

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД И КОНСТРУКТИВИСТСКАЯ ПЕДАГОГИКА: НОВЫЕ СТРАТЕГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Млечко Е.Н., преподаватель

Одним из направлений современной гуманитаристики является анализ социокультурных феноменов с позиций гендерного подхода: фактор пола является частью практически любого исследования, претендующего на объективность и научность, т.к. гендерные отношения во многом определяют все социокультурные процессы. Особую важность в этой связи приобретают гендерные исследования в области образования, в связи с чем все чаще появляются научные работы, в которых предлагаются варианты постепенных изменений традиционных способов и форм обучения. По мнению ученых, это позволило бы учитывать изменения современных социокультурных процессов, в первую очередь, в сфере взаимоотношения полов, и формировать у подрастающего поколения инициативность, ответственность, эмоциональную и психологическую гибкость, что дает возможность быстро адаптироваться в постоянно меняющейся ситуации.

Гендер представляет собой совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола [1]. Гендерный подход ориентирован на анализ гендерной дифференциации, результатом которой стало закрепление связи между биологическим полом и социальными достижениями. Объектом анализа гендерных исследований являются роли, нормы, ценности, которые предписывает общество женщинам и мужчинам через системы социализации, разделения труда, а также символы, используемые для построения социальных структур, основанных на отношении зависимости и иерархии. Данная методология дает возможность отойти от точки зрения о жесткой фиксированности полоролевых моделей поведения, показывает новые пути развития и самореализации, не ограниченные традиционными гендерными стереотипами.

В соответствии с применением гендерного подхода в современном социогуманитарном знании возникло понятие «гендерная культура» как «система действующих в данном обществе взглядов, установок, принципов, матриц поведения и т.д., формирующих социокультурные аспекты пола (гендерные роли, гендерные отноше-

ния, гендерные стереотипы, семейно-брачные установки и т.д.)» [2, с. 27]. В зависимости от доминирующей системы ценностей в отношении полов в литературе выделяются патриархатная, матриархатная и эгалитарная культуры.

Усвоение гендерной культуры общества возможно в ходе гендерной инкультурации, которая представляет собой двусторонний, взаимообусловленный процесс, в ходе которого личность усваивает систему ценностей гендерной культуры, вырабатывает соответствующие типы мышления и образцы поведения, а также обогащает общекультурные значения личностным смыслом.

Все виды гендерной культуры тесно связаны с социальными и экономическими аспектами жизни общества. *Патриархат* в современной науке «представляет собой систему, которая обеспечивает доминирование мужчин в обществе и семье, которое осуществляется в различных формах: разделении сфер труда, практике двойных стандартов, различающихся для мужчин и для женщин; неравном доступе к институтам власти» [3, с. 12]. *Матриархат* – форма социального устройства, в которой семейная и политическая власть принадлежит женщинам. Первым исследователем, обратившимся к этой проблеме, был швейцарский ученый И.Я. Бахофен. В работе «Материнское право» на основе изучения античной мифологии он сделал вывод о том, что до патриархатной системы общественного устройства существовала матриархатная, которую он назвал «гинекократия» [4, с. 217]. *Эгалитаризм* – понятие, характеризующее равенство доступа мужчин и женщин к социальной власти и общественным ресурсам. В науке были разработаны как минимум четыре трактовки этого понятия. Первое понимание представляло собой идею полного равенства между людьми, однако если и существовали такие общества, то это равенство достигалось при общем снижении социального статуса членов данного общества в рамках распределительной авторитарной государственной системы ценой потери личностью своей индивидуальности. Второе понимание – равенство прав всех граждан демократического общества, однако при этом не осуществлялись права отдельных социальных групп (женщин, национальных меньшинств и др.). Третья трактовка – равенство возможностей в осуществлении этих прав. В этой связи появились концепции, так называемой, «позитивной дискриминации», когда путем формирования определенных привилегий созда-

ются условия для равного старта всех социальных групп (например, квоты для женщин в рамках определенных профессий и сфер деятельности). Четвертое понимание представляет собой признание самооценности, самоощущений, самоидентификации мужчин и женщин наряду с соблюдением равенства прав [5]. В литературе оно рассматривается как будущая форма социального устройства.

Существование перечисленных общественных форм связано с теми отношениями власти, которые бытуют в данном обществе. Для патриархата характерна иерархическая концепция вертикальной власти, или власти «над кем-либо». В матриархате властные отношения строятся по горизонтальному признаку, а понятия власти над кем-либо не существует, есть определенное влияние того или иного пола в каких-то определенных сферах. В то же время и для патриархата, и для матриархата характерно разделение сфер общественного влияния по половому признаку, однако если в патриархате это разделение характеризуется наличием жесткого неравенства статусов, ролей, стилей жизни, то в матриархате оно определяется принципом взаимодополнительности женского и мужского миров [6]. Эгалитарная система в отношении власти, также как и матриархат, выстроена по горизонтальному принципу, основанному на взаимопомощи и сотрудничестве, однако отличается от рассмотренных выше форм тем, что в ней отсутствует четкое разделение общественных сфер, функций, качеств личности и т.д. В связи с этим, под патриархатной и матриархатной культурами следует понимать систему действующих в данном обществе взглядов, установок, матриц поведения, выстроенных по принципу неравноценности двух полов. Эгалитарная культура представляет собой равноценность культурных значений, смыслов в отношении женщин и мужчин, что снимает проблемы иерархии, поляризации гендерных характеристик, поэтому в рамках эгалитарной культуры одинаково ценными являются мужские и женские черты характера, сферы деятельности, особенности внешности, поведения, образцы мышления.

Показателем сформированности гендерной культуры в результате эгалитарной инкультурации могут быть критерии, разработанные Л.В. Штылевой: 1) гендерная компетентность (сформированные представления о социокультурной природе межполовых отношений, знания об историческом и культурном разнообразии гендерных систем и гендерных идеалов «мужского и женского» у

разных народов в разные эпохи); 2) гендерная толерантность (способность человека к сотрудничеству между полами и внутри своей гендерной группы на основе эгалитарных ценностей, установление отношений с окружающими в партнерском стиле); 3) гендерная сензитивность (способность человека воспринимать «скрытый гендерный текст» в обыденной практике, а также понимать гендерные аспекты самовыражения и гендерную идентичность другого человека). В ходе обучения, выстроенного на основе гендерного подхода (эгалитарной инкультурации) гендерная компетентность, толерантность и сензитивность могут интегрироваться в эгалитарное мировоззрение [7, с. 172–175].

Эгалитарной инкультурации соответствуют современные социокультурные процессы, которые отражаются в постепенных изменениях гендерных образцов. Согласно научным исследованиям, помимо традиционного содержания маскулинности (ориентация на профессию, отмежевание от «женского» и женщин, эмоциональная сдержанность и т. д.), в современные нормы входят и такие черты, как пристальное внимание к своей внешности, стремление ярче проявлять свои чувства, новое понимание отцовства как специфично мужского опыта и возможность увидеть в ребенке себя самого. Современное понимание фемининности также включает в себя характеристику, дополняющую традиционную женскую роль матери и хозяйки – стремление реализовать себя в профессиональной, публичной сфере деятельности. Налицо в некотором роде «смешение», взаимопроникновение гендерных образцов: ослабление поляризации гендерных ролей в обществе и семье, разделения труда по признаку пола, что проявляется, во-первых, в стремлении женщин реализовать себя не только в сфере семьи и материнства, но и в профессиональной среде, и, во-вторых, в эмоциональности и заботливости мужчин. Согласно данным психологии, обучение подрастающего поколения исключительно традиционным ценностям, основанным на жестком и нормативном разделении труда, ролей и качеств и определяемым ими стереотипным моделям мышления и поведения приводит к различного рода жизненным трудностям (сложности в общении с представителями другого пола), обусловленным противоречием собственных личностных характеристик, имеющихся гендерных знаний и реальных социокультурных процессов и отношений. В случае дисгармонии или раскогласован-

ности самосознания человек может проявлять эмоциональные реакции отвержения или неприятия своего или другого пола. Противопоставление ролей и жесткие стереотипы делают человека менее гибким в поведении, влияют на самооценку, самоуважение, коммуникативную компетентность. Это приводит к росту проблем в межличностных отношениях, воспитании детей, обуславливает различия жизненных стратегий и установок, что, в свою очередь, отражается на уровне образования, разной экономической отдаче и других показателях. Д. Шеффер вводит понятие «психологической андрогинности» – характеристику личности, которая «обладает взаимоуравновешивающими или переходящими друг в друга как стереотипно маскулинными (напористость, аналитическое мышление, решительность, независимость и др.), так и стереотипно феминными (чувствительность, склонность к состраданию, нежность, стремление понять другого и др.) положительными чертами. Андрогинность является признаком психического здоровья» [8, с. 713–715].

Данная проблема представляется весьма актуальной в свете проводимых белорусскими учеными исследований уровня стереотипности гендерных представлений молодежи: в них прослеживается четкое разделение труда, социальных ролей, качеств по половому признаку. Так, сфера семьи признается «женской» областью, сфера профессии и общественного признания – «мужской», а мужественность и женственность студенты трактуют в соответствии с традиционными гендерными образцами [9, с. 7]. Существование гендерных стереотипов отражается в своеобразном разделении отраслей науки и, соответственно, изучаемых в вузе предметов, на «женские» и «мужские». Эта же тенденция видна и в выборе юношами и девушками будущей профессии, что свидетельствует о существовании т.н. «женских» и «мужских» профессий и в дальнейшем «женских» и «мужских» вузов. Согласно данным статистики, в целом количество студенток превышает количество юношей, но выбирают они обычно профессии, соотносящиеся с традиционными представлениями о женственности. В соответствии с делением сфер деятельности и профессий «женскими» вузами считаются учебные заведения педагогического профиля, Академия музыки, Белорусский университет культуры и искусств. В противовес им «мужские»

вузы представляют Гомельский технический университет, БНТУ, БАТУ, Академия управления [10, с. 53–54].

В рамках образовательного процесса гендерная компонента прослеживается в *содержании образования и педагогической коммуникации*, которая включает в себя не только сам дискурс как общение, но и формы и методы обучения.

Содержание как среднего, так и высшего образования, представленное, в первую очередь, учебными пособиями для студентов, насыщено патриархатными гендерными значениями и нуждается в дальнейшей экспертизе с последующим внесением изменений в учебные тексты [11, с. 107].

Гендерный анализ педагогической коммуникации реализуется по двум направлениям: анализ коммуникативных стратегий и форм и методов обучения. Педагогическая коммуникация выражается в наличии определенных коммуникативных стратегий и категорий, реализуемых преподавателями. В зависимости от вида гендерной культуры и особенностей власти стратегии можно разделить на две группы: маскулинные («стремление направлять ход беседы», «побуждение к действию в форме императива», «дисциплинарные замечания») и фемининные («диалогичность речи», «импровизация», «этикетные формы») [12, с. 116]. Маскулинные стратегии демонстрируют стремление управлять образовательным процессом, выстраивая единственно возможный вариант проведения занятия в качестве желаемого. Фемининные стратегии также нацелены на контролирование процесса обучения, но они отличаются от первой группы, так как стимулируют инициативность и оказывают влияние на конкретную личность, задействуя в процессе обучения психологические механизмы, позволяя осуществлять индивидуально-личностный подход, формировать определенные личностные компетенции и черты характера. Специфика отношений «власти для», выстроенных по принципу сотрудничества, определяет, в первую очередь, такую важную стратегию общения как стремление к диалогу. Это предполагает учет мнения каждого из участников педагогического взаимодействия, гибкость в выборе тем и средств коммуникации, эмоциональность и заинтересованность, уважение к собеседнику. Данные стратегии в большей степени способствуют налаживанию эмоциональных и личностных контактов с аудиторией, что в итоге благотворно сказывается на учебном процессе: чем более

полно студенты «эмоционально включаются» в учебный процесс, чем более тесно транслируемый опыт связываются с их личным опытом, тем более эффективной является интериоризация передаваемых знаний, ценностей, образов и т.д. Эти стратегии являются наиболее эффективными и в методическом плане: они позволяют в соответствии с социальным заказом достичь целей современного образования, в число которых, помимо обучения, входит воспитание в человеке определенных личностных компетенций: самостоятельности суждений, ответственности за свои поступки, способности принимать трудные решения, что предполагает определенную свободу личности, отсутствие жестких поведенческих ролей, установок и стереотипов, в том числе и гендерных.

В отношении форм и методов обучения гендерный анализ направлен на изучение образовательных концепций и методологических подходов, в частности, признается необходимость дополнения т.н. «знаниевого подхода» личностно-ориентированными технологиями. В русле данных исследований проводится рассмотрение образовательных практик: указывается гендерная нечувствительность традиционных образовательных стратегий и слабая реализация индивидуального подхода [13, с. 8].

В этой связи дополнительные возможности для реализации гендерного подхода в образовании предоставляет интерактивное обучение, разрабатываемое в конструктивистской педагогике. Основные ее положения следующие: знание людей о мире культурно обусловлено и относительно, поэтому обучение нужно начинать с организации мыслительной активности студентов; обучение есть поиск смысла, что предполагает обязательный диалог, взаимодействие преподавателей и студентов; в ходе обучения преподавателю необходимо создавать ситуации, в которых студенты смогут самостоятельно вырабатывать требуемые изучаемым курсом концепты; особое внимание следует уделять выбору языковых средств: речь идет, прежде всего, о языковом обучении, которое требует выработки неких общих значений в ходе коммуникации и учета обратной связи между ее участниками; в ходе обучения нужно учитывать личные особенности студентов, опираться на их знания и социальный опыт; так как формирование концептов требует собственного размышления, преподаватель должен этот процесс активизировать, т.е. дать студентам высказать их мнение; любой полученный результат

должен быть оценен и усилия студентов должны быть признаны, чтобы не разрушить мотивацию студентов [14, с. 60–63].

Интерактивное обучение выражается в многочисленных методах. Самые известные из них – «мозаика», выполнение заданий в команде, метод эвристических вопросов, творческие работы (написание эссе, создание словаря), групповое исследование, метод структурированного противоречия и др. Методы интерактивного обучения рассматриваются в научной литературе как наиболее эффективные в учебном плане (студенты легче усваивают материал, который изучался путем активного вовлечения в учебный процесс). Целью современного образования является умение студентов «работать в проблематических полях» и «университет должен выступить тем местом, где студент мог бы практически выучиться применять и составлять правила, необходимые для функционирования важных сфер социальной и культурной жизни» [15, с. 56–57].

Методы конструктивистской педагогики, основываясь на кооперации и диалоге, формируют активную личностную позицию, инициативность, уверенность в себе, уважение к чужому мнению, способствуют установлению паритетных межличностных отношений, основанных на взаимопомощи и сотрудничестве, что вполне соответствует гендерному подходу в обучении в целях обеспечения эгалитарной инкультурации.

Использованная литература:

1. Воронина, О.А. Гендер / О.А. Воронина // Словарь гендерных терминов [Электронный ресурс] / под ред. А.А. Денисовой. – М., 2002. – Режим доступа: <http://www.owl.ru/gender/010.htm>. – Дата доступа: 09.07.2010.

2. Андреева, Н.И. Формирование гендерной культуры в современном обществе: философско-культурологический анализ : автореф. дис. ...д-ра филос. наук : 09.00.13 / Сев.-кавк. научн. центр. высш. шк. – Ростов н/Д, 2005. – 43 с.

3. Чикалова, И.Р. Женская и гендерная история на постсоветском пространстве / И.Р. Чикалова // Женщины в истории: возможность быть увиденными: сб. науч. ст. / под ред. И.Р. Чикаловой. – Минск, БГПУ: 2001. – Вып. 1. – С. 5–193.

4. Бахофен, И. Материнское право / И. Бахофен // Классики мирового религиоведения: антология : в 2 т.; пер. с англ., нем., сост. и общ. ред. А.Н. Красникова. – М.: Канон. – 1996. –Т. 1. – С. 216–267.

5. Калабихина, И.Е. Равенство полов / И.Е. Калабихина // Словарь гендерных терминов [Электронный ресурс] / под ред. А.А. Денисовой. – М., 2002. – Режим доступа: <http://www.owl.ru/gender/270.htm>. – Дата доступа – 26.03.2011.

6. Муравьева, И.Е. Матриархат / И.Е. Муравьева // Словарь гендерных терминов [Электронный ресурс] / под ред. А.А. Денисовой. – М., 2002. – Режим доступа - <http://www.owl.ru/gender/109.htm>. – Дата доступа - 26.03.2011.

7. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

8. Шеффер, Д. Дети и подростки: психология развития / Д. Шеффер. – СПб., 2003. – С. 973.

9. Янчук, О.А. Гендерные стереотипы массового сознания: социологический анализ : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.01 / О.А. Янчук ; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 2004. – 20 с.

10. Прием в государственные вузы Беларуси: гендерный анализ / С. Ветохин [и др.] // Женщина. Образование. Демократия: материалы II междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф., Минск, 3–4 дек. 1999 г. / Жен. негос. ин-т «Энвила»; под общ. ред. Г.И. Шатон, И.Р. Чикаловой. – Минск, 2000. – С. 53–55.

11. Млечка, А.М. Жаночы і мужчынскі вопыт у педагагічным дыскурсе вышэйшай школы / А.М. Млечка // Роднае слова. – 2010. – № 1. – С. 106–108.

12. Млечко, Е.Н. Гендерные особенности педагогического дискурса вуза / Е.Н. Млечко // Весн. Беларус. дзярж. экан. ун-та. – 2010. – № 5. – С. 111–118.

13. Шатон, Г. Гендерные аспекты образования / Г. Шатон // Гендерные аспекты образования: сб. научн. докл. / Жен. негос. ин-т «Энвила»; ред. – сост. Г.И. Шатон. – Минск: ООО «Энвила», 1998. – С. 7–12.

14. Миненков, Г.Я. Трансформация университета и учебный процесс: метод. пособие для преподавателей / Г.Я. Миненков; Европ. гос. ун-т. – Минск: ЕГУ, 2004. – 161 с.

15. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М.А. Гусаковский [и др.]; Белорус. гос. ун-т; под ред. М.А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2004. – 279 с.