

Жіноча мережева програма Інституту відкритого суспільства
Міжнародний фонд “Відродження”
Всеукраїнська асоціація уповноваженої освіти і комунікацій
Інформаційно-консультативний жіночий центр
Центр “Жіноча ініціатива”
Таврійський центр гендерних досліджень

УПОВНОВАЖЕНА ОСВІТА В РЕГІОНІ

Практичний огляд

КИЇВ
2000

Публікація здійснена завдяки підтримці
Мережевої програми Інституту відкритого суспільства,
Програми “Схід – Схід” Інституту відкритого суспільства
та
Міжнародного фонду “Відродження”

Відповідальна редакторка
Олена Сулова

Авторський колектив

Галина Дацюк
Наталя Карбовська
Олександр Савенок
Олена Семіколенова,
кандидат філологічних наук
Олена Сулова

Коли я почула словосполучення “уповноважена освіта”, то першою асоціацією що спала на думку, була назва старого фільму радянських часів: “Ми уповноважені заявити”. Я майже не пам’ятаю того фільму, але з дитинства термін “уповноважені” асоціюється у мене з людьми дуже поважними, впевненими в собі в силу важливості місії, що на них кимось покладена.

Зазираючи до тлумачного словника, я побачила, що “уповноважувати” – означає давати від себе повноваження, владу, права, довірити справу. Отже “уповноважена людина” – це та, якій довірено, а значить - взято на себе важливу справу. Вже почавши знайомство з цим напрямком освіти, я зрозуміла, що поняття “уповноважена” є тут цілком прийнятним, оскільки основним завданням такої освіти, як я її бачу, є допомога людині стати цілком людиною в усьому різноманітті її проявів.

Сама межа ХХ і ХХІ сторіч в українській освіті пов’язана з поширенням зарубіжних напрямків і технологій та виникненням своїх власних набутоків, котрі спрямовані, на відміну від попереднього часу, на оволодіння такими знаннями, вміннями і навичками й в такий спосіб, що допомагають людству в цілому і конкретній людині звільнитись від стереотипів, комплексів, внутрішньої несвободи. Вони прийшли в нашу країну трохи пізніше, ніж розповсюдилися в інших країнах, але завчасно. Незважаючи на байдужість до них офіційних інстанцій, на відвертий спротив традиційної освіти такі напрями освіти продовжують розвиватись. Їх носіями в Україні стали громадські неурядові організації, творчі союзи, інколи окремі наукові установи або заклади. Сила, з якою така освіта пробиває собі шлях, свідчить, на мій погляд, про велику потребу в таких знаннях, уміннях, ціннісних орієнтаціях тощо в українському суспільстві. Ми, нарешті, дозріваємо, хоча зрозуміло, що всі по-своєму і по-різному, до потреби відчувати себе гідними, вільними, рівними, рівноправними, уповноваженими щось зробити в цьому світі для себе, для країни, для людства, для планети. Я розглядаю це як основний напрям освіти ХХІ сторіччя.

Саме такою є “уповноважена освіта”. З точки зору загальнолюдського підходу найвищою цінністю є людина, її життя, її здоров’я, фізичне і душевне, її внутрішня гармонія. Така гармонія значною мірою досягається завдяки умінню жити поруч з іншими людьми, будувати свої стосунки з ними на основах миру і згоди, взаєморозуміння, взаємоповаги, прийняття себе й інших такими як вони є. Напевно не буде перебільшенням сказати, що для дійсного щастя людства, ми повинні зростити в своїй душі почуття, співзвучні цій глибинній меті, прагнути на такій основі будувати спільну роботу, беручи участь у програмі “Уповноважена освіта”. Ця програма є, за своєю ідеєю, усвідомленням кожним і кожною своїх загальнолюдських повноважень в самому широкому сенсі цього слова. Це означає, що реалізуючи її, ми формуємо в реальному житті покоління людей, що зможуть відчути себе уповноваженими представниками і представницями всього людства. Отже, можна сказати, що **“уповноважена освіта” – це філософія зміни свого мислення, свого життя, своїх цінностей.**

Дивлячись на цей курс з точки зору його змісту, треба зазначити, що його не можна звести тільки до засвоєння певних поглядів чи теорій: гендерної рівності, ненасильницького розвитку, трансформації конфліктів тощо, адже реальний результат цього навчання не є тільки знання. Повсякденне життя часто суперечить цим знанням в обличчі державної влади, традицій і стереотипів суспільства, наших власних упереджень. Коли ми ясно бачимо ці протиріччя і бачимо можливість вибору своєї поведінки, ми можемо усвідомлено прийняти

рішення – як діяти, а потім уважно спостерігати, яку відповідь нам дасть життя. Кожна людина і кожний випадок унікальні, тому неможливо дати єдині рецепти. Проте цілком реально навчити людину бачити і робити вибір, зустрічати кожну ситуацію життя як навчальну. Крім того, можливість реального вибору формує власну свідомість, волю і почуття людини, робить її по-справжньому зрілою. **“Уповноважена освіта” – філософія самостійного життєвого вибору.**

З педагогічної точки зору - зміст навчання – це насамперед реальне життя, реальні стосунки між людьми, що познаються, принаймні, в трьох вимірах – у свідомості, переживаннях, вчинках. Неможливо навчитись цьому тільки шляхом передачі інформації через книгу або лекцію. Учні і учениці повинні потрапити в реальну або правдиво змодельовану життєву ситуацію (що завжди є ситуацією вибору), де вони можуть думати, почувати і діяти разом з товаришами. У такий спосіб в класі створюється атмосфера навчання реальному життю.

Доросла людина (вчитель, вчителька, тренер) також стає учасницею чи учасником ситуації на занятті, а не ментором, який або яка знає наперед всі правильні відповіді. Вони розкриваються перед учнями як старші товариші, як лідери з усіма багатствами їх особистості, їх ставленням до учнів і учениць, працюючи над собою на кожному занятті, показуючи приклад співробітництва і розуміння глибинних цілей навчання. **“Уповноважена освіта” – це філософія навчання у співпраці, взаємозбагаченні, коли результати навчання розподілені між всіма його учасниками і учасниками.**

Такі міркування дозволяють мені побачити в уповноваженій освіті дуже великі перспективи розвитку, поширення й розповсюдження. Вона має безмежні можливості розвиватись як за змістом, так і за складом своїх учениць, учнів та викладачів і викладачок в Україні. Недовга історія її існування є найкращим тому прикладом.

Олена Пометун

доктор педагогічних наук

професор кафедри соціальної педагогіки

Київського Інституту внутрішніх справ України

УПОВНОВАЖЕНА ОСВІТА В РЕГІОНІ

Практичний огляд

Починати огляд уповноваженої освіти, напевно, слід з більш широкого роз'яснення самого поняття “уповноваження”, бо, з нашого власного досвіду, це не всім і відразу буває зрозуміло.

На початку 70-х бразильський педагог Паоло Фрейре відвідав Гарвард і видав англійську версію своєї найбільш відомої праці “Педагогіка пригнічених” (Freire, 1972). Його загальна критика освіти представляла аналіз, який робив виклик нейтральності технологічної моделі освіти, домінуючої в американських школах. Аргументи Фрейре зводилися до того, що **будь-який навчальний план, який ігнорує расизм, сексизм, експлуатацію та інші форми пригнічення, водночас підтримує статус-кво цього пригнічення**. Він (вчений) вводить поняття “педагогіки свободи”, “педагогіки звільнення”, а **уповноваження** є наслідком “навчання свободі”. Повноваження не надані, а створені всередині “практики”, в яку залучені спів-учні та спів-учениці. Тому уповноваження відмінне від набуття навичок і кваліфікації, які тісніше пов'язані саме з традиційним навчанням. Уповноваження робить свій акцент на групах (менше, ніж на окремих особах) і його фокус – на культурній “трансформації” (а не на соціальній адаптації). Персональна свобода і розвиток особистості можливі лише за умов обопільності всіх інших членів групи. З досвіду жіночих та інших правозахисних груп така “колегіальність” захищає людину краще, ніж авторитарні та ієрархічні моделі організації, бо вона є формою соціальної організації, яка базується на розподіленій, спільній і рівній участі всіх її членів. Влада (чи повноваження) наче розташовані в центрі кола, а **всі** розташовані по периметру на рівновіддаленій відстані, щоби влада могла слухати і відображати інтереси і потреби **всіх**. Цей, на наш погляд, важливий принцип є засадничим для досягнення гендерної рівності в суспільстві, де жінки і чоловіки пригнічені домінуванням однієї системи цінностей над іншою, а сама програма є дійовим засобом долання існуючої дихотомії.

Тому назву програми (а точніше зміст назви) можна вважати **першою** відмінністю її від подібних програм. Її практичні зусилля роблять більше для досягнення рівності в суспільстві навіть тоді, коли не використовуються слова “гендер”, “гендерні ролі” тощо, бо програма намагається “не лікувати хворобу, а плекати здоров'я”.

Розвиваючи практичні аспекти впровадження уповноваженої освіти, ми, безумовно, користувалися набутками інших програм з гендерної просвіти, зокрема, розроблених CEDPA (1995) та OXFAM (1994). Багато понять та дефініцій запозичені саме там – гендер, розвиток, практичні потреби і стратегічні інтереси, жінки в розвитку і гендер і розвиток, гендерний аналіз тощо. Проте, існує ряд моментів, які в уповноваженій освіті розвинуті, на наш погляд, ширше і глибше. Також **значною відмінністю** є детальний опис (усний і письмовий) методології вправ, зокрема, під час проведення тренінгу тренерів, що неодноразово відзначалося учасницями і учасниками, а також тими, хто знайомилися з посібниками та регулярними рекомендаціями, які є також формою обміну досвідом з уповноваженої освіти, бо базуються на практиці груп, які працюють в програмі.

Посібник OXFAM (1994) дає багато матеріалів для роздумів і творчої праці, проте його значний обсяг призводить до ускладнень в користуванні. Тренер має неодноразово простудіювати книгу, аби скласти план тренінгу чи курсу.

Іншою важливою рисою уповноваженої освіти є особлива увага блоку успішного спілкування, який дається спочатку курсу і в значному обсязі. Багато інших посібників, не спеціалізованих на навчання з комунікаційних навичок, дають ці вправи, як правило, всередині і в невеликій кількості (OXFAM (1994), Policy project (1999)).

Уповноважена освіта побудована для роботи у змішаних групах. Як відомо, в світі існує два погляди на можливість проведення подібних тренінгів у змішаних групах – протилежних один одному. З нашого досвіду, майже всі теми майже всюди можуть даватися у змішаних групах. Слово “майже” вводиться лише для тренерів, які мають ще недостатній досвід або у випадках певних складних чи кризових ситуацій у цих групах. Навіть в країнах, які спочатку говорили про те, що в їх культурному контексті неможливо обговорювати проблеми гендерної рівності у змішаних групах, наразі мають претендентів на майбутнє тренерство серед чоловіків.

Слід також відзначити, що підходи уповноваженої освіти більше базуються на досягненні стратегічних інтересів жінок, ніж практичних потреб, що також робить програму дещо **відмінною** від інших освітніх програм розвитку.

Важливою відмінністю є, зокрема, увага, приділена структурним вправам, що буде розглянуто нижче.

Третій важливий аспект - це соціальна деролізація (вихід з ролі). З нашого досвіду, цей аспект відсутній в інших відомих школах інтерактивного і партисипативного навчання. Ми прийшли до цього на базі власного досвіду з перших років впровадження програми, але цьому є підтвердження інших теоретиків і практиків, правда, в дещо іншій галузі. Свого часу Пилип Зімбардо (Zimbardo, 1972) прийшов до висновку, що на поведінку впливає радше сама природа атмосфери, ніж особистісні характеристики учасників та учасниць експерименту, в якому конструється якась вигадана реальність. В його випадку мова йшла про уявну в'язницю, проте, на наш погляд, в'язниця – це лише один приклад структурного насильства, а їх безліч, особливо, коли ми говоримо про гендерне насильство. Саме прикладом структурного насильства вважається патріархальність - з чоловіками на чолі і з жінками на нижчих позиціях (J. Galtung, 1998). А всередині людської істоти це непряме, ненавмисне, внутрішнє насильство проявляється в структурі особистості.

Структурне насильство відображає суперечності між ролями, місцем, яке ці ролі визначають, а тобто й розподілом влади. За словами одного швейцарського дослідника, жінок в світі приблизно 50 відсотків, а тому виключення їх з боротьби за владу значно зменшує кількість тих, хто на неї претендує.

Структури роблять людей маленькими, неважливими і знімають з них відповідальність. Насильство виникає навіть тоді, коли немає намірів завдати шкоди. Свобода, добробут та ідентичність жінок (в нашому випадку) як базові людські потреби не задоволені повною мірою. Починаючи з раннього віку, соціалізація дівчаток обмежує їх іграми в майбутній дім, в той час як перед хлопчиками – весь світ.

Тому деролізація важлива для людини в порядку її свідомого звільнення від ролей, які суспільство засобами структурного насильства накидає на цю людину окремо чи на групу, яку вона презентує, в цілому.

Все це, а також теорія мовних кодів Бернстайна (Bernstein, 1975), праця Баулеса і Гінтіса щодо інституційної основи розвитку сучасної шкільної системи (Bowles and Gintis, 1976), значення прихованого навчального плану у Ілліча (Illich, 1973), в найліпший спосіб репрезентовані в концепції культурного відтворення

(Bourdieu, 1986, 1988; Bourdieu and Passeron, 1977). Культурне відтворення означає способи, в які школи разом з іншими соціальними інституціями допомагають зберігати соціальну та економічну нерівність від одного покоління до іншого. Це поняття спрямовує нашу увагу на засоби, якими школи через прихований навчальний план впливають на засвоєння цінностей, норм та звичок. Школи посилюють розбіжності в культурних цінностях та світоглядах, що формуються в перші роки життя; коли діти залишають школу, то в результаті одні мають обмежені, а інші – широкі можливості. На наш погляд, ліквідувати цю дихотомію можна за допомогою комплексного підходу уповноваженої освіти, а зокрема, адекватним використанням структурних вправ.

Ще одна **відмінність** програми – це гендерний дискурс. Всі сучасні мови тою чи іншою мірою є андроцентричні, що впливає на формування свідомості дітей, їх поглядів, пріоритетів. Подолання патріархальних стереотипів в лексиці і граматиці – важливе завдання на шляху до гендерної рівності. Тому одне із **досягнень** уповноваженої освіти – мовна гендерна чуйність.

Ми неодноразово зверталися до базових **правил** – їх змісту, технік подання, регулярності. Сьогодні ми знов звертаємося до їх глибинного змісту та підтвердженнь деяких положень, що ми використовуємо, в працях інших дослідників і дослідниць.

Як вважає І.Доценко (цит. по Литвиненко, 2000) , основною ознакою маніпуляції є її незрозумілість для об'єкта. Іншими словами, розгадана маніпуляція, за визначенням, є невдалою. Підґрунтям сучасних пропагандистських технологій є вплив на емоційну складову особистості. Важливо, що суттєвою передумовою успішного здійснення подібних впливів є уніфікація і стандартизація мислення, на що звертає увагу В.Литвиненко (Литвиненко, 2000), говорячи про спеціальні інформаційні операції.

В своїй роботі ми часто використовуємо методи експертних оцінок: метод мозкової атаки та його розвиток - метод "Дельфи", що фактично є методами удосконалення розумового процесу. Зауважимо тут, що метод "Дельфи" є "багаторівневою письмовою мозковою атакою зі зворотним зв'язком". Основною перевагою методів експертних оцінок є відносна простота їхнього застосування, природність, а також те, що за вдалого вибору експертів вони дають дуже добрі результати. До вад можна віднести значну залежність від суб'єктивного фактора та принципову неповторюваність. Як найбільш універсальні, ці методи придатні для аналізу нестабільної ситуації. Ми вчимо індивідуумів використовувати ці наукові методи (хай і не завжди у досконалому варіанті) для себе і для прогнозів власного життя, а маргінальним групам це може дати додаткову впевненість в собі і самоповагу.

Багатоваріантність таких прогнозів робить людину впевненішою і такою, що міцніше стоїть на ногах. Особливо це стосується маргінальних прошарків, до яких, в певних ситуаціях, належать дівчата, а згодом і жінки.

На думку В.Парето (цит. по Литвиненко, 2000), існує кілька типів деривацій (псевдодоказів).

1. Використання незаперечних істин. Під цим розуміють так звані банальності. Наприклад, більшість до певного часу вважала, що Сонце обертається навколо Землі, тому думки Г. Галілея сприймалися як щось не тільки неправдоподібне, а й нерозумне.

2. Посилання на авторитет. Будь-яка культурна, а тим паче наукова традиція базується на авторитеті.

3. Звернення до загальноживаного (усі так міркують). Значної ефективності використання цього прийому набуло з часів висунення ідеї суверенності, волі народу.

4. Використання гри слів (зокрема, гра семантичними контекстами), заміна негативно забарвлених висловів на позитивні та навпаки. Яскравим прикладом може слугувати дихотомія: моджахеди (борці за віру) - душмани (бандити).

Персоніфікація послаблює псевдодокази, тим самим оберігаючи від такої деривації.

У дослідженнях Американського інституту аналізу пропаганди, що у 30-40-х роках був провідною науковою установою у цій сфері, запропоновано наступну класифікацію стандартів пропаганди (цит. по Литвиненко, 2000):

1. Навішування ярликів. Цей прийом ґрунтується на психологічній забарвленості висловлень, слів .

2. Блискуча невизначеність. Полягає у змішуванні причин і наслідків.

3. Перенесення авторитету. Наведення разом з пропагандистським твердженням імені авторитетної особи або установи. Цей пункт базується на відповідній деривації В. Парето (цит. по Литвиненко, 2000).

4. Посилання на авторитет полягає у прямому підкріпленні пропагандистського твердження посиланням на авторитет.

5. Свої хлопці. ґрунтується на створенні відчуття спільності.

6. Підтасування карт. Зрозумілий і найвживаніший пропагандистський прийом.

7. Разом з усіма. Відтворення однієї деривації В. Парето (цит. по Литвиненко, 2000): звернення до міркувань "як усі".

Персоніфікація допомагає розрізнити інші пропагандистські підходи і стандарти. Використовування "Я-повідомлення" як по відношенню до себе, так і визначення його у висловах інших людей, оберігає від навішування ярликів. Так звана теорія ярликів, яка частіше застосовується для розуміння природи злочинності, наголошує на тому, що ярлики навішують, як правило, люди, які презентують сили закону та порядку або наділені повноваженнями накидати іншим точно визначені правила конвенційної моралі. Таким чином, ярлики, що позначають категорії девіації, є виявом структури влади в суспільстві. Загалом кажучи, правила, з погляду яких визначається девіація, формулюються багатими для бідних, чоловіками для жінок тощо. Коли дівчина або жінка чи хлопець або чоловік здійснюють вчинок поза рамками їх гендерної стереотипної поведінки, на них клять ярлик. Е.Лімерт (Lemert, 1972) називає перший акт переступу первинною девіацією. Вторинну девіацію ми спостерігаємо тоді, коли індивід приймає ярлик і починає дивитися на себе як на девіанта чи девіантку. У випадку гендерної соціалізації, можна бачити, що це веде до невпевненості, нерішучості, низької самооцінки. При чому це спостерігається як в жінок, так і чоловіків.

Програма знаходиться в розвитку і тому важливо бачити як її переваги, так і обмеження.

На сьогодні однією з головних **проблем** уповноваженої освіти ми вважаємо недостатність позитивних рольових моделей для чоловіків у вправах, які пропонуються, зокрема, в частині "Діалог різноманітностей" (Гендерна просвіта). Скажімо, говорячи про подолання таких гендерних стереотипів щодо жінок, як емоційність, ми пропонуємо їм вправи "Айсберг", та "Я – повідомлення", які допомагають подолати або врегулювати в собі емоції, коли для цього є потреба, водночас, ми не пропонуємо вправу, яка допомогла би

хлопцям чи чоловікам визначити свою емоційність і не “глушити” в ситуаціях, які цього не потребують. Те ж саме з парою стереотипів “берегиня – добувач”. Про інші шляхи для берегині ми говоримо у вправі “Репродуктивна праця” чи “Фото домашнього дня”, а альтернативну позитивну модель для добувача – не розглядаємо.

Іншою **проблемою** можна назвати підготовку тренерів. Міждисциплінарний підхід вимагає від тренерів широкої, майже енциклопедичної підготовки в різних (хоча й граничних) напрямках. Вони мають володіти великою кількістю фактів, знати історію питання, сучасні теорії та гіпотези. Водночас, вони повинні чітко бачити та, за потребою, ідентифікувати внутрішні зв'язки та можливі наслідки поведінки та дискусії в групі. Такі вимоги роблять процес підготовки тренерів тривалим. Ще одним аспектом підготовки є відсутність оціночності в підходах програми. Якщо в школі уникнути цього досить легко, то у вищій школі, при підготовці майбутніх тренерів з вчорашніх школярів та школярів, необхідно подумати про вимоги до тих, хто завтра піде реалізовувати цю програму далі.

Учасниці та учасники проекту за два роки його реалізації були дуже різноманітними за всіма параметрами – віком, статтю, освітою, місцем проживання, національністю та громадянством. В цьому були складності здійснення програми, але це є і її набуток. Таку різноманітність не можна назвати хаотичною, бо основна ідея – в поступовому поліфуркаційному поширенні ідеї уповноваженої освіти. Впровадження почалося свого часу в 8 – 10 класах школи як таких, що найчастіше обираються для пілотного впровадження нового курсу чи програми (Курс “Практичне право” в школах України (2000)). Розвиток відбувався по вікових категоріях – до молодших класів і до коледжів і університетів. Нині наповоті початок роботи в дитячих садках, про це неодноразово говорили як педагоги, так і батьки і адміністрація освіти.

1999 року навчання пройшли більше 300 осіб. Переважно це були діти шкільного віку з України. Також було підготовлено 25 тренерів (20 жінок і 5 чоловіків) для національних команд 5 країн – Грузії, Киргизстану, Литви, Таджикистану, Узбекистану.

2000 року проект розвивався на кількох рівнях. В перелічених вище країнах робота йшла за сценарієм попереднього року в Україні, тобто на пілотних майданчиках в школах. Проект охопив близько 700 учнів та учениць поза Україною і близько 300 всередині. Цього року до проекту приєдналися ще дві країни – пройшли навчання тренери з Азербайджану та Молдови. В Україні, окрім шкіл, навчання проходило в двох університетах (Дніпропетровському та Таврійському) та двох педагогічних коледжах (Львів і Бердичів Житомирської області). Новою і цікавою формою впровадження програми стало в Україні використання її в літніх дитячих таборах, фінансованих АМР США через Академію розвитку освіти, яка адмініструє Глобальний проект навчальних програм. Окрім інноваційного досвіду, це стало подальшим крокуванням програми в плані її вдосконалення та глибшого розуміння. Цей короткий і неповний перелік допомагає побачити широту застосування програми, можливість різних форм її впровадження.

Програма знайшла схвалення і підтримку в багатьох державних установах – школах, коледжах, університетах, наукових установах, органах адміністрування освіти і на різних ланках державної влади. В різних країнах цей процес

розвивається по-різному, проте нині вже можна із певністю сказати, що держава повертається обличчям до цієї інновації.

Це тим більше важливо, що в багатьох країнах розробляються спеціальні заходи щодо виконання рішень і рекомендацій Спеціальної сесії Генеральної Асамблеї ООН “Жінки у 2000 році: рівність між чоловіками і жінками, розвиток та мир у XXI столітті”. В Україні це доручення Першого Віце-прем’єра України Ю. Єханурова від 24.09.2000. П. 4 цього документа говорить про сприяння “включенню до переліку обов’язкових дисциплін навчальних закладів та закладів підвищення кваліфікації державних службовців відповідних програм з питань рівних можливостей для жінок і чоловіків (гендерна проблематика).” Сподіваюсь, ці декларації не залишаться лише на папері, а наше завдання – в активнішому впливі на реалізацію вказаних положень.

Практична діяльність супроводжувалася дослідженнями, хоча й нечисельними. Один напрямок стосується гендера і лінгвістики, інший – безпосередньо впливу уповноваженої освіти на зміну в оцінках гендерних ролей дітьми і дорослими, а також подальше бачення перспектив проекту.

Результати досліджень будуть оприлюднені окремо, проте хотілося би відзначити лише два моменти з другого дослідження, які варто навести в огляді програми і цілому.

По-перше, важливість навчання хлопців і чоловіків “новій”, іншій відповідальності за сім’ю і дітей, яка містить не тільки і не стільки в “добуванні” грошей, а швидше перерозподілі сфер впливу та обов’язків за уповноваженим типом. До цього ми зверталися, коли говорили про проблеми програми і її завдання.

Інший цікавий аспект в тому, що при вивченні змін гендерних ролей, а також їх оцінки самими жінками і чоловіками, вимальовується тенденція, що набуття рис уповноваження більшою кількістю жінок і чоловіків робить ці риси більш гендерно нейтральними.

Звичайно, уповноважена освіта ще чекає на своїх дослідниць та дослідників, і нині окреслюються певні напрямки можливої співпраці в цій галузі як в Україні, так і на кросс-культурному рівні.

Які ж висновки та наслідки можна окреслити з роботи проекту за останні два роки.

- Спільні тенденції спостерігаються в усіх країнах і в групах різного віку та складу. Слід згадати, що концепції, які пропонуються з метою певних соціальних змін, не є нейтральними. Концепції також мають певну силу. На думку Бон Авентура (Цит. по лекції S. Stoyer), треба враховувати такі моменти:

- всі природні наукові знання є суспільними;
- всі знання водночас локальні і глобальні;
- всі знання – це само-знання;
- все наукове знання прагне бути життєвим звичасвим знанням.

Знання цих моментів може допомогти нам в усуненні дихотомії при перенесенні соціального знання – наукового і практичного – з культури в культуру. На наш погляд, спільні тенденції виникають і розвиваються внаслідок різних причин, зокрема:

- спільної історії протягом попередніх, якнайменше, 50 років;

- використання попереднього досвіду, знань і навичок тренерів, базованих на підходах традиційної освіти;
- впливу на дітей структурного насильства, яке в багатьох країнах має подібні риси;
- гнучкості і, певною мірою, універсальності підходів уповноваженої освіти;
- особливості дослідження в процесі втручання, яке дає можливість швидко реагувати на потреби групи, навіть, якщо вони (потреби) не є яскраво вираженими.

В чому можна відзначити таку спільність тенденцій?

Кілька країн помітили, що група структурується приблизно до сьомого заняття. Саме тоді закінчується перша частина програми під назвою “Успішні комунікації”. Можливо, на це є й інші причини, проте ця тенденція потребує більш детального розгляду. На наш погляд, дуже важливо підійти до розгляду концепції гендера з позитивною дружньою атмосферою, яка допоможе розглядати такі складні питання, які рівність і нерівність, рівні права та рівні обов’язки тощо.

Ще однією спільною тенденцією можна відзначити зміни в дітей в опануванні інших предметів. Тобто діти змогли заговорити (деякі вперше за всі роки навчання), а тим самим покращити свої зовнішні успіхи в цих науках. Пам’ятаючи значення обмеженого мовного коду, ми вважаємо це важливим кроком вперед.

- Спільні тенденції підводять нас ще до одного важливого висновку – інтеграції, за допомогою програми, гендера як важливої дилеми у весь процес виховання і просвіти. “Впровадження в соціологію досліджень про жінок” не означає вирішення проблеми гендеру, оскільки гендер стосується відносин ідентичності та поведінки чоловіків і жінок. Поки ще залишається відкритим питання, наскільки гендерні відмінності можна висвітлити за допомогою інших соціологічних понять (клас, етнічна й культурна належність тощо), або, навпаки, наскільки інші види соціального поділу слід пояснювати гендерними відмінностями. Інтеграція поняття без обов’язкового називання цього поняття є також важливим наслідком, бо наші практичні кроки полегшують роботу тим, хто досліджуватиме цю проблему в майбутньому.
- Важливо також згадати можливість, необхідність чи потребу включення програми до обов’язкових навчальних планів, які формує держава. Своєчасність такої імплементації, на наш погляд, повинна бути визначена індивідуально в кожному конкретному випадку, як по країнах, так і на місцевому рівні. Співпраця з державою важлива і необхідна, проте не слід вважати це основним критерієм розвитку програми, бо поспішні і непередбачені кроки можуть нанести лише шкоду, перетворивши курс на профанацію.
- Наша робота, а також опитування тих, хто безпосередньо не заангажовані в проект, але мають можливість спостерігати як за перебігом здійснення програми, так і за дітьми, які є її учасниками та учасницями, показали, що тут не може бути і не треба чекати швидких результатів. Вплив проекту швидше можна порівняти з ефектом від лікування гомеопатичними засобами, а не хірургічним втручанням. Справа в тому, що ми намагаємося подолати структурне насильство ненасильницькими методами, а тому повинні розраховувати на дещо тривалий процес.

- Аналіз ходу реалізації програми, а особливо її останніх місяців, також показує, що ми вступили в якісно новий етап розвитку – етап інтенсифікації, а тому важливо дивитися, насамперед, не на кількісні показники того, скільки людей змогли взяти в ній участь, а які структурні зміни і сталість розвитку наявні нині.

Наприкінці хотілося б висвітлити деякі проблеми і поставити кілька завдань перед програмою і тими, хто планує її розвивати і надалі.

Часто перешкодою в реалізації програми відповідно до її основних принципів заважає, як я вже відзначала, попередній досвід традиційних підходів в освіті, просвіті та вихованні в цілому. Протягом наставницьких поїздок, як в Україні, так і за її межами, доводилося спостерігати схильність деякого з тренерів до використання тестів, порушення ними основних правил, намагання застосовувати лише деякі, привабливі, на їх погляд, техніки, нехтуючи іншими і не сприймаючи уповноважену освіту як цілісний і комплексний підхід. Таке ставлення знижує ефект спільної групової роботи і, певною мірою, суперечить самій уповноваженій освіті як школі і системі.

Безумовно, виникненню подібних проблем сприяють і такі причини, як слабка комунікація між майданчиками, насамперед, між національними майданчиками. Деякі з них не мають жодного комп'ютера (не кажучи вже про всіх тренерів) з модемом для оперативного зв'язку. Деякі з координаторів не мають власного телефону і факсу, через які можна було би також здійснювати зв'язок, координацію та інформаційну і технічну підтримку.

Така підтримка дуже потрібна ще й тому, що, на превеликий жаль, перелік літератури, яку можна було би застосовувати для розвитку програми, дуже обмежений, а національними мовами і поготів. Огляд літератури привів нас до висновку, що слід бути дуже обережними в її підборі, намагаючись вивіряти її з основними принципами уповноваженої освіти та теоріями і практикою інших авторів і авторок, які співзвучні з нашими ідеями. Добре, якби такий список складався не лише в Україні, а й іншими національними майданчиками. Це взаємно збагатило би програму в цілому.

Ми вже зверталися до досліджень як шляху до більш глибокого і глибинного теоретичного обґрунтування. Це важливо шукати як в світовій науковій думці, так і у власній історії, традиціях, культурі, бо ми неодноразово переконувалися в тому, що в них можна знайти захист і підтвердження того, що ми робимо зараз.

Важливою проблемою, яку нам слід разом вирішувати, є активніше залучення хлопців і чоловіків до впровадження і розвитку проекту. Останній досвід, особливо в літньому дитячому таборі, показав високу готовність до входження в цей процес чоловіків. Проте, на наш погляд, брак позитивних рольових моделей як в житті, так і в програмі, заважає інтенсифікації такого залучення. Тому нам слід подумати і про нові вправи, і про нові розділи, і про види зовнішнього висвітлення нашої праці, щоби, не порушуючи базових правил, ми змогли би знайти додаткові форми, привабливі і цікаві молоді взагалі і хлопцям зокрема. Тут велика надія покладається на чоловіків, які вже мають досвід тренерської праці за проектом.

Нові теми і вправи, як ми вже казали, є важливим важелем розвитку уповноваженої освіти. Зараз в процесі розробки знаходяться нові теми.

Це цінності, їх визначення і важливість в нашому житті. Такий блок передбачений, насамперед, для малят, звернення до яких, як відзначалося вище, також в перспективі розвитку.

“Підготовка до дорослого життя” – така умовна назва наступного блоку. Саме з назви, напевно, зрозуміло, що цей блок передбачений для тих, хто закінчує школу. Практичні аспекти такої готовності із урахуванням гендерної дилеми будуть засадничими для цього розділу.

“Вижити разом” – назва частини, яка буде стосуватися зміни ставлення до свого здоров’я в цілому, і репродуктивного зокрема. Ця частина не збирається дублювати існуючі програми, бо вона більше ставитиме наголос на світоглядному боці проблеми.

Є й інші ідеї, але ще більше ми чекаємо їх від всіх учасників і учасниць уповноваженої освіти, зокрема, від молоді, бо заради неї ми розпочали і продовжуємо цю програму.

Дуже важливою проблемою, тим більше наприкінці завершення значного за розмірами і масштабом проекту, є, безумовно, фінансування і пошуки такої підтримки в цілому. На наш погляд, дуже важливо для життєздатності програми, пам’ятати про урізноманітнення джерел фінансування. Це стосується і розмірів можливої підтримки, і видів, і суміжних напрямків застосування програми, і міжнародних проектів, подібних цьому, що закінчується, або дво-тристоронніх тощо.

Наприкінці хотілося б подякувати всім, хто в свій час повірили, а повіривши, долучилися до реалізації ідеї уповноваженої освіти – справжньої ідеї лідерства в ім’я майбутнього.