

17. Трубина Е. «Гендерный» вопрос в вузе: взаимоотношение перемен и парадоксы адаптаций // Гендерные отношения и гендерная политика в вузе : сб. ст. / под ред. Е. Г. Трубиной, М. А. Литовской. Екатеринбург : Урал. ун-т, 2003. С. 102—141.
18. Штылева Л. В. Становление гендерного подхода в высшем педагогическом образовании // Гендер как инструмент познания и преобразования общества. С. 227—234.
19. Шустова Л. П. Подготовка педагогов к гендерному образованию и воспитанию детей // Современные проблемы науки и образования. 2009. № 2. С. 98—100.
20. Юкина И. И. Гендерное образование в России: состояние вопроса // Пол и гендер в науках о человеке и обществе / под ред. В. Успенской. Тверь : Феминист-Пресс, 2005. С. 9—14.
21. Юсупова М. В. Образование в гендерном измерении // Изв. Самар. науч. центра РАН. 2010. Т. 12, № 5. С. 90—91.
22. Юргина Л. А. Социальные функции высшего образования // Сб. науч. тр. СевКав-ГТУ. Сер. : Гуманит. науки. 2010. № 8. С. 151—155.
23. Ярская-Смирнова Е. Р. Скрытый учебный план как традиция социологических исследований // Меняющаяся молодежь в меняющемся мире: невидимая повседневность / под ред. Е. Омельченко, Н. Гончаровой. Ульяновск : Изд-во Ульян. гос. ун-та, 2006. С. 95—204.
24. Ярская-Смирнова Е. Р. Гендерная социализация в системе образования: скрытый учебный план // Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. Гендерное образование в России. С. 125—137.

ББК 60.542.2

О. Г. Овчарова

ГЕНДЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДИКИ РАВЕНСТВА

Гендерное образование, выступая значимой составляющей процесса учебной подготовки специалистов социогуманитарного профиля в вузах, обладает особым мировоззренческим и практическим потенциалом. Его значение обусловлено направленностью гендерного образования на рефлексию общечеловеческих ценностей, прав, свобод и равенства всех людей, несмотря на различие каждого, «на анализ и поиск путей решения реальных социальных проблем, возникающих во взаимоотношениях женщин и мужчин» [2, с. 8].

Из обозначенных выше образовательных ориентиров гендерного знания очевидно, что материал, предлагаемый для изучения и осмысления, может представляться учащимся альтернативным, нестандартным, а порой и противоречащим их взглядам, если те оформлялись под влиянием традиционных гендерных норм. В таком случае перед преподавателем возникает проблема подбора методик обучения, отличных от конвенциональных. И это отличие заключается прежде всего в способности обучающего убедить в целесообразности предлагаемых

рассуждений о необходимости достижения гендерного равенства, в умении простимулировать обучающихся совершить сознательный выбор, определиться среди социально-«провокационных» идей [5, с. 25]. К последним относятся, к примеру, идеи плюрализма пола/гендера, выбора гендерной идентичности, признания равноценности понятий «мужчина» и «женщина», расстановки акцентов на проблемах общественного/частного как власти/подчинения и т. п.

Постараемся обозначить методики гендерного образования, опираясь на собственный шестилетний опыт чтения спецкурса «Гендерные аспекты политологии» в Саратовской государственной академии права, а также на опыт коллег, изложенный ими в научных публикациях. Следует заметить: несмотря на тот факт, что в настоящее время в России реализация гендерного подхода в образовании осуществляется благодаря инициативе ряда преподавателей-энтузиастов, а не на основе введения соответствующих нормативов в государственные образовательные стандарты, географический и дисциплинарный охватываемых гендерных курсов весьма обширны (см.: [4]).

Итак, каковы же методы гендерного образования? Прежде всего, преподавателю следует сконцентрировать внимание на собственных манерах изложения учебного материала и общения с аудиторией. Иными словами, непосредственно сам преподаватель обязан «включать» в свои риторику и поведение ключевые принципы гендерного образования — формирование представлений о праве на равенство для всех в одинаковой степени, воспитание адекватного отношения к гендерным различиям и их оценок. Наиболее отчетливо такие требования (в виде вопросительных предложений к преподавателю) содержатся в проверочных листах для включающего обучения, разработанных западными педагогами. Полностью их можно прочесть в работах Е. Р. Ярской-Смирновой. В данном случае для иллюстрации сказанного выше остановимся на двух примерах: «В текстах лекций и в содержании курсов говорите ли Вы на гендерно нейтральном языке и используете ли его в текстах, применяете ли слова с отношением к обоим полам, невзирая на интенции автора текста?»; «Во время интеракций в учебной аудитории осознаете ли Вы, что у Вас могут быть гендерные... предрассудки в отношении успеваемости студентов? Кого из студентов Вы зовете по имени? Почему?» [7, с. 20, 22]. Обозначенные вопросы и представляют собой тот необходимый формат общения с обучающимися, который способствует осознанию гендера не как категории стратификации, а как культурной характеристики, обладающей равной ценностью вне зависимости от норм и стереотипов, которыми ее обеспечивает общество.

Кроме того, понимая, что зачастую определенная часть аудитории (как правило, мужская) может относиться к предлагаемым темам либо скептически, либо настороженно, преподаватель должен в случае возникновения дискуссии соблюдать корректность в ее проведении, не представляя свои аргументы как истину в последней инстанции и манкируя альтернативное мнение учащегося. Базовыми принципами проведения дискуссии во время занятий по гендеру, на наш взгляд, выступают правила ведения спора, озвученные Д. С. Лихачевым: «...1) возражать, но не обвинять; 2) не “читать в

сердце”, не пытаться проникнуть в мотивы убеждений противника (“вы стоите на этой точке зрения, потому что она вам выгодна”, “вы так говорите, потому что вы сам такой” и т. п.); 3) не отклоняться в сторону от темы спора; спор нужно уметь доводить до конца, то есть либо до опровержения тезиса противника, либо до признания правоты противника» [3, с. 38]. Не придерживаясь этих правил, преподаватель только лишится ряда учеников и ослабит интерес к предмету у остальных.

В таком контексте очевидно, что для реализации образовательной перспективы гендерных курсов — обучения практикам равенства — малопримлемы методы преподавания в стиле «лекция как монологическое изложение информации». В настоящий момент преподавание многих социогуманитарных дисциплин также уходит от классической схемы: «Несмотря на то, что по форме лекция — это монолог, по содержанию она должна быть диалогом со студентами или самим собой» [6, с. 272]. Но почему это так важно при преподавании гендерных дисциплин? Учитывая опять-таки специфику восприятия данных курсов (вероятность проявлений нигилизма или даже первоначального отторжения предлагаемого материала), проведение лекционных занятий в стиле «участвующего знания» и «заинтересованной педагогики» становится необходимым. Методика организации семинара как «обратной стороны лекции» также не оправдывает себя. При этом речь не идет о смысловом разрыве лекционных тем и «бесед по развернутому плану» (семинаров). Теоретические знания на гендерных семинарах необходимо закреплять фактами и практиками (как историческими, так и, безусловно, современными), тем более что присутствующая во все времена актуальность гендерных отношений, позволяет интерпретировать гендерное знание как «теорию, основанную на практике» (по Р. Коннелл).

Таким образом, оптимальный коммуникационный вариант в гендерном обучении — диалог, направленный на осмысление «себя в мире» и «мира вокруг себя». Реализация этих подходов осуществляется через обращение к мнению аудитории — организацию мини-дискуссий во время лекционного процесса; проведение деловых и ролевых игр, круглых столов и фокус-групп; тренингов; обсуждение сочинений, эссе. Весьма продуктивно применение методической триангуляции. В определенной степени стимулирующей и раскрепощающей для гендерных занятий становится внеаудиторная форма их проведения. Вне ограничивающих рамок вузовской аудитории увеличивается вероятность откровенности в позициях и мнениях, более глубокого анализа собственного опыта. Последнее крайне важно для гендерного образования, которое, по сути, опирается на перманентное обращение обучающегося к событиям своей биографии. Каждый из обучающихся под влиянием той или иной обсуждаемой темы может обратиться мысленно к аспектам личной жизни, связанным с дискриминацией, несправедливостью, несоблюдением прав или проблемой выбора между гендером/полом, и высказать результат рефлексии вслух.

Выбор методики гендерного образования иногда обусловлен и такой его проблемой, как «политика» подачи материала: автономия образователь-

ного процесса или интеграция. Иными словами, как «читать гендер»: отдельным курсом или в виде составной части определенной академической дисциплины. Более эффективным видится автономия учебного направления, что предполагает сбалансированную, в том числе и методически, подачу знаний: «Выделение указанного научного направления в отдельный курс — лучший путь к познанию теории и методов ее изучения... лучший способ объединить методы традиционных теорий и независимое знание в целое» [8, р. 120]. Кроме того, внедрение гендерного дискурса во все предметы весьма проблематично, потому что не каждый преподаватель возьмется за освоение столь альтернативной науки, разрушающей ряд парадигм конвенциональных теорий и методических установок.

Таким образом, методики обучения, применяемые в гендерном образовании, должны соответствовать непосредственно его концепции — философии и практике равенства. Тогда методики равенства позволят «работать ради свободы, требовать... открытости ума и сердца... искать способы двигаться вопреки границам, то есть трансгрессировать» [1, с. 253], пересмотреть функциональные границы традиционных гендерных норм и ценностей и алгоритмы социального взаимодействия в пределах этих норм.

Библиографический список

1. Белл Хукс. Наука трансгрессировать. Образование как практика свободы // Гендер. Исслед. 1999. № 2. С. 242—253.
2. Воронина О. А. Предисловие // Гендерная экспертиза учебников для высшей школы. М. : МЦГИ : Солтэкс, 2005. С. 6—12.
3. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. М. : Дет. лит., 1985. 207 с.
4. Лунякова Л. Г. Развитие и распространение гендерных знаний и гендерного образования в России : вклад МЦГИ // Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. Гендерное образование в России : сб. материалов. М. : Макс-Пресс, 2008. С. 225—236.
5. Чеснокова О. Проблемы преподавания гендерных дисциплин в системе высшего образования в республике Беларусь // Вариации на тему гендера : материалы III межвуз. конф. молодых исследователей «Гендерные отношения в современном российском обществе» / отв. ред. Т. А. Мелешко, М. В. Рабжаева. СПб. : Алетей, 2004. С. 22—28.
6. Щербинин А. И. Политическое образование. М. : Весь мир, 2005. 288 с.
7. Ярская-Смирнова Е. Р. Одежда для Адама и Евы : очерки гендерных исследований. М. : ИНИОН-РАН, 2001. 254 с.
8. Meehan E. Women's studies and political studies // *Feminism and Political Theory* / ed. by J. Evans, J. Hill. London ; Beverly Hills ; New Delhi, 1986. P. 120—130.