

Во-вторых, невнимание к гендерному фактору в процессе подготовки преподавателей педагогики способствует трансляции традиционных гендерных представлений в процессе образования.

В-третьих, в свете модернизации системы образования в современном российском обществе профессиональная подготовка гендерно чувствительных педагогов предстает как важная составляющая в организации воспитания и образования граждан нашей страны в духе толерантности и уважения к достоинству человеческой личности, независимо от пола/гендера, возраста, нации и т. д.

В-четвертых, анализ показывает, что гендерное знание может органично вписаться в программу педагогической подготовки на трех рассмотренных нами уровнях — ГСЭ, ОПД и ДПП.

В-пятых, в процессе включения основ гендерных знаний, безусловно, может быть задействован и национально-региональный компонент, в который может быть включен курс «Введение в гендерные исследования». Но здесь, чтобы произошли какие-то подвижки, важна инициатива Министерства образования и науки РФ по включению гендерного фактора в перечень необходимых для педагога знаний.

Т. Б. Рябова

ГЕНДЕРНАЯ ЭКСПЕРТИЗА ВУЗОВСКИХ УЧЕБНИКОВ ПО ПЕДАГОГИКЕ¹

Мальчишки испытывают нужду в твердой и надежной мужской руке, а девочки — в чутком и отзывчивом сердце. В разные периоды своей жизни и экстраординарных ситуациях мальчики и девочки чувствуют потребность одновременно и в мужской требовательности, и в сдержанной женской ласке².

Цитата из учебника, вынесенная в эпиграф нашей гендерной экспертизы, показывает, что в вузовских учебных пособиях по педагогике формируются и корректируются представления о том, что есть мужское и женское, и поддерживаются гендерные стереотипы. Чрезвычайно важным является не только то, что это влияет на гендерную социализацию студентов и, опосредованно, на социализацию школьников, но и то, что учебные пособия по педагогике предназначены быть руководством к действию, то, что они учат студентов основным приемам педагогического мастерства, и, значит, информация, усвоенная ими в

¹ Исследование выполнено при поддержке Фонда Джона Д. и Кэтрин Т. Мак-Артуров (Грант по Программе индивидуальных исследовательских проектов № 04-81330-000-GSS).

² *Лихачев Б.* Педагогика: Курс лекций. М., 1996. С. 199.

курсе педагогики, будет востребована в течение последующей работы, когда студент станет педагогом. Именно с учебников педагогики начинается педагог — студенты получают представление о возрастных особенностях детей, педагогических приемах и основных методах их воспитания. Это и обуславливает актуальность анализа вузовских учебников по педагогике.

Гендерная экспертиза в России уже имеет свою историю — больше всего работ появилось в области экспертизы средств массовой информации, законодательства, политического участия мужчин и женщин³. Важные для нашей работы теоретические положения можно найти и в гендерной экспертизе вузовских учебников истории — прежде всего, тезисы о том, что история репрезентируется как история мужчины, а не история человека, и о том, как некорректное словоупотребление в тексте может повлиять на гендерную социализацию и воспроизводство гендерных стереотипов⁴. Крайне важной для нас была и методология гендерного анализа исторического текста, предложенная Джоан Скотт в ее известной работе «Гендер: полезная категория исторического анализа»⁵. Д. Скотт писала лишь об экспертизе исторических текстов, однако, эта статья оказала влияние на разработку методологии гендерных экспертиз — не только в России, но и на Западе.

Определяя свои методологические подходы для гендерной экспертизы российских учебных пособий по педагогике для вузов, я опиралась также и на опыт непосредственных предшественников в экспертизе педагогической литературы.

Среди наиболее важных и плодотворных работ, в которых рассматриваются проблемы гендерной экспертизы учебных пособий по педагогике, а также

³ Из наиболее значимых работ по гендерной экспертизе законодательства отметим: *Воронина О. А.* Гендерная экспертиза законодательства в области средств массовой информации. М., 1998; *Гендерная экспертиза российского законодательства* / Отв. ред. Л. Н. Завадская. М., 2001; *Абубикирова Н. И., Кочкина Е. В.* О гендерной экспертизе законодательства // *Женщина в обществе: мифы и реалии*. М., 2001; *Баллаева Е. А.* Гендерная экспертиза законодательства РФ: репродуктивные права женщин в России. М., 1998; *Баскакова М. Е.* Равные возможности и гендерные стереотипы на рынке труда. М., 1998.

⁴ *Зверева Г. И.* Формы репрезентации русской истории в учебной литературе 1990-х годов: Опыт гендерного анализа // *Пол. Гендер. Культура* / Под ред. Э. Шоре и К. Хайдер. М., 1999; *Рябова Т. Б.* Гендерная экспертиза вузовских учебных пособий по истории. Рукопись; *Бородин Д.* Преподавание истории с позиции гендерного подхода: (Критический анализ вузовских учебников). Рукопись.

⁵ Исследовательница предлагает включать в гендерный анализ рассмотрение четырех взаимосвязанных элементов: во-первых, использование связанных с полом образов, символов, репрезентаций; во-вторых, их интерпретацию (комплекс идей и норм, в которых категорично и определенно утверждаются значения мужского и женского); в-третьих, политические и социальные институты, через которые конструируется гендер; в-четвертых, гендерную идентичность, предполагающую различные стратегии поведения мужчин и женщин в соответствии с различными в каждом обществе и в каждое время установками для мужчин и для женщин (*Скотт Д.* Гендер: полезная категория исторического анализа // *Введение в гендерные исследования*. Ч. II: Хрестоматия / Под ред. С. В. Жеребкина. Харьков; СПб., 2001).

учебной литературы для школьников, гендерной социализации школьников, укажем прежде всего работу Е. Р. Ярской-Смирновой «Гендерная социализация в системе образования: скрытый учебный план», в которой введено понятие скрытого учебного плана и показывается, как этот план может реализоваться⁶.

Цель данной работы я видела в том, чтобы выявить, в какой степени в вузовских учебниках по педагогике учитывается гендерный фактор, а также в какой мере авторами этих текстов востребованы положения исследований по проблемам гендерной педагогики и теории и методологии гендерных исследований в целом⁷.

Решение этой проблемы предполагает ответ на следующие вопросы:

- делается ли поправка на гендерные особенности школьников при разработке в учебных пособиях по педагогике приемов и методов обучения и воспитания?
- учитывается ли гендерный фактор в связи с возрастными особенностями детей (мальчики и девочки младшего, среднего и старшего школьного возраста)?
- воспроизводятся ли в учебных пособиях по педагогике гендерные стереотипы и встречаются ли оценочные суждения по поводу женщин/мужчин, мужского/женского?
- корректно ли используется язык при характеристике мальчиков и девочек, не задается ли неравенство путем языковой дискриминации?
- как рекомендуется осуществлять половое и полоролевое/гендерное воспитание школьников.

Объектом анализа стали учебные пособия по педагогике для студентов высших учебных заведений, опубликованные в России.

⁶ Ярская-Смирнова Е. Р. Гендерная социализация в системе образования: скрытый учебный план // Одежда для Адама и Евы: Очерки гендерных исследований / РАН ИНИОН. Саратов; М., 2001; См. также: Смирнова А. В. Гендерная экспертиза учебников для общеобразовательной школы. Иваново, 2003.

⁷ Например, см.: Штылева Л. В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании // Женщина в российском обществе. 2000. № 3; Влади́н В., Капустин Д. Половое воспитание девочек и девушек // Семья: Книга для чтения: Кн. 2 / Сост. И. С. Андреева, А. В. Гулыга. М., 1990; Влади́н В., Капустин Д. Половое воспитание детей // Там же; Влади́н В., Капустин Д. Половое воспитание подростков и юношей // Там же; Воспитание мальчиков // «ВЫ и МЫ»: Диалог российских и американских женщин. The Women's Dialogue: Альманах. 1998. № 4(20); Здравомыслова Е., Герасимова Е., Троян Н. Гендерные стереотипы в дошкольной детской литературе // Преображение: Русский феминистский альманах. М., 1998. № 6; Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3—7 лет // Вопросы психологии. 2000. № 2; Каган В. Е. Семейные и полоролевые установки у подростков // Там же. 1998. № 2; Каган В. Е. Стереотипы мужественности-женственности и образ «Я» у подростков // Там же. 1989. № 3; Каган В. Е. Половая идентичность у детей и подростков в норме и патологии: Автореф. дис. ... д-ра псих. наук. Л., 1991; Кон И. С. Ребенок и общество. М., 1988. Гл. 4, 5.

При их отборе я руководствовалась следующими критериями. Во-первых, предполагалось, что среди них должны быть представлены учебные пособия, получившие рекомендацию Министерства образования Российской Федерации. Во-вторых, уделялось внимание адресной аудитории данных текстов — мы стремились отобрать прежде всего учебные пособия для студентов педагогических специальностей.

На первом этапе нашей работы экспертизе были подвергнуты учебники, которые рекомендуются студентам Ивановского государственного университета, обучающимся по педагогическим специальностям. Среди них:

1. Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2002. 608 с. Учебник предназначен для студентов педагогических учебных заведений.
2. *Лихачев Б.* Педагогика: Курс лекций. М., 1996. (Гриф — Комитет по высшей школе Министерства науки России). Учебник предназначен для студентов вузов и факультетов повышения квалификации.
3. *Харламов И. Ф.* Педагогика. М.: Юрист, 1997. (Гриф — МО для студентов университетов и педагогических вузов).

Авторы всех учебных пособий характеризуют задачи образования и педагогики, во-первых, как подготовку к жизни таким образом, чтобы человек оказался способным вносить собственный вклад в существующий порядок⁸, во-вторых, как изучение сущности и закономерностей развития и формирования личности и их влияние на воспитание⁹. Логично предположить, что фактор пола ученика должен быть непременно учтен и в определении путей формирования личности, и в корректировании методов воспитания.

Проанализировав указанные пособия, мы пришли к следующим выводам.

Немалый опыт, накопленный отечественными гендерными исследованиями, в том числе по гендерной педагогике, остался невостребованным авторами анализируемых учебных пособий. Между тем, исследовательских работ по гендерным аспектам педагогики опубликовано за последнее время немало. Идеи, которые содержатся в этих работах, позволяют скорректировать ряд важных положений по теории и методам обучения и воспитания мальчиков и девочек.

Важнейшим выводом нашей экспертизы является положение о том, что гендерный фактор фактически не учитывается ни в одном из анализируемых учебных пособий. Попробуем это доказать.

Гендерная педагогика отсутствует в перечне отраслей применения педагогических знаний¹⁰, хотя там присутствует военная педагогика, производственная педагогика, коррекционная педагогика и т. д. Среди «существенных задач» воспитания выделяются умственное, эмоциональное, нравственное, тру-

⁸ Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. М., 2002. С. 236.

⁹ *Харламов И. Ф.* Педагогика. М., 1997. С. 27. См. также: Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. С. 220—221.

¹⁰ См.: Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. С. 25.

довое, гражданско-правовое, эстетическое (в некоторых из анализируемых учебников также духовно-ценностное, индивидуально-личностное, культурологическое)¹¹. Половому воспитанию посвящен лишь параграф в учебнике Б. Лихачева, однако оно не включается в обширный список основных педагогических категорий педагогики¹².

Во всех анализируемых учебных пособиях выделяется или глава, или параграф для обозначения важности учета возрастных и индивидуальных особенностей детей. Например, в учебнике И. Ф. Харламова отмечается, что при воспитании и обучении надо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся (этому посвящена вся шестая глава), перечисляются факторы, влияющие на формирование ребенка, сообщается, как ребенок развивается и формируется физически, говорится о биологических задатках учеников¹³. В учебном пособии Б. Лихачева учет возрастных и индивидуальных особенностей детей также ставится как важная задача и «принцип педагогического воспитания»¹⁴. В учебнике под редакцией П. И. Пидкасистого подчеркивается важность учета возрастных «особенностей физического и психического развития» детей, которые школа может усиливать или нивелировать (в частности, зависимость успеваемости от типа нервной системы и темперамента)¹⁵. Казалось бы, в этих главах самым уместным было бы сообщить, что фактор пола, или гендерный фактор, оказывает влияние на формирование личности ученика и что это необходимо если не изучать, то, по крайней мере, учитывать. Прискорбно, но ни в одном из рассматриваемых учебных пособий тезис о том, что надо учитывать фактор пола учеников, не присутствует даже на уровне постановки проблемы. Нет такой информации ни в главах о психологическом климате группы, ни в главах, затрагивающих проблемы полового созревания, хотя здесь эта информация была бы на месте.

Итак, фактор пола учеников не оказался для авторов учебных пособий по педагогике значимым. Тем не менее, определенную информацию (в том числе «информацию по умолчанию») об интерпретации гендерных отношений и положении женщины получить возможно.

Эта информация складывается, во-первых, из сведений о том, как представляются, репрезентируются женские и мужские роли в обществе и семье (в том числе роли матери и отца, мужчины и женщины, девочки и мальчика); во-вторых, из сведений о гендерной корректности избираемого авторами пособий языка описания педагогических методов и приемов, субъектов и объектов педагогического процесса, в-третьих, из информации о том, как рекомендуется осуществлять половое воспитание детей и их гендерную социализацию.

Начнем с проблемы корректности языка. Западные исследователи показали, что использование существительных мужского рода («ребенок», «воспи-

¹¹ Лихачев Б. Указ. соч.; Харламов И. Ф. Указ. соч.; Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого.

¹² Лихачев Б. Указ. соч. С. 5.

¹³ Харламов И. Ф. Указ. соч. С. 62, 72, 93, 250.

¹⁴ Лихачев Б. Указ. соч. С. 5, 76, 102.

¹⁵ Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. С. 421, 251.

танник», «школьник») при обозначении всех детей независимо от пола программирует зрительные образы, смещает акцент в сторону мужского пола. Однако российские лингвисты сделали серьезные коррективы в западные методологии гендерных экспертиз, подчеркнув меньшую андроцентричность русского языка (тезис сформулирован и обоснован в работах А. В. Кирилиной), и, следовательно, необходимо быть осторожными в критике такого словоупотребления в русском языке.

Мы не беремся судить, являются ли термины «ученик», «воспитанник», «школьник» в российских учебниках педагогики дискриминационными по отношению к девочкам — оставим этот вопрос лингвистам. Намного более важным, актуальным, на наш взгляд, является то, что характеристика субъектов или объектов воспитания с помощью существительных и местоимений мужского рода может повлечь за собой непреднамеренное, но все же искажение истины.

Проиллюстрируем это на конкретном примере. В учебном пособии под редакцией И. Ф. Харламова содержится довольно продолжительный экскурс в историю педагогики, причем в этом фрагменте понятие «дети» постоянно отождествляется с понятием «мальчики».

- В Древней Греции педагогами назывались рабы, которым поручалось присматривать за детьми, сопровождать их в школу, а также совершать с ними прогулки¹⁶.
- Дети светских феодалов получали так называемое рыцарское воспитание. Его программа сводилась к овладению «7 рыцарскими добродетелями»: умением ездить на лошади, плавать, метать копьё, фехтовать, охотиться, слагать и петь стихи в честь сюзерена и «дамы сердца»¹⁷.

И в том, и в другом случае речь идет не о воспитании детей, а о воспитании мальчиков, поскольку девочки воспитывались совсем по-другому. Читателями же этих учебников являются студенты, большинство из которых не имеют исторического образования, чтобы разобраться в таких тонкостях, и, в результате, они усваивают неверную информацию.

Поэтому нам хотелось бы задать вопрос авторам учебных пособий — можно ли буквально понимать слово «дети»? Поскольку большинство педагогов, живших до XX века, под словом «дети» подразумевали только мальчиков, то хотелось бы, чтобы автор учебника уточнял, о всех ли детях идет речь или же только о мальчиках. Например, когда о воспитании детей рассуждали Платон, Аристотель, Руссо, Коменский, Песталоцци, Ушинский, Макаренко, Сухомлинский, имели ли они в виду воспитание детей обоего пола или воспитание только мальчиков? Совершенно очевидно, что в одних случаях речь шла о воспитании только мальчиков, а в других — о воспитании всех детей. Но тогда, на наш взгляд, авторы учебных пособий должны оговариваться. Иначе картина взглядов на образование будет не вполне понятна и корректна. Причем, дополнительно сведений о том, что программа образования и воспитания для дево-

¹⁶ Харламов И. Ф. Указ. соч. С. 14.

¹⁷ Там же. С. 21.

чек и мальчиков в доиндустриальную эпоху¹⁸, как минимум (а как максимум — вплоть до новейшего времени), была различной, мы не обнаружили. Фрагменты текста рассматриваемых учебников, призванные подчеркнуть отличия в объектах воспитания в разные эпохи, делают акцент на сословных различиях обучаемых. («Ни в Спарте, ни в Афинах дети угнетенных специального воспитания не получали, а овладевали трудовыми умениями и навыками в процессе совместного труда со взрослыми»; «Воспитание детей отдельных сословий различалось по своему содержанию и характеру»¹⁹.) Действительно, сословные ограничения были. Однако игнорирование гендерных отличий в истории образования приводит к формированию искаженной картины развития педагогики в целом.

Другим важным вопросом гендерной экспертизы учебников педагогики является вопрос о том, какие роли, функции предписываются мужчине и женщине в семье и обществе. Можем ли мы сказать, что для мальчиков и для девочек задается стандарт маскулинности и фемининности, создается образ того, что значит быть настоящим мужчиной и настоящей женщиной? Нет сомнений, что эта информация, представленная на страницах учебных пособий, является мощным фактором влияния на гендерную социализацию школьников.

Роли мужчин и женщин рассматриваются прежде всего через призму функций родительства. Родители чаще представлены как единое целое, и авторы пособий говорят просто о функциях родителей и роли семьи в воспитании и социализации детей, в подготовке их к будущей жизни (в том числе о том, что родители воспитывают в сыне или дочери культуру поведения, внимание и заботливость, ответственность)²⁰.

Любопытно проследить, в каком контексте происходит спецификация функций матери и отца. Так, в учебном пособии П. И. Пидкасистого мать появляется в случае ухода за ребенком. Ребенок под руководством и с помощью мамы умывает утром лицо и чистит зубы. Кроме того, во время умывания мать приговаривает ласковые слова, похваливает ребенка, организуя положительное подкрепление, показывает, как сама чистит зубы, увлекая примером²¹. Фраза, вынесенная в эпиграф нашей экспертизы, также демонстрирует представление о том, что забота матери и отца о детях (и конкретно о сыновьях или дочерях) должна быть различной²². В учебном пособии Б. Лихачева мы можем найти рекомендации матерям и отцам по воспитанию детей — и они различны. Предполагается, что отец воспитывает в сыне смелость и физическую силу, «рыцарские качества заступника... благородства, стремления к доброму поступку, самоотверженности. Мать формирует у девочки гигиенические навыки, сдержанность, скромность, нежность»²³. Мы видим здесь четкое разделение функций

¹⁸ См. работы Н. Л. Пушкаревой, Т. Б. Рябовой об образовании женщин в период средневековья.

¹⁹ Харламов И. Ф. Указ. соч. С. 21.

²⁰ Лихачев Б. Указ. соч. С. 123, 162, 185—191, 305.

²¹ Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. С. 558—559.

²² Лихачев Б. Указ. соч. С. 199.

²³ Там же. С. 303—304.

по гендерному признаку и полагаем, что нежелательно закреплять исключительно за мужчиной функцию воспитания самоотверженности и благородства, а за женщиной — лишь формирование гигиенических навыков, сдержанности, скромности и нежности. Мы уверены, что это ведет к неравенству и делегитимации женщины и материнства. О механизме такой делегитимации чуть ниже.

Помимо матери и отца, в учебных пособиях неоднократно упоминается бабушка (она воспитывает, делает замечания, к ней внук отправляется в гости)²⁴. Дедушка как агент социализации отсутствует совсем.

Однако в учебных пособиях можно найти и обрывочные сведения о профессиональных ролях мужчин и женщин. Я просто приведу цитату и напомним, что грамматический род перечисляемых профессий задает зрительные образы, представления о том, кто имеется в виду — мужчина или женщина. Взглянем, как задается пол при простом перечислении и насколько значимы статусы перечисляемых. «Не имеет значения, кто партнер общения: писатель, педагог, музыкант, гость, журналист, школьная нянечка, товарищ или бабушка товарища или герой книги»²⁵. Кстати, появление в этой цитате слов женского рода (нянечка и бабушка) усиливает восприятие всех прочих существительных как слов, обозначающих только мужчин²⁶.

Еще один важный вопрос, как рекомендуется (и рекомендуется ли) осуществлять половое воспитание школьников. Вопрос о его необходимости ставится в учебных пособиях Б. Лихачева и И. Ф. Харламова. Информация о половом воспитании в учебнике И. Ф. Харламова ограничивается сообщением о том, что для ранней юности характерны сильные интимные переживания, и призывом проявлять деликатность, ставить перед учащимися вопросы дружбы и любви, а также взаимоотношений между полами, осуществлять гигиеническое воспитание, по возможности отдельно проводить работу с юношами и девушками²⁷.

В учебнике Б. Лихачева этой теме посвящена целая глава «Физические и нравственно-эстетические аспекты полового воспитания детей». Автор совершенно справедливо полагает, что половое воспитание должно быть целенаправленным, и обозначает его основные направления (половая этика, эстетика и гигиена). Он считает очень важным сформировать у молодых людей «культуру интимных отношений любви и семейной жизни», умение управлять своими чувствами и поступками²⁸. Б. Лихачев также доводит до студентов то, как важно учитывать, что половое созревание, переживаемое подростком, изменяет его самопознание, самосознание и самооценку²⁹, что психическое состояние подростков и юношей (юношей и девушек) в этот период может привести к конфликтам с окружающими³⁰. Однако мы бы хотели обратить внимание на то,

²⁴ См., напр.: Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. С. 541.

²⁵ Там же. С. 495.

²⁶ Аналогичные примеры см.: Там же. С. 502.

²⁷ Харламов И. Ф. Указ. соч. С. 110—111.

²⁸ Лихачев Б. Указ. соч. С. 303.

²⁹ Там же. С. 56.

³⁰ Там же. С. 56, 57, 61, 138.

что ни в одном учебном пособии нет ни слова о том, что процесс полового созревания мальчиков и девочек имеет существенные особенности (например, различаются темп и время начала полового созревания), ничего нет и о специфике психологических реакций мальчиков и девочек. Единственное суждение, которое мы обнаружили «о различии полового созревания мальчиков и девочек — то, что дети узнают на уроках анатомии»³¹. Мы полагаем, что необходимо дать эту информацию студентам для того, чтобы, будучи педагогами, они смогли учесть ее, вырабатывая подходы к мальчикам и девочкам.

В учебном пособии П. И. Пидкасистого обозначается проблема гендерной социализации. По его мнению, это происходит тогда, когда «в свободном диалоге с другим Я юность глядится в себя, а в общении с противоположным полом, выявляя мужское и женское начало, формирует свою социально-половую роль»³². Мы бы хотели подчеркнуть, что полоролевая (или гендерная) социализация начинается, безусловно, не в период полового созревания, а намного раньше, и хотелось бы, чтобы авторы учебных пособий об этом написали. Однако отметим как большой плюс этого пособия то, что, по крайней мере, в нем затронута тема гендерной социализации. Автор учебника пишет, как следует проводить полоролевую дифференциацию (например, через обращение «дамы и господа», «девушки и юноши», а также через обозначение присутствия в группе представителей двух полов: «У нас есть сильные мужчины», «Здесь присутствуют нежные женщины»)³³. Воспитание отношений между полами предполагает и усвоение определенных норм поведения. Все конкретные рекомендации автора связаны с воспитанием у юношей стремления защитить женщину (девушку надо защищать, ей надо уступать место в транспорте, ее надо провожать до дома). Приведем примеры такого рода. Педагог говорит детям, что он не возражает, если танцы будут продолжаться, но при условии, что каждую девушку юноши проводят до дома³⁴. «Красивый мальчик теряет ласковое одобрение, если перед ним, сидящим, оказывается стоящая женщина»³⁵. Мы вовсе не критикуем тезис о том, что мужчина должен быть защитником женщины. Но хотелось бы, чтобы гендерная социализация детей была намного шире и включала бы в себя и научение семейным ролям будущих матерей и отцов, и освещение проблем, связанных с гендерным разделением труда, и, конечно, вопрос о равноправии мужчины и женщины.

Последнее стоит обозначить отдельно. Необходимо рекомендовать будущим учителям формировать идею равноправия всех российских граждан независимо от пола, национальной принадлежности и т. д. Это тем более важно, что в постсоветский период в нашем обществе резко усилились патриархальные установки и, как следствие, обострилось гендерное неравенство (как в политической, так и экономической сфере). В учебном пособии Б. Лихачева обо-

³¹ Там же. С. 306.

³² Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. С. 524.

³³ Там же. С. 589—590.

³⁴ Там же. С. 590.

³⁵ Там же. С. 541.

значается, по крайней мере, что можно понимать под равноправием мужчины и женщины. «Равноправие мужчин и женщин в нашей стране предполагает сознание долга, ответственности по отношению друг к другу, культуру дружбы, любви, верности...»³⁶ В современных, только что вышедших учебных пособиях о воспитании уважения к правам каждого человека вообще и женщины в частности не говорится вовсе. Мы предлагаем включить в учебные пособия положения о равноправии женщин и мужчин и рекомендацию воспитывать в детях чувство уважения к женщине (и не потому, что она слабая и нуждается в покровительстве, как это явствует из примеров рассматриваемых учебных пособий, а потому что она равноправный гражданин). Такое положение могло бы присутствовать (хотя бы на уровне констатации), например, в главе о гражданском или правовом воспитании.

* * * * *

До сих пор предметом анализа была информация, которую авторы пособий считали нужным сообщить о женщине. Однако понятие гендерного анализа шире. С его помощью можно выявить связь власти и социально сконструированных значений «пола» (Дж. Скотт). Власть осуществляется не только через прямое насилие, полицию и тюрьмы, писал М. Фуко, но также через идентичность и дискурс³⁷. Это в полной мере относится и к осуществлению гендерного доминирования. Дискурсивное вытеснение женщин из публичной сферы осуществляется, например, путем набора фактов, которые содержат латентную оценку женщины или женственности и ведут к их делегитимации. Среди дискурсивных практик мы отметим гендерную стереотипизацию.

Стереотипизация, которая является механизмом поддержания межгрупповой дифференциации и установления властных отношений, явно присутствует в учебных пособиях по педагогике. Примерами гендерных стереотипов можно считать обозначение женщин как нежных, ласковых, мужчин — как сильных и требовательных³⁸. Такую же функцию, как и гендерные стереотипы, играют используемые в тексте гендерные метафоры — употребление по отношению к воспитанию детей таких определений, как «мужская забота», «мужской разговор», что также может быть средством дискриминации. Из вышеуказанных рассуждений следует, что женщина не может и не должна быть сильной, потому что она женщина. Мы тоже за сильных мужчин и нежных женщин, но, на наш взгляд, общество должно быть более терпимым к такого рода обозначениям; каноны нельзя навязывать. Пусть те мужчины, которые хотят быть нежными, будут ими без опаски, что окружающие могут расценить их поведение как не вполне мужественное. То же самое можно сказать о сильных, волевых, целеустремленных женщинах. Таким же дискурсивным навязыванием канонов является фрагмент из учебного пособия Б. Лихачева с рекомендациями

³⁶ Лихачев Б. Указ. соч. С. 303.

³⁷ Фуко М. Воля к истине: По ту сторону знания, власти и сексуальности: Работы разных лет. М., 1996.

³⁸ Лихачев Б. Указ. соч. С. 304, 199.

матерям и отцам по воспитанию детей, о котором уже шла речь выше. Если отец ведет с сыном «мужской» разговор о добре, благородстве, самоотверженности, то предполагается, что женщина не может вести такой «мужской» разговор. Закрепление за мужчиной функции патриотического, гражданского и основной части нравственного воспитания, а за женщиной — воспитания гигиенических навыков, скромности, нежности и сдержанности ведет к иерархии и неравенству, поскольку ценность этих двух видов воспитания различна: первое более значимо, чем второе. Это обуславливает, в конечном счете, дискриминацию женщины и, что не так, на первый взгляд, очевидно, делегитимацию женского начала и материнства.

В учебном пособии под редакцией П. И. Пидкасистого неоднократно рекомендуется «инициирование активного поло-ролевого поведения» школьников, что, на самом деле, является рекрутированием гендерной идентичности. Приведем примеры такой ее эксплуатации. Учитель намекает: «У меня нет стула, кто-нибудь из юношей заметил, что дама стоит?», «У нас ведь есть мужчины?», «У нас есть сильные мужчины в группе... Здесь присутствуют нежные дамы»³⁹. Путем таких обращений проводится связь между представлениями о подлинной мужественности и женственности и самооценкой человека. В результате мы воспитываем «настоящих мужчин» в нашем представлении, навязывая определенные стандарты мужественности и женственности.

Мы бы хотели подчеркнуть, что в указанном контексте правомерность такой апелляции к гендерной идентичности не вызывает вопросов, если мы хотим воспитать юношей как защитников и покровителей женщин. Однако мы имеем право поставить и другие вопросы. Во всех ли ситуациях женщины хотят, чтобы их защищали и им покровительствовали? Хотят ли девушки, чтобы к их идентичности апеллировали аналогичным образом. Например, так: «Вы должны быть скромными и не лезть вперед, ведь вы же девушки!» — полезно ли это будет для развития личности девушки? Об этом можно спорить. Но можно точно сказать, что рекрутирование гендерной идентичности является мощным рычагом власти и использовать его нужно осторожно.

В учебных пособиях встречается и эссенциализация различий мужского и женского, хотя и не столь часто. Приведем яркий, на наш взгляд, фрагмент из учебного пособия П. И. Пидкасистого. Педагогу, когда он получает букет цветов от детей, рекомендуется поблагодарить и попросить мальчиков принести воду, а девочек — красиво подрезать стебли и красиво расположить букет. Таким образом «дети получают информацию... о том, что работу труднее исполняют мужчины, о том, что девочкам присуще чувство красоты»⁴⁰. Подобные фрагменты, равно как и рассуждения о потребности мальчика «в твердой и надежной мужской руке, а девочки в чутком и отзывчивом сердце»⁴¹, демонстрируют эссенциалистский подход, воспроизводящий и закрепляющий представ-

³⁹ Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. С. 589—590.

⁴⁰ Там же. С. 560.

⁴¹ Лихачев Б. Указ. соч. С. 199.

ление о «естественности» различий между мужчинами и женщинами и, следовательно, их функций.

Подведем итоги. Не будет преувеличением заключить, что современные вузовские учебники по педагогике написаны с совершенно определенной точки зрения, которая может быть охарактеризована как андроцентрическая.

Во-первых, авторы, помня о возрастных и индивидуальных особенностях школьников, забывают об особенностях гендерных. Эти особенности, как показывают современные исследования по гендерной педагогике, могут существенно скорректировать приемы и методы воспитания.

Мы не обвиняем авторов учебников в злонамеренности. Мы просто хотим, чтобы этот вопрос освещался, поскольку он реально важен. Игнорирование учета гендерной специфики школьников ведет к дискриминации некоторой их части. Путем преодоления гендерной дискриминации может стать корректирование учебников педагогике с учетом влияния на процесс воспитания и обучения школьников гендерного фактора. В последнее время появилось большое количество трудов по различным аспектам образования и воспитания, в том числе по гендерной педагогике, которые должны быть учтены в таком преобразовании.

Во-вторых, некорректно используется язык, что ведет к искажению истины, на это также следует обратить внимание авторам учебных пособий.

В-третьих, в текстах воспроизводятся стереотипные представления о женщине и женском начале, обеспечивающие делегитимацию женщин и консервацию их в качестве вспомогательного элемента общества.

В-четвертых, опыт гендерных исследований в области педагогике практически игнорируется.

В заключение добавим, что нам хотелось бы, чтобы студенты изучали основы педагогических знаний по учебникам, в которых эти негативные моменты были бы устранены.