

УДК37.0+378

Ж. Н. Истюфеева

(Новосибирский государственный педагогический университет),
jannaist@mail.ru

**ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ГУМАНИТАРНОЙ
ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ**

В России система образования переживает в последние годы период бурной трансформации, целью которой является приведение качества и уровня нашего образования в соответствии с теми, которые приняты в развитых странах.

В качестве основного принципа реформы высшего образования был выдвинут принцип гуманизации, предполагающий развитие индивидуальности, формирующийся на базе современной культуры и широких знаний, высокого трудового и социально-психологического профессионализма. Следовательно, сама высшая школа предстает как система условий, обеспечивающих развитие

индивидуальности во всех проявлениях субъекта труда, субъекта познания и субъекта общения, т.е. во всех проявлениях личности.

В созданном на основе международных документов Проекте «Гендерная стратегия РФ» (2004) подчеркивается необходимость реформирования образовательной системы с учетом включения гендерно-ориентированного образования, расширяющего возможности полов для свободного духовного развития [2]. Современная психология выделяет по четыре полоролевых типа, свойственных мужчинам и женщинам: мужественный, женственный, андрогинный и недифференцированный. На основе данного деления появилось такое понятие, как гендерный подход.

Гендерный подход, пишет И.Г. Малкина-Пых, – есть методология анализа гендерных характеристик личности и психологических аспектов межполовых отношений [6].

Гендерный подход в системе образования – один из инновационных подходов, обусловленный экономическими и социальными преобразованиями в обществе, актуализирующими новые требования – гуманитарную подготовку учителя, преподавателя – личность творческую, яркую, владеющую достижениями наук о человеке и закономерностях его развития, новыми технологиями обучения и воспитания, искусством общения, гендерной компетенцией в структуре общей профессиональной компетентности способствующей повышению качества образования [1].

Со стороны обучающегося целью гендерного подхода в образовании является деконструкция традиционных культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола и создание условий для максимальной самореализации и раскрытия способностей мальчиков и девочек, что требует не просто изменения, но разработки новых способов научения, отличных по качеству, способам организации учебного процесса и темпам от традиционных [4].

Гендерный подход интенсивно внедряется в образование. Это происходит по двум направлениям: одно из них – высшие учебные заведения, а второе – общеобразовательные школы, лицеи, гимназии, учреждения начального и среднего профессионального образования.

Внедрение гендерного подхода в содержание высшего образования осуществляется через дисциплины социогуманитарного цикла: философию, социологию, психологию, культурологию и т.п., в связи с чем, актуальными становятся проблемы легитимации гендерного подхода в те или другие учебные дисциплины, выбора оптимальных методов гендерного образования.

При этом становлению гендерного подхода препятствует интеллектуальная традиция эссенциализма и биологического детерминизма, характерная для большинства российских специалистов в области общественных наук. Эссенциализм и биодетерминизм педагогов выражается в приверженности полоролевому подходу в образовании, который применяется «по умолчанию», как само собой разумеющийся и, на наш взгляд, не рефлексирован ни учеными, ни практиками в качестве сущностной

составляющей учебно-воспитательного процесса. В общеобразовательных школах из-за полоролевого подхода мальчиков на уроках труда по-прежнему обучают работе с различными материалами и началам производства, а девочек – домоводству. При организации профильного обучения учителя рекомендуют мальчикам специализироваться в новых технологиях, а девочкам – в обслуживающих видах деятельности. От девочек учителя ожидают успехов в гуманитарных дисциплинах, а от мальчиков – в точных и естественных науках, часто не принимая во внимание индивидуальные различия и задатки как тех, так и других. Таким образом, большинство методик и технологий совместного обучения рассчитаны на некую среднюю личность – дети, ребенок, ученик. Пол ребенка школа учитывает только на уроках труда и физической культуры (и то не всегда), вся остальная жизнь протекает в бесполом режиме: ни быт, ни познание, ни труд, ни досуг, ни общественная деятельность не строятся с учетом пола.

Новые социальные теории с большим трудом проникают в студенческие аудитории, зато нередко в педагогических дискуссиях и в периодике обнаруживается тенденция поиска культурных корней, которая в данном случае принимает форму возвращения традиционных половых ролей [9]. Любые трансформации в области половых ролей рассматриваются педагогической аудиторией как угроза сохранению семьи, устоев общества. В значительной степени это является результатом невежества в области социальной истории и теории. По наблюдениям сторонников гендерной теории, преподающим в педагогических университетах, в умах большинства людей, получивших образование в советских (и постсоветских) вузах, существует значительный разрыв между полученным социальным знанием (догмой середины, а то и начала XX века) и тем знанием, которое производится современной академической наукой за пределами бывшего СССР и на которое ориентированы гендерные исследования [3].

Многое сделано для освобождения образования от идеологической ангажированности, преподаватели высшей школы получили гораздо большую свободу в выборе методик и в содержательном наполнении своих курсов.

Гендерный подход как условие гуманитарной подготовки бакалавров основан на психолого-педагогическом знании, гуманитарном по своей сути, способствующем целостностному становлению специалистов обоего пола во всем их многообразии и их связях с внешним миром. Гуманитарная подготовка бакалавров на основе гендерного подхода включает их «саморазвитие», самостановление гендерной компетентности, включающий накопление новых возможностей, появление разнопорядковых новообразований (традиционно считавшихся «мужскими или «женскими»), включает готовность к различным видам помощи людям обоего пола в продуктивном осуществлении себя в новом восприятии гендерных ролей, предназначении мужчины и женщины в мире как женской/мужской индивидуальности. Именно закономерности качественных преобразований бакалавра становятся предметом его индивидуального (осмысление собственной женской/мужской уникальности) и

профессионального (как специалиста, обладающего гендерной компетентностью) становления при целостном понимании педагогического процесса.

Несмотря на то, что гендерная проблематика является междисциплинарной, и ее затрагивают специалисты разных дисциплин (социологи, психологи, культурологи, историки и др.) все гендерное знание выстраивается на основе базовых идей гендерного подхода. И. С. Клецина выделяет следующие основные положения гендерного подхода, которые должны быть усвоены студентами высшей школы:

1. Мужчины и женщины, как представители социальных групп, скорее похожи, чем различны. Это касается и подавляющего числа психологических характеристик мужчин и женщин и личностных особенностей. Следовательно, нет оснований для жесткой дифференциации мужских и женских ролей; социальные роли мужчин и женщин взаимозаменяемы и похожи. Существующая в обществе гендерная дифференциация и поляризация является не биологически predetermined, а социально сконструированной.

2. Ни в общественном устройстве, ни на уровне групп и личностей нет убедительных оснований для того, чтобы либо мужчины, либо женщины занимали доминирующие позиции в общественной или частной жизни. В рамках гендерного подхода утверждается, что ни один пол не имеет права доминировать над другим, отношения между представителями разных полов должны выстраиваться на основе равенства прав и возможностей.

3. Биологические особенности каждого пола не могут быть основанием и оправдание ситуаций гендерного неравенства. Человек выполняет ту или иную роль не потому, что исполнение этой роли задано его половой принадлежностью, а потому, что этому способствуют склонности, желания, мотивы личности, а также жизненные обстоятельства [5].

Специфика университета предполагает теоретическую направленность образования, его ориентацию на обсуждение фундаментальных проблем в области гендерных подходов в образовании.

Инициаторами изменения гендерных отношений в образовании должны стать *преподаватели вузов*.

Исследователи выделяют в качестве одного из базовых условий педагогической культуры преподавателя, его общей профессиональной компетентности гендерную компетентность, включающую индивидуальный стиль деятельности, гендерную образованность (И. А. Загайнов, Т. Е. Исаев, Е. Н. Каменская, И. С. Клецина, С. В. Рожкова, С. Л. Рыков, Л. В. Штылева и др.)

Вместе с тем, Е. Ярская-Смирнова отмечает, что далеко не все преподаватели осознают так называемый скрытый учебный план, который существует в учебном заведении. Согласно автору, скрытый учебный план – это, во-первых, организация самого учреждения, включая гендерные отношения на работе, гендерная стратификация педагогической профессии; во-вторых, содержание преподаваемых предметов; в-третьих, стиль преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не просто отражают гендерные

стереотипы, но и поддерживают гендерное неравенство, отдавая предпочтение мужскому и доминантному и недооценивая женское и нетипичное.

Вместе с тем скрытый учебный план может быть изменен в сторону демократии и гуманизма. М. Дженкинс разработала советы для вузовских преподавателей, которые желают создать атмосферу толерантности и равноправия на своих занятиях. С этой целью автором создан проверочный лист, который содержит вопросы для самоанализа лекций и содержания преподаваемого курса, а также интеракции в учебной аудитории [11, с. 108 - 109].

Мерсели Дженкинс. Проверочный лист для включающего обучения

ТЕКСТЫ, ЛЕКЦИИ И СОДЕРЖАНИЕ КУРСОВ

1. Говорите ли Вы на гендерно нейтральном языке и используете ли его в текстах, применяете ли слова с отношением к обоим полам, не взирая на интенции автора текста? Если Ваши тексты содержат маскулинные формы грамматического рода, отмечаете ли Вы это в аудитории?

2. Одинаковым ли образом относится содержание Ваших лекций к мужчинам, женщинам, людям разных рас?

3. Показываете ли Вы и Ваши тексты в равной степени деятельность, достижения, проблемы и опыт женщин и мужчин, а также представителей разных рас? Если в текстах этого нет, предоставляете ли Вы дополнительный материал? Обращаете ли Вы внимание студентов на пробелы такого рода в тексте?

4. Представляете ли Вы и Ваши тексты карьеру, роли, интересы, способности женщин, представителей разных рас, не стереотипизируя их? Если в Ваших текстах есть стереотипы, указываете ли Вы на них?

5. Представляете ли Вы на примерах и иллюстрациях (вербальные и графические в Ваших текстах) баланс в отношении гендера и расы? Если в текстах этого нет, Вы это отмечаете?

6. Отражаете ли Вы и Ваши лекции ценности, свободные от предубеждений на основании пола и расы, и если нет, обсуждаете ли Вы это со студентами?

7. Включают ли Ваши тексты результаты новых исследований и современные теории феминизма и расы? Если нет, рассказываете ли Вы о тех сферах, где феминизм и изучение расы и этничности модифицируют существующие представления?

8. Предоставляете ли Вы дополнительные библиографические указания для студентов, которые желали бы изучать эти вопросы? Рекомендуете ли Вы студентам книги, в которых освещаются эти вопросы?

9. Позволяют ли и поощряют ли студентов Ваши экзамены и задания по самостоятельной работе на анализ характера, ролей, статуса, значимости и опыта женщин и людей другой расы?

10. Становится ли ясным из Ваших текстов и материалов, что не все люди гетеросексуальны?

ИНТЕРАКЦИИ В УЧЕБНОЙ АУДИТОРИИ

1. Осознаете ли Вы, что у Вас могут быть гендерные и расовые предрассудки в отношении успеваемости студентов?
2. Как Вы реагируете на особенности языка / речи (акцент, диалект), которые отличаются от стандарта или от Вашего собственного произношения? Не принижаете ли Вы интеллектуальные способности и информацию говорящего?
3. Сколько женщин, по сравнению с мужчинами, сколько представителей разных этнических групп Вы вызываете для ответа на вопрос? Кого из студентов Вы зовете по имени? Почему?
4. Какие из этих категорий студентов участвуют в занятиях наиболее часто, задавая вопросы или делая комментарии? Не является ли это диспропорциональным и не приходится ли Вам специально поощрять других студентов на выступления?
5. Перебивают ли выступающего? Если да, то кто? Если одна группа студентов доминирует в интеракции, что Вы делаете по этому поводу?
6. Позитивны ли Ваши вербальные реакции на студентов? Бывают ли реакции презрительные? Поощрительные? Одинаковы ли они в отношении всех студентов? Если нет, то по какой причине?
7. Нет ли у Вас тенденции обращаться к одной части аудитории чаще, чем к другой? Устанавливаете ли Вы контакт глазами с одними студентами больше, чем с другими? Какие жесты, позы, выражения лица Вы используете в обращении к мужчинам в отличие от обращений к женщинам? К людям разной расы / этничности?

Таким образом, стиль преподавания, формы коммуникации в учебной аудитории также влияют на гендерную социализацию студентов. Так, экзамены в форме тестов, индивидуальные доклады, соревнования за оценки поощряют, прежде всего, развитие маскулинных качеств личности. От этого страдают как юноши, так и девушки, поскольку у них слабо развиваются навыки критического мышления, умения задавать вопросы, коллективно обсуждать проблемы.

В связи с поставленными в Гендерной стратегии РФ задачами возникает необходимость во введении в учебный план студентов педагогических вузов учебных курсов, направленных на осмысление их позиций в вопросах гендерной социализации личности.

Примеры внедрения в образовательный процесс новых технологий и форм гендерного образования студентов уже имеются. Так, сотрудниками лаборатории развития гендерного образования при МГУ разработан учебный курс «Проблемы гендера: история, общество, культура», который читается на ряде факультетов университета. В курсе затрагиваются такие актуальные темы, как гендерные аспекты семьи, социализация мальчиков и девочек, мужские и женские роли в политике и экономике, проблемы дискриминации по признаку пола. Создание лабораторией нового спецкурса «Основы гендерной педагогики и психологии» призвано включить гендерное образование в процесс подготовки будущих учителей.

П. Решетников предлагает другую эффективную форму образования студентов – занятия в гендерных школах. Цель деятельности гендерных школ – воспитание у молодых людей гендерной культуры, которая понимается как интегральное образование личности, отражающее меру и способ ее гендерной социализации, эффективность взаимодействия с лицами противоположного пола и готовность к осуществлению семейных функций [9].

Программа спецкурса для студентов педагогических вузов и колледжей была разработана в научно-исследовательской лаборатории психолого-педагогической и социологической диагностики Ульяновского института повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Цель данного курса – формирование гендерного самосознания студентов как условия осуществления успешной гендерной социализации, профессионального самоопределения и жизненной стратегии личности, внедрения в практику взаимодействия полов норм толерантного поведения. В качестве задач курса выступают: осознание и коррекция гендерных стереотипов сознания, значимости проблемы воспитания в себе качеств толерантной личности, развитие способности к принятию разных видов гендерной идентичности, усвоение модели толерантного поведения в гендерных отношениях.

Л. И. Столярчук подчеркивает, что гуманитарная подготовка, базирующаяся на гендерном подходе, призвана помочь обучающимся обоего пола, в понимании реальной картины затруднений, их причин, перспектив саморазвития, самореализации потенциала их женской/мужской индивидуальности в следующих видах:

педагогическое руководство, предполагающее помощь специалисту, развитие у него готовности к помощи обучающимся, воспитанникам в преодолении затруднений, развитие способности брать на себя инициативу и ответственность в определении целей, отборе средств и коррекции деятельности (например, в гендерной экспертизе урока, гендерном самоопределении учащихся и студентов, создании атмосферы доброжелательных взаимоотношений между мальчиками и девочками, юношами и девушками в школьной, сузовской, вузовской среде);

педагогическая поддержка, заключающаяся в совместном с обучающимися, воспитанниками определении их интересов, склонностей, способностей (не ограниченных гендерными стереотипами), ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений (развитии маскулинности (мужественности)/ феминности (женственности), препятствующих становлению женской/мужской индивидуальности, построению взаимоотношений с представителями другого пола:

педагогическое сопровождение, рассматривающееся как создание и развитие разносторонних условий для принятия обучающимися, воспитанниками выбора гендерной стратегии (маскулинной, феминной, андрогинной), соответствующей внутренним потребностям женской/мужской индивидуальности, развитию отношения к мужчине и женщине и их

взаимоотношениям как к ценности, оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [1].

Гендерное образование – одна из важных задач общей программы построения гражданского общества в России, развития и укрепления демократических идей и взглядов в нашей стране. Поэтому гендерные курсы и дисциплины вносят значимый вклад в формирование таких базовых компетенций бакалавра, как:

- гражданственность;
- гуманистическая ориентированность;
- готовность к социально-культурному диалогу;
- способность к критическому осмыслению своего

профессионального и личного социального опыта.

Таким образом, повышение компетентности как преподавателей вузов, так и студентов педагогических вузов в вопросах гендерной проблематики, их систематическая информационная поддержка, оснащение учебными пособиями, а также активность самих преподавателей в продвижении теоретико-методологических основ гендерного знания на местах будет способствовать реализации Гендерной стратегии Российской Федерации, продвижению идей гендерного равноправия в обществе.

Список литературы

1. Введение в гендерные педагогические исследования: кол. монография / Под общ. ред. Л. И. Столярчук. Волгоград, 2009. 356 с.
2. Гендерная стратегия РФ (Проект). М., 2004. 25 с.
3. Исаева Т. Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе. Ростов н/Д, 2003. 312 с.
4. Костикова, И., Митрофанова, А., Пулина, Н., Градскова, Ю. Перспективы гендерного образования в России //Высшее образование в России. 2001. № 2. С. 68–75.
5. Клёцина И. С. «Компетентностный подход» и гендерное образование в высшей школ. Актуальные вопросы современного учниверситетского образования: Матриалы X Российско- Американской научно-практической конференции, 14-16 мая 2007 г. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. С. 105–109.
6. Малкина-Пых И. Г. Гендерная терапия. М.: Эксмо, 2006. 928 с.
7. Мудрик, А. В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. №5. С. 15–19.
8. Орлова Л. Ю. Гуманизация воспитания и обучения на основе гендерного подхода // Сб. мат. науч. конф. «Российские женщины и европейская культура». СПб., 2001. С. 223–234.
9. Решетников, П. Гендерные школы //Народное образование. 2007. № 1. С. 217–220.
10. Штылева, Л. В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании. <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.

11. Ярская-Смирнова, Е. Неравенство или мультикультурализм? // Высшее образование в России. 2001. № 4. С. 102–109.