

Дороніна Т.О. «Гендерна сліпота» як інституціональна пастка для імплементації гендерної освіти. *Філософсько-теоретичні та практико-зорієнтовані аспекти випереджаючої освіти для сталого розвитку* : матеріали II Всеукр. конф. (Дніпропетровськ, 5 грудня 2013 р.) / Наук. ред. О.Є. Висоцька. – Дніпропетровськ : Роял-Принт, 2014. Ч. I. С. 24-26.

Т.О. Дороніна

Криворізький педагогічний інститут

ДВНЗ «Криворізький національний університет»

«ГЕНДЕРНА СЛІПОТА» ЯК ІНСТИТУЦІОНАЛЬНА ПАСТКА ДЛЯ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ

Реформування вітчизняної системи освіти, що розпочалося ще наприкінці ХХ століття, і сьогодні не може вважатися остаточно завершеним. Попри те, що за словами сучасних науковців «зростає розуміння освіти як найважливішого фактора економічного зростання» [3, с. 3], більш ніж 20 років освітяни продовжують шукати ефективні шляхи, визначати методологічні засади та стратегії розвитку сучасної освіти в Україні. Серед найважливіших проблем із реформування освіти інституалізація власне гендерної теорії в українській освітній парадигмі здається побічною. І сьогодні як ніколи відчутним є процес гальмування гендерної теорії власне в освіті. Причини цього науковці схильні пояснювати чи недосконалістю самої теорії (тому шукають нових смислів гендеру), чи недостатньою увагою освіти до гендерних проблем та інертністю самої педагогічної науки. Втім здається важливим спробувати відшукати ті закономірності, які й утруднюють «гендерізацію» освітньої сфери, та виявлення яких сприятиме визначенню науково обґрунтованих шляхів створення ефективної моделі інституалізації гендерної теорії в освіту. Ми повністю поділяємо точку зору Л. Весніної, яка стверджує, що «лише поява інституційних розробок не гарантує їх значного впливу на систему освіти. Тому виникає завдання інституціоналізації інновацій для підвищення їх ефективності» [4, с. 164].

Міждисциплінарність гендерного знання є загально визнаною, отже власне на межі різних наук можливо відтворити складність явища. Вважаємо, що одним із методологічних інструментів, що сприятиме з'ясуванню причин певного гальмування розвитку вітчизняної системи вищої освіти, може бути “інституціональний напрям”, який сформовано в межах сучасних інституціонально-еволюційної та неоінституціональної економічних теорій. В межах цих напрямів, як справедливо пише Е.Д. Прогнімак, можливості використання сучасних дослідницьких підходів до аналізу нових (зокрема освітніх) соціальних практик «дає теорія “залежності від попереднього шляху розвитку” (path dependency), що порівняно нещодавно включена до предметної області соціальних наук» [9, с. 48]. За словами науковця, сутність теорії полягає в твердженні що в «економічному контексті еволюційні процесі не обов'язково приводять до оптимальних результатів, той варіант, що був вигідний у короткотерміновому періоді, у довгостроковому не лише малоефективніший ніж альтернативний, але й блокує подальший розвиток соціально-економічної системи чи її частини та веде її до глибокої кризи чи занепаду» [9, с. 49]. Отже, те, що сьогодні здається раціональним, завтра може лише ускладнити подальший розвиток. Так, концепція залежності перспективи від попередньої траєкторії розвитку може допомогти встановити “внутрішню логіку” багатьох непорозумінь. У межах цієї концепції було сформовано теорію “інституціональних пасток”.

Як вказує Т. Астаф'єва, «в англійській літературі поняття “інституціональна пастка” (далі за текстом – ІП) використовується найчастіше не як institutional trap (власне пастка. – Т.Д.), а як “ефект блокування” (lock – in effect): за Д. Норттом (Douglass Cecil North), це означає, що одного разу прийняте рішення важко відмінити» [1, с. 115]. Уведене до наукового обігу російським вченим В. Полтеровичем [8]. поняття “ІП” передовсім стосувалося російської економіки сумнозвісних 90-х років ХХ ст. На сьогодні під ІП розуміється «неефективна стійка норма (неефективний інститут), що самопідтримується» [8]. Її стійкість означає, що якщо «в системі переважала неефективна норма, то після сильного збурення система може потрапити в “інституціональну пастку”, і тоді вже залишиться в ній навіть

після закінчення впливу зовнішньої дії» [5]. Слід додати, що у теорії ІІ виокремлюються пастки *фундаментальні* та *соцієнтальні* (організаційні та ментальні за Є. Балацьким). До *фундаментальних* відносять «макроекономічні характеристики періоду реформ України (загальний спад виробництва, глибока диференціація доходів населення, бюджетний дефіцит та ін.), що призвели до різкого скорочення фінансування сфери освіти» [9, с. 50]. Натомість *ментальні* ІІ, на думку професора факультету психології університету Торонто, Андре Кукла (*Andre Kukla*), «ментальні пастки – це торовані і звичні шляхи, якими болісно і безрезультатно рухається наша думка, спалюючи неймовірні обсяги нашого часу, висмоктуючи енергію і не створюючи ніяких цінностей ні для нас самих, ні для кого б то не було» [6]. Згідно із поглядами вчених, поява ІІ в освіті обумовлена існуванням конфліктів між новими вимогами, цілями, змістом та формою освіти та традиційними. До числа таких пасток в освіті відносять виникнення вузів-мутантів, втрату цінності знань, дисбаланс у відношеннях та статусів викладачів та студентів, екстенсивне зростання сфери вищої освіти, тощо [1; 2].

Слід наголосити та тому, що ми розуміємо під цими ІІ для гендерної освіти. Перефразовуючи наявні визначення в економічній сфері, можемо сказати, що *інституціональні пастки* для впровадження гендерного знання в освіту – це норми, інститути та звичаї, які укоренилися в освітній системі України, та здійснюють на неї суттєвий деконструктивний вплив і ухилення від яких неможливе, що робить пастки стійкими утвореннями. Таким чином «як і у випадку будь-якої норми, стійкість інституційної пастки означає, що при відхиленні від відповідного стереотипу поведінки індивід чи мала група програє, в той час як одночасний перехід всіх агентів до альтернативної норми дозволив би поліпшити суспільний добробут» [10, с. 113]. Отже, будь які зусилля науковців-гендерологів, якщо вони мають спорадичний характер, не можуть забезпечити позитивні зрушення, оскільки відсутнє суспільне розуміння значущості гендерної теорії для добробуту сучасної України у громадській думці. Вважаємо, у цьому і полягає феномен «*гендерної сліпоти*», який можна вважати однією з ІІ для інституціоналізації гендерної теорії в освіту.

В науковому дискурсі сьогодні представлено наступне визначення поняття «гендерна сліпота» (gender blind) – «образний вираз, що характеризує напрями публічної політики, проекти і програми, наукові дослідження, статистичні дані, політичні заходи, інформаційно-просвітницькі матеріали тощо, в яких не виділяються і не враховуються існуючі гендерні відмінності між чоловіками і жінками, а гендер не визнається впливовим чинником соціально-економічного розвитку» [7, с. 108]. Підкреслимо, що поза увагою такого роду програм (проектів, статистичних показників тощо), залишається саме гендерний чинник. Тобто, це не лише показник співвідношення чоловічого та жіночого представництва, а урахування рівності у можливості доступу і тих і тих до ресурсів задля рівного задоволення власних інтересів, потреб тощо. Тому попри те, що загалом освіта все більш уважно ставиться до гендерної складової, проте розуміє її переважно як врахування не гендерного, а статевого чинника. Свідченням такого підходу є наявність значної кількості навчально-методичних розробок, які публікуються у педагогічній періодиці та маркуються гендерними, проте залишаються у межах статево-рольового підходу.

Насправді гендерологія сьогодні достатньо популярна. Видаються монографії, активно обговорюються проблеми впровадження гендерної теорії в освіту. Але попри те, що науковцями та ентузіастами-гендерологами зроблено дуже багато задля поступового впровадження гендерного знання до освітньої теорії та практики, лише новітнє знання та наявність методичних розробок не є запорукою неминучості «гендеризації» вітчизняної освітньої системи, яка ментально залишається гендерно незрячою.

Список використаних джерел

1. Астафьева Т.В. Институциональная ловушка в сфере высшего образования / Т.В. Астафьева // Вестник ОРПУ. – 2007. – №4. – С. 115-19.
2. Балацкий Е. Институциональные конфликты в сфере высшего образования [Электронный ресурс] / Е. Балацкий // Свободная мысль – XXI. – 2005. – №11 (1561). – Режим доступа : <http://wciom.ru/index.php?id=266&uid=2038>.

3. Василенко Н.В. Институциональный подход к управлению образованием : автореф. дис. на соискание научн. степени доктора эконом. наук : спец. 08.00.05 – „Экономика и управление народным хозяйством (экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами: сфера услуг)” / Н.В. Василенко. – Санкт-Петербург, 2009. – 41 с.
4. Веснина Л.В. Типологизация эмпирических признаков институционализации образовательных инноваций / Л.В. Веснина // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2010. – №338. – С. 164-168.
5. Іваненко І.А. «Інституціональні пастки» в країнах з перехідною економікою / І.А. Іваненко, О.О. Шубіна // Теоретичні проблеми перехідної економіки – 2011. – №3. – С. 24-30.
6. Кукла А. Ментальные ловушки. Глупости, которые делают разумные люди, чтобы испортить себе жизнь [Электронный ресурс] / Андре Кукла ; пер. с англ. М. Вершковского. – 3-е изд. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2009. – Режим доступа : <http://lib.rus.ec/b/360779/read>.
7. Основи гендерного аналізу. Навч. посіб. / уклад. О. Рудік. – Дніпропетровськ, 2011. – [б.в.]. – 111 с.
8. Полтерович В.М. Институциональные ловушки и экономические реформы / В.М. Полтерович // Экономика и математические методы. – 1999. – Т. 35. – вып. 2. – С. 3-20.
9. Прогнимак Е.Д. Теория институциональных ловушек как методологическая основа исследования новых социальных практик в сфере образования / Е.Д. Прогнимак // Наукові праці ДоНТУ. – 2007. – Вип. 31-3. – С. 48-53.
10. Чепиков М.Ю. Институциональные ловушки в бизнес образования в республике Беларусь и пути выходы / М.Ю. Чепиков // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы бизнес-образования» (8-9 апреля 2010 г., Минск). – Минск, 2010. – С. 345-349.