

4. Кон И. С. Сексуальное воспитание и профилактика СПИДа. Пригодится ли нам французский опыт? // *Семья и школа*. 2006. № 12. С. 16—19.
5. Кон И. С. Сексуальная культура в России : клубничка на березке. М. : ОГИ, 1997. 464 с.
6. Медведева И., Шишова Т. «Мирный план» в действии : «крестовый поход» против населения России // *Нар. образование*. 1999. № 10. С. 184—190.
7. Медведева И., Шишова Т. «Эбьюз нерушимый...» // Там же. 2000. № 1. С. 170—178.
8. Об образовании : федеральный закон от 10 июля 1992 г. № 3266-1. URL: http://www.edu.ru/db/portal/spe/os_zip/540600b_2005.html (дата обращения: 10.06.2011).
9. Снарская О. Сексуальное образование российских школьников: дискуссия и практика : дис. ... магистра политол. наук. СПб., 2006. 80 с.
10. Собкин В., Кузнецова Н. Половое воспитание школьников и модели агрессивного поведения на ТВ // *Нар. образование*. 1999. № 7/8. С. 250—255.
11. Ходаков М. Сексуальная революция в российской школе. Не пора ли остановиться? // Там же. 2007. № 9. С. 247—251.

ББК 60.542.2

Ю. С. Тукачева

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Гендер является предметом изучения не только гендерных исследований, но и многочисленных социогуманитарных наук. Ученые видят в этом феномене методологический потенциал разрешения многих социальных вопросов и рассматривают гендерный подход как метод преобразования полоролевых взаимодействий. Так, по мнению Г. А. Брандт, гендер «не дается человеку от природы или от Бога, а конструируется его социокультурным окружением, он — продукт власти, а гендер — категория, призванная, прежде всего, таким образом, вскрыть технологию воспроизводства властных отношений в сфере пола» [3]. Исследователи-социологи А. А. Темкина и Е. А. Здравомыслова понимают гендер как культурно-символическое определение пола, как вариант стратификационного подхода, который «работает» на уровне анализа идентичности, межличностных отношений, системном и структурном уровне [16]. Исследователь-психолог И. С. Клецина считает, что гендерный подход принципиально отличается от традиционного, т. к. представляет иную модель психологического пола — «мультифакторный конструкт», который включает не только маскулинные и фемининные черты, но и гендерные представления, стереотипы, интересы, установки полоролевого поведения [5]. Известный исследова-

тель гендерной проблематики И. Кон отмечает, что «сложилась ситуация, когда мужчины и женщины начали открыто и жестко конкурировать друг с другом не только в семейно-бытовой сфере, но и в самом широком спектре общественных отношений и деятельностей. Однако конкуренция — не только соперничество, но и способ кооперации, в результате которой у представителей обоих полов образуются новые социальные качества» [7, с. 372]. Таким образом, ученый позитивно оценивает явление гендерного подхода к социальным изменениям в обществе.

Благодаря гендерному подходу пол стал рассматриваться как инструмент современной социальной детерминации и стратификации (наравне с классом, этносом, конфессией, культурой), а актуальные социальные проблемы — власти, насилия, самосознания, свободы — теперь предстают как проблемы, связанные с принадлежностью к определенному полу [6]. Образовательное отношение по своей природе социально, т. к. неизбежно связано с передачей накопленных знаний и различных ценностей от поколения к поколению. Основные социальные функции образования по Э. Дюркгейму следующие (см. : [9, с. 55]):

— приобщение человека к достижениям культуры, трансляция этих достижений;

— социализация и социальный контроль: интериоризация мотивации, стандартов поведения и определенной жизненной позиции, воспитание законопослушных, функционально грамотных граждан;

— профессиональная селекция: образование обладает возможностями определения предрасположенности человека к профессиональной деятельности и средствами для соответствующего отбора;

— социальная селекция: образование служит механизмом закрепления личности за определенной социальной группой;

— социокультурное преобразование общества: образование является важнейшей культурной детерминантой общества.

Цель данной статьи — дать характеристику гендерного подхода в сфере образования на основе процессов гендерной социализации и адаптации личности в ходе важнейших коммуникаций — образования и воспитания.

Взаимоотношение воспитания и образования является центральной проблемой системно понимаемой педагогической деятельности. Если образование формирует миропонимание входящего в мир человека, знание законов мироздания, то воспитание — его мировоззрение, т. е. его отношение к миру. Возникает парадоксальная ситуация: образование, осуществляющее производство, воспроизводство и перенос знаний о мире, отрывается от воспитания отношения к этому миру, от формирования господствующего в культуре мировоззрения. Происходит осознание философской мысли отрыва в системе образования понимания мира (объекта) от формирования отношения к нему (субъекта к объекту). Причину такого положения дел можно понять только с точки зрения ценностного подхода. Таким образом, мы видим необходимость связи, соединения образования и воспитания в единую педагогическую систему, в которой решается двуединая задача: передачи знаний путем коммуникации и формирования ценностного сознания человека, его мировоззрения [1].

Гендерный вопрос в коммуникациях системы образования рассматривается в контексте следующих проблем: 1) половой идентичности, которая в гендерном подходе как методе считается социально конструируемой; 2) повышении «социального интеллекта» в образовании.

Среди российских ученых первыми поставили вопросы гендерной проблематики в образовании И. Кон, А. Мудрик, Л. Попова, Л. Штылева и другие. В своих работах они показали, что элементы педагогической системы — цели, содержание, методология и формы обучения — традиционно «бесполые». Также учеными признано значительное влияние гендерных ролей и стереотипов на процессы воспитания и образования [10, с. 329—330]. Образовательные учреждения преподносят очень влиятельные уроки гендерных отношений, ведь учебные заведения — это не только коллектив и помещение, это еще и система правил, по которым люди взаимодействуют между собой, тот порядок, который позволяет им работать. Речь идет о понятии «скрытого учебного плана». Скрытый учебный план, во-первых, включает организацию самого учреждения, гендерные отношения на работе, гендерную стратификацию учительской профессии. Во-вторых, сюда относится содержание предметов, а в-третьих, — стиль преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не просто отражают гендерные стереотипы, но и поддерживают гендерное неравенство [24]. Сам термин «скрытый учебный план», или «латентная программа» (по-английски — *hidden curriculum*), был впервые предложен американским социологом П. Джексоном в 1968 г. в его книге «Жизнь в аудиториях». Джексон полагает, что скрытый учебный план — это те ценности, диспозиции, нормы, аттитюды и навыки, которые выучиваются независимо от темы урока или предмета (см.: [23]).

Итак, целью гендерного подхода в образовании является деконструкция традиционных культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола, осмысление и создание условий для максимальной самореализации и раскрытия способностей девушек и юношей в процессе педагогического взаимодействия. Как отмечает М. В. Юсупова, «гендерное образование — одна из важных задач общей программы построения гражданского общества в России, развития и укрепления демократических идей и взглядов в нашей стране» [21, с. 91].

Однако внедрение гендерного подхода в практику образования сталкивается с множеством трудностей. И. И. Юкина представила анализ процесса институционализации гендера в системе высшего образования. Наряду с успехами гендерного образования она выделила ряд серьезных нерешенных проблем. Среди них:

1) организационные проблемы, проблемы «вписания» гендерных курсов в образовательный стандарт по подготовке специалистов разного профиля, а также оформление специализированных гендерных курсов как дополнительного профессионального образования;

2) проблема содержания курсов и качества преподавания;

3) проблема отсутствия научной рефлексии по поводу познавательного статуса гендерных исследований как нового направления в науке и гендерного подхода как метода научного познания.

И. И. Юкина приходит к выводу, что решение проблем методологического обеспечения гендерных курсов и качество их преподавания является новым барьером на пути институционализации гендерного образования в системе высшей школы в России [20].

Л. В. Штылева констатирует, что к 2000 г. определились два стратегических направления интегрирования гендерного подхода в образование: одно из них — высшая школа, другое — «все остальное», т. е. общеобразовательная школа, учреждения начального и среднего профессионального образования, просветительские программы организаций третьего сектора. По мнению социологов, отмечает Л. В. Штылева, основные препятствия на пути к интеграции гендера в образование выражаются в следующих факторах: социокультурных, политических, организационно-финансовых и личностных. Наиболее острой является проблема концептуализации гендерного подхода в педагогике, которая до сих пор не решена и лежит в основе торможения процесса распространения гендерной инновации на высшее педагогическое образование. Возрастает потребность в профессиональной подготовке гендерно компетентных педагогических кадров, педагогов-экспертов по гендерному подходу в образовании [18].

Так как гендер рассматривается в качестве социокультурной категории, он предполагает социокультурное развитие личности, иными словами, формирование гендерно компетентной личности, владеющей информацией о гендерной культуре, гендерной системе, гендерной идентичности. На практике подобные знания должны обеспечить более глубокую социальную сознательность и ответственность человека перед обществом. Это выражается в общей психологической направленности личности на справедливость и равноправие, активной жизненной позиции. Явление гендера заставляет вводить в сферу образования учебные предметы общественных наук, акцентируя внимание на гендерном устройстве социума. Подобная ситуация говорит о новой, «парадигмальной» тенденции к изучению общественной жизни.

Ученые продолжают обосновывать необходимость включения гендера в систему образования: проводится экспертиза учебной литературы, разрабатываются и внедряются курсы гендерного просвещения преподавателей и учащихся. Таким образом, происходят локальные включения гендерной теории в программу обучения. Однако острота проблемы остается прежней.

Экспертиза учебной литературы и программной документации показала наличие «скрытого учебного плана», подкрепляющего стереотипные представления о месте и роли женщины/мужчины в обществе. О. А. Воронина изучила проблему гендера в образовании на примере учебной литературы и считает, что образовательные программы по гендеру необходимы студентам и преподавателям, потому что в них обсуждаются и анализируются реальные человеческие проблемы. Автор предлагает включить в государственные образовательные стандарты по социальным и гуманитарным наукам гендерный подход, а также сократить количество выпускаемой учебной литературы, содержащей признаки половой дискриминации [2, с. 123—124]. Л. П. Окулова в статье «Гендер в системе отечественного образования» высказывает мнение о том, что гендерный подход необходимо внедрять в целом в систему «дошкольное образование — школа — вуз — повышение квалификации» на основе преемст-

венности, т. е. гендерное образование должно продолжаться всю жизнь. Это позволит, по ее словам, создать эффективно действующую систему гендерного просвещения населения. Она считает целесообразным вводить гендерную составляющую в учебные программы всех уровней образования [11]. Е. Г. Луковицкая и А. М. Осипов полагают, что на уровне образовательной политики и управления образовательными учреждениями необходимо стремиться: 1) к повышению престижности работы в сфере образования; 2) введению учебных дисциплин по гендерной проблематике; 3) проведению гендерной экспертизы и коррекции школьных учебников; 4) тренингу и освоению таких стилей преподавания и общения в системе образования, которые подразумевают преодоление ложных и несправедливых гендерных стереотипов [8].

Сегодня существует реальная проблема социализации и социальной адаптации личности в образовании, которая влияет на ее/его профориентацию, не учитывая гендерный фактор самоактуализации. Важно расширять границы мышления и в то же время не терять умения целостности мировосприятия. Помимо изучения школьных предметов, человек должен учиться анализировать свою роль и место в социальных процессах, которые будут управлять его судьбой впоследствии. Он (она) должен видеть свою перспективу развития. В. В. Сериков утверждает, что «смена парадигмы, при которой знания считались единственным продуктом образования, неизбежна» [14]. Пока система образования не выполняет функции социальной адаптации личности. Налицо кризис человеческого потенциала: безработица, преступность.

Так, например, Л. А. Юргина к числу социальных функций образования относит социально-экономические и культуротворческие. Первые связаны с формированием и развитием интеллектуального, научно-технического и кадрового потенциала общества; вторые — с развитием духовной жизни [22]. Не принимается во внимание еще одна, не менее важная функция — социальной адаптации человека в жизни, за что отвечает социальный компонент образования. В статье «Междисциплинарный подход к социальному образованию» О. В. Солодянкина подчеркивает цель социального образования в социальной компетентности личности [15]. Таким образом, собственно гендерный подход к социальному образованию является стержнем новой парадигмы в образовании. Ее смысл, на наш взгляд, заключается в неспособности системы образования самостоятельно адаптироваться к требованиям гендерной инновации. Поэтому основная задача гендерной парадигмы заключается в разработке методологического обеспечения обновленного содержания коммуникаций в образовании.

В настоящее время в теории образования уже происходят изменения. Л. П. Шустова считает, что одним из важных направлений развития педагогической науки на современном этапе является становление новой отрасли научных знаний — гендерной педагогики [19]. Гендерная педагогика — это проектирование учебно-воспитательного процесса и создание условий для реализации возможностей мальчиков и девочек [4]. Методологическую основу гендерной педагогики составляют принципы феминистской педагогики, которая проясляет ориентацию на студента, демократическую структуру учебного процесса, предполагает отказ от декларируемой традиционной педагогикой нейтральности позиции преподавателя за счет поощрения групповых обсуждений,

за счет привнесения в преподавание собственной субъективности. Феминистская педагогика также побуждает студентов к рефлексии их женского и мужского опыта, внимательна к эмоциональному и телесному измерениям их существования. Предлагается учитывать, что момент гендерных различий между преподавателем и студентом играет не последнюю роль в эффективности преподавания [17, с. 124—125].

Гендер становится социальной категорией фактически любой науки. Везде имеет место гендерное соотношение мужчин и женщин, сравнение их достижений. Дух конкуренции между ними сейчас носит соревновательный характер, и здесь на первый план выходит личностный потенциал человека, его талант и способности независимо от половой принадлежности. Важно исключить эту конкуренцию из системы образования, дать личности независимо от предубеждений развивать свою гендерную индивидуальность. Выйдя в социум, она сможет конкурировать на справедливых условиях в плане карьерных достижений. Особый акцент, на наш взгляд, следует сделать не на коррекции воспитательных ограничений на основе гендерной чувствительности педагога, а на необходимости изучения социальных процессов, происходящих в обществе. Таким образом, главенствующая функция образования сегодня — не только обучить и воспитать, но прежде всего социально адаптировать, а изучение наук общественного развития, таких как социология, социальная философия, семейведение, обществознание, политология должно быть пронизано знанием о гендерной системе общества.

Итак, образование нового века должно стать эффективным механизмом, который дает людям возможность самим планировать свою жизнь на принципах активного гражданства. Это возможно только при смещении акцента на модель гендерно ориентированного обучения. Занятия по гендерной проблематике должны помочь студентам «открывать» свои личностные качества, свои способности к межличностным контактам, получить социальный опыт других, развивать гендерную индивидуальность [13, с. 69].

В целом, анализируя гендерную теорию в образовании, можно обозначить проблему социального развития личности как проблему гендерной социализации и социальной адаптации в процессе учебной коммуникации и выделить следующие противоречия.

1. Воспитательный аспект: коммуникативное взаимодействие в образовании не воспроизводит принципы гендерной социализации, которая предполагает формирование гендерной идентичности с эгалитарными ценностными ориентациями.

2. Образовательный аспект: социальная адаптация личности в образовании, влияющая на ее профессиональную ориентацию, не учитывает гендерный фактор самоактуализации.

3. Методологический аспект: гендерное просвещение предполагает необходимость повышения социального качества образования, бросая вызов устоявшейся идеологии и методологии системы образования.

Вышеизложенные противоречия обозначают основную проблему гендерного подхода к коммуникации в образовании как проблему методологического преобразования педагогической реальности в соответствии с современными требованиями общества о гендерном просвещении.

Библиографический список

1. Алиева Н. З., Ивушкина Е. Б., Лантратов О. И. Становление информационного общества и философия образования. М. : Акад. естествознания, 2008. URL: <http://www.monographies.ru/23> (дата обращения: 24.11.2011).
2. Воронина О. А. Образование и гендерное равенство: экспертиза учебников для высшей школы // Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. Гендерное образование в России : сб. материалов / сост. Е. А. Баллаева, О. А. Воронина, Л. Г. Луныкова. М. : Макс-Пресс, 2008. С. 115—125.
3. Брандт Г. А. Гендерные исследования в России: особенности и проблемы // Гендерные отношения в современной России. Самара : Самар. ун-т, 2003. URL: <http://www.liza.am/article/001.htm> (дата обращения: 29.11.2011).
4. Ерофеева Н. Ю. Основные категории гендерной педагогики // Вестн. Удмурт. ун-та. Сер. : Философия. Психология. Педагогика. 2009. Вып. 2. С. 85—102.
5. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: теоретическое обоснование // Гендер как инструмент познания и преобразования общества : материалы Междунар. конф. «Гендерные исследования: люди и темы, которые объединяют сообщество», Москва, 4—5 апр. 2005 г. / ред.-сост. Е. А. Баллаева, О. А. Воронина, Л. Г. Луныкова. М. : МЦГИ : Солтэкс, 2006. С. 142—152.
6. Климова В. В. Гендерное просвещение в условиях глобализации // Грани познания : электр. науч.-образоват. журн. ВГПУ. 2009. № 3 (4). Октябрь. URL: <http://www.grani.vspu.ru> (дата обращения: 14.09.2011).
7. Кон И. 80 лет одиночества. М. : Время, 2008. 432 с.
8. Луковицкая Е. Г., Осипов А. М. Образование и гендер // Образование и общество : науч. информ.-аналит. журн. URL: <http://www.education.rekom.ru> (дата обращения: 29.11.2011).
9. Мухудадаев М. О. Образование : введение в дискурс социальной политики. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2005. 233 с.
10. Образование в гражданском обществе: концептуальные подходы и технологии : моногр. : в 2 т. / под общ. ред. акад. О. А. Колобова. Н. Новгород : ФМО/ИСИ ННГУ, 2008. 414 с.
11. Окулова Л. П. Гендер в системе отечественного образования // Грани познания : электр. науч.-образоват. журн. ВГПУ. 2010. № 2 (7). Июнь. URL: <http://www.grani.vspu.ru> (дата обращения: 29.11.2011).
12. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / ред. М. В. Буланова-Топоркова. Ростов н/Д : Феникс, 2002. 544 с.
13. Перспективы гендерного образования в России: взгляд педагога / И. Костинова, А. Митрофанова, Н. Пулина, Ю. Градская // Высшее образование в России. 2001. № 2. С. 68—85.
14. Сериков В. В. Парадигма современного образования: ориентация на личность // Научно-педагогические школы юга России: теория и история развития : ежемес. электр. пед. журн. URL: <http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/2/index.html> (дата обращения: 14.12.2010).
15. Солодянкина О. В. Междисциплинарный подход к социальному образованию // Вестн. Удмурт. ун-та. Сер. : Философия. Психология. Педагогика. 2009. Вып. 2. С. 112—118.
16. Темкина А. А., Здравомыслова Е. А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии // Социол. исслед. 2000. № 11. С. 15—23.

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