAKhrAKh», 1998. S. 637.
- Slovar ukrainskoi..., 1909* – Slovar ukrainskoi movy (zibrala redaktsiia zhurnalu «Kievskaiia Staryna»). Uporiad. Hrinchenko B. D. Kyiv, 1909. T. IV : R – Ya. S. 2738.
- Slovyk staroukrainskoi..., 1978* – Slovyk staroukrainskoi movy : v 2 t. / za red. Humetskoi L. L., Kernytskoho I. M. Kyiv : Naukova dumka, 1978. T. 2 : XIV-XV st. 592 s.
- Sobchuk, 2002* – Sobchuk L. N. Rysovanyi appertseptivnyi test. Sankt-Peterburh : Rech, 2002. 32 s.
- Tatenko, 2017* – Tatenko V. O. Metodolohiia subiektno-vchynkovoho pidkhodu: sotsialno-psykholohichni vymir : monohrafiia. Kyiv : Milenium, 2017. 184 s.
- Fasmer, 1987* – Fasmer M. Yu. Etymolohycheskyi slovar : v 4 t. Moskva : Prohress, 1987. T. 3 : Muza – Siat. S. 830.
- Filosofskiy entsyklopedychnyi..., 2002* – Filosofskiy entsyklopedychnyi slovyk. NAN Ukrainy, In-t filosofii imeni Skovorody H. S.; [redkol.: Shynkaruk V. I. ta in.]. Kyiv : Abrys, 2002.
- Frank, 1990* – Frank S. L. Nepostyzhymoe. Ontolohycheskoe vvedenye v fylosofyiu relyhyu sochyneniya. Moskva : Pravda, 1990. 559 s.

УДК 371.132+37.013.77+305

DOI 10.31470/2308-5126-2019-43-1-51-66

Ольга Кізь,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Olha Kiz,
Candidate of Psvchologv Sciences,
Docent, Associate Professor of the
Department of Psychology
of Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University

E-mail: olgakiz55@ukr.net
ORCID 0000-0001-8571-0914

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНІ ВИМІРИ ГЕНДЕРНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ В ОСВІТІ

У статті проаналізовано чинники освітнього середовища, які здійснюють депривуючий вплив на учасників освітнього процесу обох статей у формах неоднакового ставлення, утисків, обмежень, виключень або надання переваг, прихованих або відкритих проявів дискримінації, будь-яких виявів тендерно-обумовленого насильства. Виявлено, що на макросоціальному рівні предметом аналізу тендерної депривації в освіті є тендерні уявлення як відображення державної тендерної політики загалом та освітньої ланки зокрема; на рівні міжгрупової взаємодії – тендерні стереотипи, на рівні міжособистісних взаємин – тендерні настанови, на інтраіндивідуальному рівні – тендерна ідентичність. Гендерні взаємини учасників освітнього процесу розглянуто як реальні практики і моделі міжстатевої взаємодії, детерміновані тендерними уявленнями, упередженнями, стереотипами, настановами, що відображені у свідомості суб'єктів. Гендерні упередження проаналізовано як соціальні настанови з негативним і спотвореним змістом, як упереджену думку по відношенню до представників/представниць тієї чи іншої статі, в якій відображені розповсюджені норми статевоспецифічної поведінки. Виокремлено три складники у структурі тендерних упереджень: когнітивний – безпідставно тенденційні, ірраціональні думки щодо чоловіків/жінок загалом або щодо їхньої здатності бути успішними в одних чи неуспішними в інших сферах; афективний – неприйняття, приниження, недооцінка, негативні почуття по відношенню до представників тієї чи іншої статі; поведінковий – деструктивна, негативна поведінка щодо них. Наголошено на необхідності дослідження тендерної депривації в освіті з позицій різних психологічних підходів у контексті комплексного аналізу умов депривування, деприваційних чинників, наслідків

Psychology

зростання/перебування особистості в цих умовах і шляхів її ресоціалізації та інтеграції в соціум у процесі соціально-психологічного супроводу. Встановлено важливість систематичного моніторингу та віднайдень діагностичних індикаторів гендерної депривації в системі освіти задля попередження депривування суб'єктів освітнього процесу та створення гендерно чутливого освітнього середовища.

Ключові слова: *гендерна депривація, гендерні упередження, гендерні стереотипи, дискримінація за ознакою статі, освітній простір, прихований навчальний план.*

The factors of the educational environment that have a depriving effect on participants in the educational process of both sexes in the form of unequal treatment, harassment, restrictions, exclusions or preferences, hidden or overt discrimination, any manifestations of gender-based violence have been analyzed in the article. At the macrosocial level the subject of analysis of gender deprivation in education is gender perceptions as a reflection of the state gender policy in general and the educational level in particular has been revealed. At the level of intergroup interaction there are gender stereotypes, at the level of interpersonal relations there are gender guidelines, at the intraindividual level there is a gender identity. Gender relations of participants in the educational process are considered as real practices and models of intersex interaction, determined by gender perceptions, prejudices, stereotypes, social rules, which are reflected in the minds of subjects. Gender bias is analyzed as social rules with negative and distorted content, as a prejudiced opinion towards the representatives of one or another sex, which reflects the common norms of gender-specific behavior. Three components in the structure of gender bias: cognitive which is unreasonably biased, irrational thoughts about men/women in general or about their ability to be successful in some areas or unsuccessful in others; affective which means rejection, humiliation, underestimation, negative feelings towards members of one or another sex; behavioral which is connected with destructive, negative behavior towards them have been distinguished. The need to study the gender deprivation in education from the standpoint of different psychological approaches in the context of a comprehensive analysis of deprivation conditions, deprivation factors, the consequences of being brought up or living temporarily in such conditions and ways of their resocialization and integration into society in the process of socio-psychological support has been emphasized. The importance of systematic monitoring and finding diagnostic indicators of gender deprivation in the education system in order to prevent the deprivation of subjects of the educational process and create a gender-sensitive educational environment has been established.

Key words: *gender deprivation, gender bias, gender stereotypes, sex discrimination, educational space, hidden curriculum.*

Постановка проблеми. Освіта є складною поліфункціональною системою, яка забезпечує задоволення фундаментальних потреб суспільства у передачі новим поколінням знань і соціального досвіду, трансляції цінностей і життєвих ідеалів, відтворення культури, формування інтелектуального та духовного потенціалу нації. Як соціальний інститут, освіта виконує ключову роль у трансформації існуючої системи гендерних відносин. Проте, сучасні заклади освіти, відображаючи гендерну стратифікацію та наявну нерівність і місце жінки та чоловіка в соціальній структурі українського суспільства, залишаються глобальними носіями патріархальних уявлень та амбівалентних ставлень до гендерних ролей, відтворюють та поглиблюють гендерні стереотипи, укарбовуючи їх у свідомості нових поколінь, які проходять крізь систему дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої, післядипломної освіти.

Сьогодні вимагає оновлення наукового дискурсу та конструювання нових ракурсів осмислення і розуміння гендерних відносин у взаємозв'язку з гендерною соціалізацією особистості, її ідентифікацією

та набуттям гендерної ідентичності на різних вікових щаблях, проблемами розвитку суспільства загалом та освіти зокрема. Імплементация гендерної складової до сучасної системи освіти, посилення національного механізму забезпечення рівних прав і можливостей для всіх суб'єктів освітнього процесу є невід'ємними елементами реалізації державної політики гендерної рівності та недискримінації.

Україні важливо створити гендерно чутливе освітнє середовище, в якому здобувачі освіти (вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, аспіранти/ад'юнкти, докторанти, інші особи, які здобувають освіту за будь-яким видом/формою) матимуть рівні права та можливості у доступі до якісних освітніх послуг, вибору шляхів самореалізації без жодних обмежень за ознакою статі (відповідно до чинних Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», Концепції Нової української школи, положень «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті», наказу МОН України від 10.09.2009 р. № 839 «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту», Державної соціальної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року, стратегії упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021»).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що проблема впровадження гендерної складової в сферу освіти висвітлюється у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, теоретико-методологічні засади гендерної освіти і виховання розкрито в працях Т. Говорун, Т. Голованової, Т. Дороніної, О. Кікінежді, В. Кравця, О. Луценко, О. Петренко, О. Цокур, Л. Яценко та ін. Гендерну стратифікацію суспільства, концепцію гендерної рівності, гендерний аналіз державних політик та їх вплив на освітню сферу аналізують І. Гуцуляк, Л. Кобелянська, О. Кісь, Л. Лобанова, Л. Магдюк, М. Маєрчик, Т. Марценюк, Т. Мельник, О. Плахотнік, М. Скорик, О. Сулова, О. Ярош та ін.

Досліджуються особливості гендерної соціалізації зростаючої особистості в освітньому просторі та в родинному оточенні (Л. Вовк, Ш. Берн, Р. Бернс, Л. Еліот, Ф. Джексон, В. Гайденко, Н. Городнова, К. Лінч, Г. Острем, Л. Штильова, Т. Яблонська, Р. Чіп та ін.). Шляхи інтеграції гендерного підходу в різні ланки освітньої системи описують Т. Бака, С. Вихор, І. Іванова, Р. Євтушенко, О. Желіба, Т. Ладиченко, С. Линник, О. Марущенко, Л. Паращенко, Ю. Савельєва, Н. Світайло, О. Семиколєнова, А. Середницька, Ю. Стребкова, Л. Харченко, І. Шульга, М. Янгер. Запровадження гендерного паритету в управлінні освітою стало предметом наукових розвідок О. Бондарчук, Л. Гаєвської, Л. Даниленко, Т. Лукіної, Ю. Молчанової, О. Нежинської, Н. Протасової, А. Ягремцевої та інших учених.

Psychology

Розроблено методику антидискримінаційної експертизи навчального контенту, зокрема державних стандартів, навчальних програм, підручників, посібників, уроків (Т. Дрожжина, О. Масалітіна, О. Марущенко, М. Сабунаєва), презентовано зарубіжний досвід імплементації гендерного підходу в освітню ланку та окреслено перспективи його адаптації до українських реалій (І. Даценко, М. Зубілевич, С. Коваль, Л. Ковальчук, І. Кравчук, А. Костенко, О. Костюк, Л. Лушпай, Т. Марценюк, О. Токменко, А. Ягремцева та ін.).

У навчально-методичній літературі описано технології психолого-педагогічного супроводу гендерної соціалізації зростаючої особистості, формування гендерної культури учнівської та студентської молоді (О. Васильченко, С. Гришак, О. Кізь, О. Кікінежді, С. Котова-Олійник, І. Мунтян, О. Остапчук, Н. Приходько, П. Терзі). Дотичними до проблеми є праці вчених, які вивчають психолого-педагогічні умови розвитку суб'єктності особистості у контексті людиноцентричної парадигми, освітнього діалогу, паритетності, гуманізації педагогічної та батьківсько-дитячої взаємодії (Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, П. Горностай, З. Карпенко, В. Кремень, С. Максименко, Г. Радчук, М. Савчин, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.).

Дослідження гендерної соціалізації і психологічних механізмів та чинників становлення гендерної ідентичності здійснюється у царині української психологічної та педагогічної наук крізь концептуальні положення особистісно орієнтованого (І. Бех), гендерного (В. Кравець) підходів та їх різновиду – особистісно-егалітарного (О. Кікінежді), які розкривають сутнісні характеристики рівноцінності статей та їх партнерської взаємодії. У контексті нашого дослідження особливий інтерес викликають вихідні положення особистісно-егалітарного підходу, що охоплюють реалізацію ідеї рівноправ'я статей; індетермінацію біологічною належністю гендерних ролей; утвердження егалітарного світогляду: гендерну компетентність як обізнаність із нормативами статевої поведінки, гендерну чуйність як створення умов для повноцінного розвитку представників різної статі попри статеві стереотипи та упередження, здатність розв'язувати проблеми навчання і виховання з позиції егалітарної гендерної ідеології та гендерну толерантність як повагу до основоположних прав і свобод людини [Кікінежді, 2011].

Попри широкий спектр досліджень українських та зарубіжних науковців, чинну нормативну базу з питань гендерної рівності та процесу інтеграції гендерного підходу в освітню ланку, теоретично та методологічно незавершеним залишається питання імплементації гендерного складника в різні ланки освіти, повільно здійснюється перехід від обґрунтування концептуальних засад до практичного їх втілення у систему освіти. Глибокого аналізу потребують чинники освітнього середовища, які здійснюють депривуючий вплив на учасників освітнього процесу у формах неорієнтованого ставлення, утисків, позбавлень, обмежень,

виключень або надання переваг, прихованих або відкритих проявів дискримінації, сексизму, будь-яких виявів гендерно-обумовленого насильства, сфокусованих на особистості тієї чи іншої статі. Фактично, йдеться про один із видів соціальної депривації – гендерну депривацію, яка ще не була предметом прицільних наукових розвідок.

Формування цілей статті. Метою статті є аналіз психолого-педагогічних та соціальних виявів гендерної депривації особистості в системі національної освіти.

Вклад основного матеріалу. Реформа освіти покликана удосконалити її якість та стати джерелом демократичних перетворень у країні, потребуючи нових концептуальних підходів до навчання і виховання молоді.

Проте, у системі сучасної національної освіти простежуються виклики паритетній демократії у формі статевого дисбалансу, асиметричних культурних оцінок та очікувань щодо особистості залежно від її статевої належності, стереотипізованих уявлень про зміст і специфіку гендерних ролей, патріархальні настанови щодо норм сімейного і суспільного буття тощо. Гострими постають протиріччя між потребами та реальними можливостями їх задоволення учасниками освітнього процесу жіночої та чоловічої статі (здобувачами освіти; педагогічними, науково-педагогічними, науковими працівниками; батьками здобувачів освіти чи особами, які їх замінюють; психологами, соціальними працівниками та іншими спеціалістами; фізичними особами, що провадять освітню діяльність тощо). Досить поширеними залишаються прояви авторитарної педагогіки, суб'єктно-об'єктний тип взаємостосунків у системах «педагог-вихованець», «учитель-учень», «батьки-діти» тощо.

Як зазначає Президент НАПН України В. Кремень, «суспільство в цілому і освіта зокрема несуть відповідальність за формування у дітей цінностей, час яких уже минув. Варто зрозуміти, що утвердження цінностей, які віджили свій вік, дуже негативно позначається не тільки на сутності особистості, а й, безумовно, на життєвому шляху людини та характері суспільства в цілому. Формування неадекватних часу цінностей стримуює людину, викривляє її життєвий шлях та істотно знижує, а то й узагалі перекреслює самореалізацію» [Кремень, 2013: с. 9].

Відомо, що будь-які позбавлення, як фізіологічного, так і соціального або ментального плану, з якими стикається людина упродовж життя, накладають специфічний відбиток на психологічні, психічні і соціальні параметри її функціонування. З огляду на це, видається необхідним дослідження гендерної депривації з позицій різних психологічних підходів та комплексного аналізу умов депривування, деприваційних чинників, наслідків зростання або тривалого перебування особистості у цих умовах, шляхів її ресоціалізації та соціально-психологічного супроводу у процесі самоутвердження в приватному і

Psychology

публічному просторі. Особливо затребуваними в психології є дослідження респондентів з досвідом гендерної депривації на різних етапах їх соціогенезу за умов відсутності/наявності корегувальних впливів як на саму особистість, так і на її соціальне оточення та депривуюче довкілля.

У психологічній науці проблема гендерної депривації прицільно не розглядалася, проте на важливості її вивчення неодноразово акцентували увагу вітчизняні та зарубіжні вчені (Ю. Варій, Я. Гошовський, О. Кіз, Ю. Терлецька, Г. Ленські, С. Стауффер). Найчастіше феномен гендерної депривації побіжно згадується в контексті аналізу соціальної депривації.

Так, на думку Ю. Терлецької, соціальна депривація виявляється як неповноцінний, неякісний процес функціонування психіки особистості внаслідок зниження її дієспроможності через несформованість або руйнування певних її параметрів з причин незадоволення особистістю тих чи інших соціальних потреб, необхідних для її нормальної життєдіяльності й розвитку [Терлецька, 2013: с. 38]. Гендерну депривацію автор розглядає підвидом соціальної депривації за критерієм змісту незадоволених потреб.

Ю. Варій також вважає гендерну депривацію різновидом соціальної депривації за критерієм змісту, оскільки вона пов'язана з фактичною нерівністю чоловіка і жінки в суспільстві. Як правило, чоловіків-працівників цінують вище у порівнянні з їхніми колегами-жінками, на керівні посади частіше призначають особу чоловічої статі; часто жіноча праця менше оплачувана і на жінку фактично припадає виховання дітей та ведення домашнього господарства тощо. Гендерна депривація наявна й тоді, коли поряд відсутні представники протилежної статі. Йдеться не лише про інтимні стосунки, а й про стать як природне явище, як зовнішнє психічне [Варій, 2010: с. 10]. Погоджуючись із віднесенням гендерної депривації до різновидів соціальної, ми водночас вбачаємо дискусійним розгляд останньої одним із видів психічної депривації.

В Енциклопедії сучасної України, підготовленій Інститутом енциклопедичних досліджень НАН України, депривація описується як соціальний процес скорочення або позбавлення можливостей задоволення основних життєвих потреб індивідів та груп. Зазначається, що в соціології поняття «депривація» використовується в абсолютних і відносних значеннях. Абсолютна депривація – повне позбавлення індивіда прав і пригнічення основних життєвих потреб (втрата або відсутність шляхів задоволення базових потреб для виживання: їжі, одягу, притулку). Зауважено, що аналізоване поняття у відносному значенні до наукового обігу ввів С. Стауффер, розглядаючи її одним із чинників розвитку соціальних груп і суспільних організацій, що суб'єктивно проявляється у вигляді невдоволеності, яку переживає група відносно свого дійсного стану, а об'єктивно – як прагнення цієї групи досягнути рівня іншої, більш розвиненої чи благополучної у соціальному відношенні групи [Енциклопедія сучасної України, 2007].

Заслуговує уваги концепція статусної неузгодженості Г. Ленскі, що базується на аналізі розходжень у становищі індивіда (або групи) в ієрархічно організованій структурі, відображеній у термінах різних соціальних координат: рівня доходу, освіти, віку, місця в структурі влади тощо. Прикладом такої неузгодженості є низький рівень прибутків за високого рівня освіти. Згідно з Г. Ленскі, статусна неузгодженість має об'єктивний (як суспільне явище) і суб'єктивний (як усвідомлення людиною цієї неузгодженості) характер. За цього депривація може бути визначена як розходження між очікуваннями осіб (соціальних груп) і можливостями, запропонованими суспільством для їх реалізації [Ленскі, 2003].

Для вимірювання відносної депривації в соціології використовують формулу Т. Гарра: $RD = (V_e - V_c) / V_e$, де RD – рівень відносної депривації, V_e – очікувана позиція, V_c – доступна чи досягнута позиція. $RD = 1$ при $V_c = 0$ (суспільство не надає жодних можливостей для реалізації очікувань); $RD = 0$ при $V_c = V_e$ (суспільство надає всі можливості для реалізації очікувань), $RD < 0$ при $V_c > V_e$ (досягнуто більше, ніж очікувалося) [Енциклопедія сучасної..., 2007].

У сучасному науковому дискурсі гендерну депривацію означають як обмеження можливостей задоволення потреб у зв'язку з дією гендерних стереотипів і настановлень домінування. Фактором гендерної депривації виступає протиріччя між потребами і реальними шансами щодо їх задоволення, що залежить від місця жінки та чоловіка в соціальній структурі суспільства. Що нижче потенціал соціальної сфери та респонсивність соціальної політики – її здатність узгоджувати інтереси і потреби гендерних груп із громадськими інтересами, то вищим є рівень гендерної депривації [Словник гендерних термінів, 2016: с. 53-54].

Науковий аналіз досліджень проблеми гендерної депривації підводить до виокремлення декількох рівнів аналізу системи основних понять:

- на макросоціальному рівні предметом аналізу є відносини в системах «особистість – суспільство, культура», «група – суспільство, культура», а соціально-психологічними детермінантами гендерної депривації виступають гендерні уявлення як відображення державної гендерної політики та панівної у конкретному суспільстві ідеології щодо сфери міжстатевих взаємин;
- на рівні міжгрупової взаємодії гендерну депривацію аналізують у системі «група – група», а соціально-психологічними детермінантами за цього виступають гендерні стереотипи;
- на рівні міжособистісних взаємин об'єктом аналізу є система «особистість – особистість» та «особистість – група», а соціально-психологічними детермінантами гендерної депривації є гендерні настанови;

Psychology

– на інтраіндивідному (внутрішньоособистісному) рівні об'єктом аналізу постає Я-концепція особистості і співвідношення особистісної та соціальної ідентичностей у її структурі. Зв'язок гендерної депривації та внутрішньоособистісних проблем розкривається через аналіз гендерної ідентичності як результату перетворення зовнішніх соціокультурних гендерних символів в особистісно значущі та осмислені, співвіднесені з власним Я.

Відтак, виокремлюється проблемне поле дослідження феномену гендерної депривації з такими основними складниками соціо-психологічної реальності: соціальні структури (культура, ідеологія, освіта), міжгрупова, міжособистісна взаємодія і внутрішній суб'єктивний світ індивіда.

Гендерні взаємини учасників освітнього процесу доцільно аналізувати як реальні практики і моделі міжстатевої взаємодії, детерміновані гендерними уявленнями, упередженнями, стереотипами, настановами, відображеними в свідомості і самосвідомості суб'єктів.

Як зазначено О. Степановим у «Психологічній енциклопедії», упередження є настановами особистості, які негативно впливають на адекватне сприйняття іншої людини, її дій, одержаної інформації. Воно має характер стереотипу, важко змінюється навіть під впливом переконливих доказів, може виникати внаслідок здійснення поспішних і необґрунтованих висновків або некритичного прийняття особистістю стандартизованих суджень, що існують у певній соціальній групі [*Психологічна енциклопедія, 2006: с. 371*].

При дослідженні упереджень застосовують соціологічний та психологічний підходи. За соціологічного підходу упередження розглядають як певний соціальний факт і пов'язують його з соціально-економічними відносинами, які існують у суспільстві. За психологічного підходу упередження розглядають як настанови, вивчають їхню структуру і діалектику складових.

Гендерні упередження тлумачаться З. Шевченко як соціальні настанови з негативним і спотвореним змістом, як упереджена думка по відношенню до представників/представниць тієї чи іншої статі, в якій відображені розповсюджені норми статевоспецифічної поведінки [*Словник гендерних термінів, 2016: с. 81*]. До прикладу, у сфері освіти поширеними є упередження по відношенню до жінок-учених, жінок у сфері ІТ, чоловіків у гуманітарній сфері тощо.

Гендерні упередження опосередковані статево диференціюючими практиками нормативної системи суспільної свідомості, яку суб'єкт некритично засвоює і шаблонно відображає у власній свідомості та поведінці.

У структурі гендерних упереджень виокремлюють три складники: когнітивний – безпідставно тенденційні, ірраціональні думки щодо жінок / чоловіків загалом або щодо їхньої здатності бути успішними в одних чи неуспішними в інших сферах життєдіяльності; афективний –

неприйняття, приниження, недооцінка, антипатія, негативні почуття по відношенню до представників тієї чи іншої статі; поведінковий – деструктивна, негативна поведінка, спрямована на представників соціальної групи через їхнє членство у ній (до прикладу, відкриті словесні образи, сексуальні домагання, звалтування тощо). Із зазначених складників найбільш значущим у структурі гендерних упереджень вважають поведінковий, а саме реальні дискримінаційні практики, поведінкові прояви і конкретні дії з негативною спрямованістю щодо людини чи групи людей певної статі [*Словник гендерних термінів, 2016: с. 82*].

Форми прояву гендерних упереджень класифікують за критерієм ступеня деструктивності впливу на об'єкт, виокремлюючи за цього:

1) невербальне вираження антипатії з використанням невербальних засобів спілкування, які демонструють у ситуаціях, коли поведінка дівчат / хлопців, жінок / чоловіків не відповідає традиційним нормам статевоповідної поведінки;

2) вербальне вираження антипатії до тієї чи іншої статі: сексистські анекдоти, що висміюють жіночі / чоловічі якості особистості, риси характеру або особливості поведінки (анекдоти про блондинок, жінок-учених); вживання приказок або прислів'їв сексистського змісту; висловлювання, що принижують гідність жінок / чоловіків; тенденція помилково інтерпретувати мотиви поведінки («У вас, чоловіків, – одне в голові»);

3) уникнення групи людей, по відношенню до якої такі упередження існують, що проявляється як жінконенависництво-чоловіконенависництво. До прикладу, все ще мають місце ситуації категоричного неприйняття жінок до деяких чоловічих співтовариств; некритичні переконання в тому, що успіх у справі буде гарантованим, якщо її розпочне представник чоловічої статі (забобони: «Нехай першим зайде в клас/аудиторію хлопець, тоді всім пощастить»);

4) деструктивна поведінка і конкретні дії, що призводять до дискримінації представників тієї чи іншої статевої групи і можуть бути проілюстровані у вигляді таких феноменів:

- «скляної стелі», під якою розуміють вертикальну гендерну сегрегацію у формі невидимих та формально не визначених бар'єрів, які обмежують просування жінок службовими сходинками в освітній сфері;

- «липкої підлоги», під якою розуміють триваліше затримування/«залипання» жінок порівняно з чоловіками на стартових позиціях у службовій ієрархії на початкових етапах професійного шляху та повільне їх просування на наступні щаблі службової драбини;

- «скляних стін», під яким розуміють горизонтальну гендерну сегрегацію у формі концентрації жінок в освітній галузі як менш дохідній,

Psychology

що не надає достатньої можливості доступу до фінансово-економічних ресурсів, владних структур, кар'єрного зростання;

5) агресивні упередження, які проявляються в актах гендернообумовленого насильства (фізичного, психологічного, економічного, сексуального тощо), жертвами якого частіше стають жінки порівняно з чоловіками [*Словник гендерних термінів, 2016: с. 82-83*].

Для гендерних упереджень характерна множинна детермінація, тому потрібно враховувати історичні, культурні, соціально-економічні, соціально-психологічні і психологічні чинники їх виникнення. Проте, не залежно від детермінант, прослідковується депривуючий вплив гендерних упереджень як на їхніх носіїв, так і на оточуючих, які стають об'єктами їх прояву.

Разом з упередженнями чинниками гендерної депривації розглядаємо і гендерні стереотипи, які є важливим соціально-психологічним механізмом передачі знань про те, якими «повинні бути» чоловіки та жінки і транслують усталені для певної спільноти норми і судження про психологію жінок та чоловіків, мотиви і потреби їхньої поведінки. Як наголошують Т. Говорун та О. Кікінежді, гендерні стереотипи залишаються найконсервативнішими схемами поведінки і слугують психологічними механізмами захисту для виправдання орієнтацій на традиційні (патріархальні) моделі. Негативна роль стереотипів проявляється в гальмуванні процесів демократизації взаємин статей, у стійкості психологічних перешкод на шляху до вирівнювання їхніх прав і можливостей. Гендерні стереотипи вчителів блокують здатність адекватного і всебічного пізнання особистості дітей, деструктивно позначаються на взаємостосунках з батьками, колегами, обмежують здатність задоволення вищих психічних потреб у міжстатевій інтеракції [*Говорун, Кікінежді, 2011: с. 119*].

Учені умовно виокремлюють чотири головні (системоутворювальні) групи гендерних стереотипів: стереотипи маскуліності-фемінінності як характеристик чоловічих і жіночих особистісних властивостей; стереотипи щодо змісту праці, сфер діяльності та напрямків соціалізації чоловіків і жінок; стереотипи, що пов'язані із закріпленням соціальних ролей у приватно-сімейній сфері відповідно до статі; стереотипи, що пов'язані із закріпленням соціальних ролей у публічній сфері відповідно до статі. Наголошується, що гендерні стереотипи інтегрують гендерну ієрархію в політичну, ідеологічну, професійну, родинну сфери, консервуючи патріархальні цінності через низку соціальних інституцій.

Вимогою сьогодення є звільнення освітнього простору від найбільш жорстких статевоїх стандартів та його розширення для прояву індивідуальності і самореалізації зростаючої особистості без огляду на її статеvu належність, виховання дітей в дусі рівноправного (егалітарного) партнерства жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності [*Говорун,*

Кікінежді, 2004; Кікінежді, Кізь, 2009; Кравець, Кікінежді, Шульга, 2018; Як навчати школярів..., 2011]. Зміна всієї сукупності стереотипізованих гендерних настанов можлива завдяки накопичуванню гендерних знань, поступовою їх інтеграцією в оцінкові судження та емоційні ставлення, що призведе до ослаблення, а згодом і до руйнації стереотипу.

Депривуючий вплив на учасників освітнього процесу здійснює дискримінація за статевою ознакою, під якою розуміють дії, спрямовані на звуження у правах і свободах особи тієї чи іншої статі або її обмеження у можливостях користування ними. Загалом, дискримінація – це дії, що закривають членам певної групи доступ до ресурсів, які доступні для інших. За цього можливі різні співвіднесення гендерних упереджень і дискримінаційних посягань: а) індивіди, упереджені проти інших, можуть не брати участі в дискримінаційних діях по відношенню до них; б) індивіди можуть активно піддавати дискримінації інших людей, не відчуваючи щодо них жодних упереджень; в) індивіди, упереджені проти інших, можуть застосовувати різні форми дискримінаційного ставлення щодо них.

Учені наголошують, що гендерна дискримінація може бути як прихованою (обмеження у правах і можливостях особистості реально зумовлені статевою належністю, але офіційно озвучуються інші причини), так і відкритою (офіційним і реальним мотивом дискримінації є статева належність особи).

Окрім відкритої дискримінації, у закладах освіти існує так званий прихований навчальний план – організація самого закладу, гендерні стосунки на роботі, гендерна стратифікація вчительської професії, зміст предметів і стиль викладання. Ці виміри невидимого навчального плану не просто відображають гендерні стереотипи, але й підтримують гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому і домінантному, недооцінюючи жіноче і нетипове. Учні зчитують інформацію про гендерну модель світу з усіх складових освітнього середовища, яке закладає фундамент для гендерної нерівності через підтримку гендерних стереотипів у навчальних планах, програмах, підручниках, упереджене ставлення педагогічного колективу до дівчат і хлопців, традиційну систему навчання та виховання.

На структурно-організаційному рівні наявну в суспільстві гендерну сегрегацію та стереотипізацію відображають: внутрішні організаційні практики освітньої установи; гендерна стратифікація педагогічної діяльності; викладацький, педагогічний, науково-педагогічний склад; кількість жінок і чоловіків на різних щаблях освітньої ієрархії та на різних рівнях освіти. Ригідність застарілих гендерностереотипізованих уявлень у кадровому (освітньому) менеджменті залишається інструментом «стримування» можливостей реалізації працівниці/працівника на своєму робочому місці, спотворює уявлення про реальну картину функціонування педагогічного колективу та призводить до хибних управлінських рішень. Це стосується зменшення частки жінок у сфері освіти зі зростанням

Psychology

посади: жінки обіймають рядові посади вчительок, викладачок і виховательок, проте серед директорів загальноосвітніх шкіл чоловіків майже 40 %, а серед ректорів вищих навчальних закладів – 90 % [Стратегія упровадження..., 2016: с. 7-21].

На змістово-процесуальному рівні наявні «приховані» та «відкриті» елементи гендерної дискримінації. Йдеться як про зміст навчальних предметів та його відображення в навчально-методичній літературі, гендерні взаємини в педагогічному колективі, стиль викладання та педагогічного спілкування, упередженість в оцінюванні навчальних та професійних результатів суб'єктів освітнього процесу, так і про наявність окремих програм/блоків для дівчат та хлопців, мовленнєвий/мовний сексизм.

Сексизм як ідеологія, що виправдовує і прагне довести вищість та панування однієї статі над іншою в різних сферах суспільного буття, здійснює потужний депривуючий вплив на учасників освітнього процесу. У сучасному гендерному дискурсі під сексизмом розуміють будь-який акт, жест, візуальний образ, дії або поведінку, засновані на ідеї неповноцінності особи чи групи осіб через їхню статеву приналежність і спрямовані на образу гідності, обмеження прав, спричинення їм фізичної, сексуальної, психологічної, соціально-економічної шкоди або страждань, створення середовища залякування, ворожості, приниження та заподіяння шкоди, утвердження домінування однієї статі над іншою.

З огляду на викладене вище, важливим є опанування освітянами методикою проведення гендерної експертизи навчального контенту, зокрема ілюстративного і текстового матеріалу підручників, а також методикою проведення гендерної експертизи уроку, що передбачає виявлення невербальних, вербальних і поведінкових індикаторів вияву гендерних упереджень (висловлювання, дії, міміка, вокальна міміка, жести, пози, які стосуються ситуацій оцінювання, заохочень під час реального уроку/заняття). За цього індикаторами мають слугувати мовний андроцентризм і сексизм, використання фемінітивів і маскулізмів, вимога притримуватися статевоповідної поведінки, створення або відсутність умов для партнерського міжстатевого спілкування, сегрегація і поляризація за ознакою статі тощо.

Як зазначено у проєкті Стратегії упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020», упровадження принципу гендерної рівності та недискримінації в систему освіти пов'язане з необхідністю врахування «фактору статі» і подолання гендерно-нейтрального підходу до формування освітньої політики, адже позірне однакове ставлення до осіб різної статі в умовах нерівних вихідних можливостей означає закріплення та відтворення нерівності, а нехтування відмінностями в умовах структурної нерівності призводить до невидимості дискримінації та неможливості вирішити проблеми дискримінованих груп. Водночас, гендерна рівність має означати забезпечення всім учасникам та

учасникам освітнього процесу в Україні, незалежно від їхніх статевих чи гендерних характеристик, рівних можливостей доступу до позитивних результатів у сфері освіти і науки [*Стратегія упровадження...*, 2016: с. 7-21].

Нам суголосить думка В. Кравця, О. Кікінежді, І. Шульги, які вводять до наукового обігу поняття «гендерно-справедливе середовище» і трактують його як недискримінаційне, здоров'язберезувальне та творчорозвивальне, що базується на принципах соціальної справедливості, гендерної рівності, дитиноцентризму, егалітарності та паритетності статей, в умовах функціонування яких забезпечується повноцінний розвиток особистості, незалежно від її статі, віку, дієздатності, раси, культури, віросповідання, етнічності тощо; у своїй структурі містить три компоненти (просторо-предметний, психодидактичний, соціальний). Формування гендерно-справедливого середовища відбувається на засадах «педагогіки партнерства» та гендерної «матриці» гуманістичної педагогічної спадщини, інтеграції компетентнісного, особистісно орієнтованого та гендерного підходів [*Кравець, Кікінежді, Шульга, 2018: с. 19*].

В умовах реформування освіти зростають вимоги до фахових компетентностей освітян, з-поміж яких виокремлюється гендерна компетентність як ключова професійна якість, що дозволяє бути ефективними в ситуаціях міжособистісної взаємодії з особами різної статі та передбачає наявність: 1) знань про існуючі ситуації гендерної нерівності, чинники та умови, що їх визначають; 2) вміння помічати та адекватно оцінювати ситуації гендерної нерівності в різних сферах життєдіяльності; 3) здатність не виявляти в своїй поведінці гендерно-дискримінаційних практик; 4) здатність розв'язувати гендерні проблеми та конфлікти в разі їх виникнення [*Бондарчук, Нежинська, 2014: с. 16*].

Від кожного педагога очікується клопітка і цілеспрямована щоденна праця з апробації та впровадження нового змісту, форм і методів навчання, залучення новітніх педагогічних технологій, освітньо-виховних практик, які б сприяли формуванню у дітей стратегії власного життя та індивідуальної смислотворчості, окреслювали можливі способи вибору шляхів життєвого самовизначення, знижували рівень некритичного прийняття нав'язуваних стереотипами обмежень поведінки осіб будь-якої статі та через їх розвінчування вчили йти їм наперекір, назустріч власним індивідуальним прагненням [*Як навчати школярів...*, 2011: с. 7].

Стрижнем гендерного підходу в освітній ланці є утвердження егалітарних цінностей, реальне дотримання принципів гендерної рівності і паритетності, уникнення будь-яких проявів упередженості та дискримінації щодо дітей, молоді та працівників сфери освіти на підставі їх належності до певної статі [*Kikinezhdi, Kiz, 2019: p. 132-148*].

Висновки. Перед психологічною наукою постає завдання віднайдення діагностичних індикаторів оцінки й моніторингу ризиків гендерної депривації в системі освіти задля попередження депривування та

Psychology

створення гендерно чутливого і недискримінаційного освітнього середовища, сприятливого для збереження внутрішніх ресурсів усіх суб'єктів освітнього процесу, їхнього психологічного благополуччя, формування життєздатності і життєстійкості, рефлексивного і проєктуючого ставлення до самоосвіти із постановкою цілей саморозвитку і самореалізації без обмежень за ознакою статі.

Потрібна подальша імплементація гендерного складника у систему освіти України, державна підтримка гендерних досліджень, розробка гендерно-збалансованих навчальних планів і програм, упровадження гендерно-орієнтованих навчальних курсів, інтеграція гендерних знань до змісту дисциплін гуманітарного циклу, розширення можливостей професійного та особистісного зростання. Це дозволить підготувати гендерно компетентного педагога, спроможного створити гендерно чутливе освітнє середовище з паритетними умовами для самоутвердження учнівства різної статі та визначити перспективи життєтворчості молодого покоління в розбудові демократичного суспільства в нашій державі з дотриманням фундаментальних принципів свободи, рівності, рівноправності і толерантності.

ЛІТЕРАТУРА

- Бондарчук, Нежинська, 2014* – Бондарчук О. І., Нежинська О. О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. 180 с.
- Варій, 2010* – Варій Ю. М. Соціальна депривація як вид психічної депривації. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць* / головний редактор М. Й. Варій. Львів : ЛьвДУВС, 2010. Вип. 2. С. 3-15.
- Говорун, Кікінежді, 2004* – Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
- Говорун, Кікінежді, 2011* – Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерні упередження: рівність у дискримінації чи заклик до паритету статей. *Людина і світова глобалізація: перспективи та межі розвитку* : монографія колективу авторів / наук. ред. Власова Т. І. Дніпропетровськ : Вид-во Маковецький, 2011. С. 115-126.
- Енциклопедія сучасної України, 2007* – Енциклопедія сучасної України. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=26041
- Кікінежді, 2011* – Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2011. 400 с.
- Кікінежді, Кізь, 2006* – Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2006. 160 с.
- Кравець, Кікінежді, Шульга, 2018* – Кравець В. П., Кікінежді О. М., Шульга І. М. До проблеми гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи. *Освітологія*. 2018. № 7. С. 15–21.
- Кремень, 2013* – Кремень В. Якісна освіта і нові вимоги часу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 4. URL : file:///C:/Users/Internal/Downloads/dslg_2013_4_3.pdf
- Ленски, 2003* – Ленски Г. Статусная кристаллизация: непертикальное измерение социального статуса. *Социологический журнал*. 2003. № 4. URL : <http://knowledge.isras.ru/sj/sj4-03len.html>.
- Психологічна енциклопедія, 2006* – Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : «Академвидав», 2006. 424 с.

- Словник гендерних термінів, 2016* – Словник гендерних термінів / укладач З. В. Шевченко. Черкаси : видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с. *Стратегія упровадження..., 2016* – Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020» (Проект). *Гендерна парадигма освітнього простору, 2016*. № 3-4. С. 7-21.
- Терлецька, 2013* – Терлецька Ю. М. Вплив соціальної депривації на ефективність професійної діяльності викладачів вищої школи. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том. V. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 13. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2013. С. 274-283.
- Як навчати школярів..., 2011* – Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять. Навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навчальних закладів / Т. Говорун та ін.; за заг. ред. проф. Т. Говорун. Київ : Гнозис, 2011. 806 с.
- Kikinezhdі, Kiz, 2019* – Gender-educational technologies of the accompaniment of the egalitarian socialization of Ukrainian youth. *Challenges and prospects for the development of social sciences in Ukraine and EU countries: comparative analysis* : collective monograph. Riga : Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2019. P.132-148.

REFERENCES

- Bondarchuk, 2014* – Bondarchuk O. I., Nezhynska O. O. Psykholohichni umovy formuvannya gendernoi kompetentnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv : monohrafiia. Kyiv : TOV «NVP «Interservis», 2014. 180 s.
- Varii, 2010* – Varii Yu. M. Sotsialna deprivatsiia yak vyd psykhičnoi deprivatsii. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Seriia psykholohichna: zbirnyk naukovykh prats* / holovnyi redaktor M. Y. Varii. Lviv : LvDUVS, 2010. Vyp. 2. S. 3-15.
- Hovorun, Kikinezhdі, 2004* – Hovorun T., Kikinezhdі O. Genderna psykholohiia. Kyiv : Akademiia, 2004. 308 p.
- Hovorun, Kikinezhdі, 2011* – Hovorun T. V., Kikinezhdі O. M. Genderni uperedzhennia: rivnist u dyskryminatsii chy zaklyk do parytetu statei. *Liudyna i svitova hlobalizatsiia: perspektyvy ta mezhi rozvytku*: Monohrafiia kolektyvu avtoriv/ nauk. red. Vlasova T. I. Dnipropetrovsk : Vyd-vo Makovetskyi, 2011. S. 115-126.
- Entsyklopediia suchasnoi...* – Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. http://esu.com.ua/search_articles.php?id=26041
- Kikinezhdі, 2011* – Kikinezhdі O. M. Genderna identychnist v ontogenezi osobystosti: monohrafiia. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2011. 400 s.
- Kikinezhdі, Kiz, 2006* – Kikinezhdі O. M., Kiz O. B. Formuvannia hendernoi kultury molodi: naukovometodychni materialy do treninhovoi prohramy. Navch. pos. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2006. 160 s.
- Kravets, Kikinezhdі, Shulha, 2018* – Kravets V. P., Kikinezhdі O. M., Shulha I. M. Do problemy humanizatsii osvithno-vykhovnoho prostoru suchasnoi ukrainskoi shkoly. *Osvitohiia*. 2018. № 7. S. 15–21.
- Kremen, 2013* – Kremen V. Yakisna osvita i novi vymohy chasu. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii*. 2013. № 4. URL : file:///C:/Users/Internal/Downloads/dslg_2013_4_3.pdf
- Lensky, 2003* – Lensky H. Statusnaia krystallyzatsiia: nevertykalnoe yzmerenye sotsyalnoho statusa. *Sotsyolohicheskyy zhurnal*. 2003. № 4. URL: <http://knowledge.isras.ru/sj/sj4-03len.html>.
- Psykholohichna entsyklopediia, 2006* – Psykholohichna entsyklopediia / avtor-uporiadnyk O. M. Stepanov. Kyiv : «Akademvydav», 2006. 424 s.
- Slovnyk gendernykh..., 2016* – Slovnyk gendernykh terminiv / ukladach Z. V. Shevchenko. Cherkasy : vydavets Chabanenko Yu., 2016. 336 s.
- Stratehiia uprovadzhenia..., 2016* – Stratehiia uprovadzhenia hendernoi rivnosti ta nedyskryminatsii u sferi osvity «Osvita: hendernyi vymir – 2020» (Proekt). *Henderna paradyhma osvithnoho prostoru*. 2016. № 3-4. S. 7-21.
- Terletska, 2013* – Terletska Yu. M. Vplyv sotsialnoi deprivatsii na efektyvnist profesiinnoi diialnosti vykladachiv vyshchoi shkoly. *Aktualni problemy psykholohii*: zb. nauk. pr. Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy. Tom. V. Psykhofiziolojiia. Psykholojiia

Psychology

pratsi. Eksperymentalna psykholohiia. Vyp. 13. Kyiv : DP «Informatsiino-analitychne ahentstvo», 2013. S. 274-283.
Iak navchaty shkoliariv, 2011 – Iak navchaty shkoliariv dolaty genderni stereotypy: konspekty zaniat : navch.-metod. posibnyk / T. V. Hovorun, O. M. Kikinezhdii ta in.; za zah. red. T. V. Hovorun. Kyiv : TOV «Dorado-Druk», 2011. 806 s.

УДК 159.923:[37.035:316.46

DOI 10.31470/2308-5126-2019-43-1-66-74

Оксана Козак,
*аспірантка кафедри психології
розвитку та консультування
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка*

Oksana Kozak,
*PhD student of the Department
of Psychology and Counselling
of Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University*

E-mail: okozak888@gmail.com,

ORCID 0000-0001-9392-199X

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У статті представлено результати теоретичного потрактування багаторівневого психологічного поняття «лідерство» та проаналізовано деякі з аспектів практичного вивчення лідерських якостей. Окреслено діапазон вивчення лідерських якостей в галузі психологічних досліджень, розкрито результати теоретичної інтерпретації концепту лідерства сучасними вітчизняними та зарубіжними вченими, досліджено концепцію лідерства як сукупності інтегративних психологічних якостей особистості. Підтверджено актуальність теоретичного та практичного дослідження концепцій лідерства, лідерських якостей в сучасних психологічних дослідженнях. Проаналізовано особистість учня системи професійно-технічної освіти та розкрито сутність структури професійно-технічного закладу освіти як середовища для розвитку лідерських якостей учнів і психологічних властивостей особистості керівника. Окреслено психологічні аспекти емпіричного вивчення лідерських якостей у цілісній структурі особистості учня професійно-технічного навчального закладу. Визначено, що в психологічній структурі особистості формального керівника та істинного лідера є суттєві відмінності, які полягають у певних психологічних якостях, таких як здатність брати на себе відповідальність за свої вчинки та дії інших, організаторські та комунікативні схильності, рівень мотивації та інші якості, що формують особу, здатну до прояву лідерства в усіх сферах, зокрема й у виробничій. Описано результати дослідження рівня розвитку ключових особистісних якостей учнів, що відповідають найбільш значущим лідерським якостям. Виявлено, що ключові особистісні характеристики учнів, які формують інтегративне поняття «лідерство», в учнів виробничих спеціальностей системи професійно-технічної освіти перебувають у процесі стрімкого розвитку. Зроблено висновки, що створивши сприятливі психолого-педагогічні умови в середовищі професійної освіти, ми зможемо виховати лідерів, здатних рухатися в напрямку динамічних і швидких змін у сфері виробництва.

Ключові слова: лідерство, лідерські якості, професійно-технічний заклад освіти, мотивація досягнення, організаторські здібності, особистість лідера.

The article presents results theoretical study of the leadership. The author analyzes leadership qualities in the field of psychological research, reveals the results of theoretical interpretation of the concept leadership by modern domestic and foreign scientists, the concept of leader's personality as a set of integrative psychological qualities of the person is researched. Actuality the theoretical and practical research of the leadership concepts, leadership qualities and leader's personality in modern psychological research has been confirmed. New social realities require the