

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

С.Д. Матюшкова

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ
КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ
СТАРШИХ КЛАССОВ**

Монография

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2012*

УДК 373.5-055.1/.3
ББК 74.200.46
М53

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 4 от 20.12.2012 г.

Одобрено научно-техническим советом ВГУ имени П.М. Машерова. Протокол № 10 от 12.12.2012 г.

Автор: старший преподаватель кафедры социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова **С.Д. Матюшкова**

Рецензенты:

заведующий кафедрой социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова, доктор педагогических наук, профессор *А.П. Орлова*; проректор по воспитательной работе УО «ВГТУ», кандидат философских наук, доцент *О.И. Чеснокова*

Матюшкова, С.Д.

М53 Педагогические условия формирования гендерной культуры учащихся старших классов : монография / С.Д. Матюшкова. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2012. – 173 с.
ISBN 978-985-517-374-9.

Работа посвящена теме формирования гендерной культуры. В центре внимания автора – гендерная теория, гендерная культура, модель формирования гендерной культуры. Рассматриваются вопросы теоретического и опытно-экспериментального обоснования педагогических условий формирования гендерной культуры на уровне среднего и высшего образования.

Рекомендуется студентам, преподавателям высшей и средней школы и всем, кому интересны гендерные проблемы в образовании.

УДК 373.5-055.1/.3
ББК 74.200.46

ISBN 978-985-517-374-9

© Матюшкова С.Д., 2012
© ВГУ имени П.М. Машерова, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	6
1.1 Методологические подходы к изучению гендерной культуры в контексте гендерных исследований.....	6
1.2 Гендерная культура и ее характеристика.....	20
1.3 Основные детерминанты формирования гендерной куль- туры учащихся старших классов.....	32
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	50
2.1 Модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов.....	50
2.2 Организация опытно-экспериментальной работы по форми- рованию гендерной культуры учащихся старших классов.....	65
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию гендерной культуры учащихся старших классов	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	95
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	99
ПРИЛОЖЕНИЯ	115

ВВЕДЕНИЕ

Происходящие в настоящее время социально-демографические процессы (снижение рождаемости, переходное состояние семьи от традиционной к эгалитарной, структурная семейная асимметрия) вызывают серьезную озабоченность в белорусском обществе. Для их преодоления принимаются различные меры, в том числе такие государственные документы, как Национальная программа демографической безопасности в Республике Беларусь на 2011–2015 гг., Национальный план обеспечения гендерного равенства. В них записано, что особое внимание в стране необходимо уделить укреплению духовно-нравственных основ семьи, пропаганде семейных ценностей, достижению гендерного равенства в семейных отношениях. Кроме того, именно обеспечение гендерного равенства названо необходимым условием развития общества и зафиксировано в Конституции Республики Беларусь как одна из основных задач, обеспечивающих достижение социальной справедливости и реализацию прав человека.

Основным фактором развития личности, содержащим потенциальные возможности для формирования у нее готовности решать глобальные проблемы современности, включая демографические, является образование. С декабря 2006 года Министерство образования Республики Беларусь в Концепции непрерывного воспитания детей и молодежи обозначило приоритетными направлениями гендерное и семейное воспитание, ценностное отношение к семье и воспитанию детей, направленные на формирование у обучающихся представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном обществе. Гендерная педагогика как одно из научных направлений находится в стадии формирования. Поэтому проведение комплексного исследования данной проблемы представляется значимым не только для педагогической теории и практики, но и общества в целом.

Проведенный анализ отечественных и зарубежных источников показал, что с начала девяностых годов прошлого столетия активно изучается женское образовательное движение (М.А. Ступакевич, Е.И. Снапкова, О.И. Чеснокова, Л.М. Хухлындина); образование (Г.И. Шатон, О.В. Шахаб, Л.А. Черепанова и др.); развитие занятости и профессионального образования (Э.М. Калицкий, Ю.И. Кричевский); гендерные особенности подготовки учителей (Л.А. Булатова, И.С. Клецина, В.М. Кузнецова, В.Н. Лухверчик); гендерная социализация (И.В. Тимошенко); гендерное и нравственное воспитание в семье и школе (В.Т. Кабуш, В.Ф. Кадол, А.С. Лаптенко, Л.И. Смагина, С.М. Смашная, В.В. Чечет, Ф.И. Храмцова и др.). Разработаны методические рекомендации ученых и практиков по организации гендерного воспитания (С.Н. Бурова,

Е.А. Коновальчик, О.С. Лопатина, Е.Л. Рогова, Г.Е. Смотрицкая, Т.Б. Судник, И.М. Третьякова, О.А. Янчук).

Понятие «гендерная культура» исследуется в социокультурном контексте учеными О.И. Чесноковой, Н.И. Андреевой, в психологическом – Г.В. Вержибок. Однако в педагогической литературе до сих пор не в полной мере определены и раскрыты ее содержательные характеристики и структурные компоненты, а также критерии и уровни ее проявления у учащихся старших классов. Рассматриваются в основном технологии формирования гендера (Е.В. Иоффе, И.С. Клецина, М.Г. Муравьева, Н.И. Непочетая, П.В. Румянцева, Е.В. Юркова); формирование гендерной культуры студентов (Ю.М. Бычихин); формирование гендерной культуры будущих педагогов (С.Т. Вихор, О.М. Кикинеджи, Ф.Ф. Терзи); социокультурный аспект формирования гендерной культуры преподавателя вуза в целом и гендерной компетентности педагога в частности (А.Г. Абакумова, Н.И. Андреева, Т.А. Горшкова, И.А. Загайнов, Е.А. Каменская С.Л. Рыков и др.). Современные проблемы формирования гендерной культуры подростков поднимает Е.Г. Прокопчик. Однако системного исследования специфики формирования гендерной культуры на разных возрастных этапах развития личности в нашей стране не проводилось, о чем свидетельствует, в частности, и отсутствие защищенных диссертационных работ по данной проблематике. Такая ситуация, на наш взгляд, объясняется несколькими причинами. Во-первых, сложность формирования гендерной культуры проистекает из самой природы гендера, требующей междисциплинарного подхода; во-вторых, гендерная педагогика как относительно самостоятельная область научного знания находится на этапе становления; в-третьих, до сих пор не сложилась методология научного исследования данной проблемы.

Актуальность данного исследования обусловлена потребностями современного общества на реализацию воспитательных направлений, очерченных государством перед образовательными учреждениями (нравственное воспитание, направленное на приобщение обучающегося к общечеловеческим и национальным ценностям, гендерное воспитание, направленное на формирование у обучающегося представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном обществе, семейное воспитание, направленное на формирование у обучающегося ценностного отношения к семье и воспитанию детей), и задачами развития гендерной педагогики как науки.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

1.1 Методологические подходы к изучению гендерной культуры в контексте гендерных исследований

В ходе анализа понятий «гендер» и «культура» необходимо, прежде всего, обратиться к философскому определению категории «культура». В самом широком смысле культура – это то, что создано не природой, а людьми в процессе постижения и упорядочивания мира. Культура включает язык, обычаи, образ жизни, нормы поведения, убеждения, знания, ценности и символическое восприятие (отображение) мира в мифах и искусстве. Культура помогает придать смысл миру и организовать его элементы.

Считается классическим определением, предложенное в 1871 году выдающимся английским этнографом Э. Тэйлором: «Культура – это комплекс, включающий знания, верования, искусство, мораль, законы, обычаи, а также иные способы и навыки, усвоенные человеком как членом общества» [79, с. 15]. Помимо приведенной классической трактовки понятия культуры, насчитывается еще около 500 определений, а также разные подходы к раскрытию сущности культуры. В соответствии с антропологическим подходом понятие культуры, культивирования трактуется как противоположное понятию природы, естественности. Поэтому к культуре, по мнению ученых, относится то, что привнесено в природу человеком (А. Дистерверг); целью культуры является человек (Ф. Шиллер); культура представляет собой совокупность особенностей, присущих человеку (Э. Тейлор); она отличает человека от животного (В. Освальд); является универсальным способом человеческого бытия (Т.Ф. Кузнецова) и пр. [59].

Сторонники естественно-антропологического подхода считают, что природа исполнена не только органических сил, в ней есть духовное, эстетическое начало, например, поэзия (В.Г. Белинский); она является источником духовности, культуры (Д.С. Лихачев); гармонизирует отношения двух противоборствующих, хотя и взаимосвязанных, систем: природы и социума (Ю.Н. Давыдов).

С точки зрения ценностного подхода благодаря культуре создаются истинно человеческие ценности, главными из которых являются добро и красота (Н.К. Рерих); существо культуры – не в материальных достижениях, а в постижении индивидуумами идеалов

совершенствования человека (А. Швейцер); ценностная природа культуры – реализация идеально-ценностных целей, осуществление идеала (Н.З. Чавчавадзе, Г.Ф. Францев).

На основе социологического подхода культура определяется как понятие коллективное, имеющее коммуникативную природу (Ю.М. Лотман) и как совокупность общественных отношений (Ю.Л. Афанасьев). Культура объединяет людей в сообщества и одновременно является во многом ведущим элементом, объясняющим своеобразие исторических судеб того или иного общества (Э. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсонс, Р. Мертон, А. Шюц, П. Бурдьё, Э. Гидденс) [101, с. 328].

Исходя из личностно-деятельного подхода, сущность культуры выявляется в процессе саморазвития человека, реализации его творческого потенциала (Э.А. Баллер, Н.С. Злобин и др.). Культура понимается также как способ человеческой деятельности в процессе освоения мира (В.Е. Давидович, Ю.А. Жданов, Э.С. Маркарян и др.), включая творческую деятельность (Ю.Р. Вишневский, Л.Н. Коган и др.), как совокупность материальных и духовных предметов человеческой деятельности (Э.В. Соколов). Интегративный подход подчеркивает необходимость исследовать многосторонность культуры, ее целостную вариативность (М.С. Каган) [59].

Существует много видов культуры, но в соответствии с темой исследования рассмотрим лишь те классификации, в которых затрагиваются понятия «пол» и «гендер». Так, по властным отношениям в обществе выделяют патриархатную и матриархатную культуры; по психологическим проявлениям – феминную, маскулинную и андрогинную; по форме проявления – мужскую, женскую и бесполоую; по выявлению (соединению) социокультурного и биологического факторов – гендерную, биогендерную и сексуальную [4, с. 81]. Наименее изученной является понятие «гендерная культура», выделенное на основе соединения социокультурного и биологического факторов.

Само понятие «гендер» терминологически оформилось с развитием теории феминизма, а затем и гендерных исследований. Первоначально слово «гендер» использовалось в языкознании для обозначения грамматического рода. В 1955 году этот термин стал использовать Дж. Мани для разграничения общеполовых свойств [120, с. 161]. В научный оборот термин был введен в конце 1960 годов американским психологом Р. Столлером [28]; одновременно понятие гендера как социокультурной категории вошло и в гуманитарные сферы знаний [156, с. 14]. Однако до сих пор нет единого мнения относительно того, что представляет собой гендер, как соотносятся гендерные исследования с традиционными и так называемыми «женскими» исследования-

ми, в частности, с «женской или гендерной историей» [46, с. 6], хотя научные поиски в этом направлении ведутся.

Определения понятия «гендер», предложенные американскими и европейскими учеными, можно разделить на две группы (С. Хардинг):

1. Гендер – это некий символический конструкт, структура символов («знак подчиненного положения» (А. Рич); «усвоение определенного, а для женщин – приниженого места в сложившейся иерархии социальных ролей» (С. де Бовуар); «исторически первая форма фиксации властных отношений, образующих некую сеть» (Дж. Скотт); «манифестация исторически обоснованной, культурно разделяемой фантазии о мужской и женской биологии» (М. Гетенс); «особая идеология, задачей которой является принудительная гетеросексуальность» (Н. Чодрои, М. Виттинг)).

2. Гендер – конструкт социальный, т.е. реально существующая система межличностных взаимодействий: («социальный институт, производящий группу, которая может эксплуатироваться» (Дж. Лорбер); «система межличностного взаимодействия, посредством которого создается, утверждается и воспроизводится представление о мужском и женском как категориях социального порядка» (Г. Гарфинкель); «инсценировка социального сценария культурных представлений о мужском и женском естестве» (И. Гофман); «способ интерпретации биологического, закрепленный писанными и неписанными законами данного общества» (Л. Татл); «процесс и результат конструирования индивидуальной идентичности» (Дж. Батлер)) [118, с. 163–167].

Российские ученые (О.А. Воронина и др.) предложили в определение гендера как системы отношений включать также понятия социальной конструкции, стратификационной категории и культурной метафоры. В результате гендер трактуется как историческая, культурно обусловленная категория, с помощью которой люди группируют определенные свойства, придавая им символическое значение [120, с. 169].

С точки зрения культурологов (К. Уэст, Д. Зиммерман и др.), гендер – это социокультурные проявления пола, т.е. совокупность социальных репрезентаций, связанных с полом, включая культурную маску пола, значения, смыслы, выражения и проявления его [159, с. 97–98].

В монографии «Гендерная культурология» белорусский культуролог И.Л. Коган предложил свое определение гендера как социокультурного комплекса норм, правил, идеалов, ценностей и смыслов. Культурное содержание в гендере – это оценочный инструмент культуры, который соотносит любой объект с единой мировой классификацией и интерпретирует его с позиции мировой иерархии и абсолютной ценности. В этой связи И.Л. Коган пришел к следующим выводам относительно роли гендера в социокультурном процессе. Во-

первых, «сила гендерной классификации состоит не только в огромном по длительности историческом периоде формирования понятия «гендер», но и в учете всех половозрастных особенностей каждого индивида в качестве основы его формирования» [71, с. 266]. Во-вторых, «гендер представляет собой один из системообразующих элементов культуры: благодаря ему культура обретает целостность, в культурных процессах участвуют не только символические объекты (смыслы, значения, верования и т.п.), но и реальные люди и материальные (в том числе и природные) предметы» [71, с. 278].

По мнению И.Р. Чикаловой, которая одной из первых в Республике Беларусь стала заниматься изучением рассматриваемых понятий, не пол, а гендер обуславливает психологические качества, виды деятельности, профессии и занятия мужчин и женщин через систему воспитания, традиции и обычаи, правовые и этические нормы [46, с. 6–7].

В психологии гендер определяется как социально-биологическая характеристика, с помощью которой дается определение понятиям «мужчина» и «женщина» (Ш. Берн, Р. Унгер и др.). Психологи предпочитают употреблять в своих работах термин «гендер», тем самым подчеркивая, что многие различия между мужчинами и женщинами создаются культурой, тогда как слово «пол» подразумевает, что все различия являются прямым следствием происхождения и заложены от рождения (С. Кесслер, У. Маккенна и др.) [14, с.21].

Несмотря на то, что упомянутые ученые детально анализировали понятие «гендер» и его соотношение с понятием «пол», и сегодня, по мнению некоторых исследователей (Ш. Берн, Н.Л. Пушкарева), в области рассматриваемых дефиниций сохраняется подмена понятий. Речь идет об использовании термина «гендер» как социально-демографической категории. Под видом гендерных исследований проводится изучение социально-половых ролей (Б.Е. Алексеев, Т.А. Араканцева, Г.М. Бреслав, Ю.В. Васильева, И.С. Кон, Т.Н. Таранова, Б.И. Хасан и др.) [2; 8; 17; 22; 72; 73; 74; 151], статуса женщин и детей разного пола (Д.В. Колесов, Н.А. Овсиенко, Т.А. Репина, Л.И. Столярчук и др.) [105; 122; 123; 149]. Такой подход характеризуется сочетанием идей традиционной социологии, этнологии, психологии и современными идеями и теоретическими подходами гендерной концепции (О.А. Воронина).

Помимо понятий «пол» и «гендер», ученые (М.В. Бороденко, И.С. Кон, М.В. Колясникова, О.Г. Лопухова, В.А. Петровский и др.) выделяют «психологический пол». По мнению И.С. Кона, психологический пол – это чувство и сознание своей половой принадлежности, а также психосексуальные и социосексуальные ориентации, т.е. интернализированная система половых ролей, в свете которой индивид различает критерии «мужественности» и «женственности», оценивает себя по этим критериям, претендует на соответствующую деятельность и социальный

статус [72, с. 76]. Составной частью психологического пола М.В. Боро-денко, М.В. Колясникова и В.А. Петровский считают характеристики половой идентичности индивида, представленные в самосознании и выраженные в индивидуально-специфическом полоролевом поведении (таблица 1.1).

Таблица 1.1 – Содержание и сущность биологического, психологического и социального пола

Наименование	Содержание понятия	Сущность
Биологический пол	Совокупность морфологических и физиологических особенностей организма человека, совокупность генетически детерминированных признаков человеческой особи, определяющих ее роль в процессе оплодотворения	Характеризует анатомо-морфофизиологические особенности индивида
Психологический пол	Совокупность наиболее значимых психологических и социально-психологических характеристик личности, используемых в качестве отличительных черт при различении своего пола	Характеризует половую идентичность
Социальный пол (гендер)	Сложный социокультурный конструкт формирования обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках	Характеризует специфику взаимоотношений мужчин и женщин как социально организованных групп

Психологический пол понимается как совокупность наиболее значимых психологических и социально-психологических характеристик личности, используемых в качестве отличительных черт при различении своего пола. Формируется такое понимание в процессе общения с другими людьми, под влиянием воспитания и широкого круга социальных условий. Выделяют биполярную, мультиполярную и андрогинную модели психологического пола (И.С. Клецина). В зарубежной научной литературе смысловое содержание понятия «психологический пол» находит отражение в категории «гендерная идентичность» [68, с. 80].

Таким образом, в характеристику индивида пол входит в биологическом, психологическом и социальном понимании. Биологический пол характеризует анатомо-морфофизиологические особенности индивида, психологический – половую идентичность, социальный (ген-

дер) – специфику взаимоотношений мужчин и женщин как социально организованных групп. Другими словами, о значимости социального пола (гендера) можно сказать: мало родиться с определенным набором анатомо-морфофизиологических особенностей, нужно в процессе дальнейшего развития стать мужчиной или женщиной в социокультурном понимании.

К основным теориям гендера в социально-гуманитарных науках относят теорию социального конструирования гендера, понимание гендера как стратификационной категории, интерпретацию гендера как культурной метафоры [167]. Их суть заключается в следующем.

1. В теории социального конструирования авторами (П. Бергер и Т. Лукман) под гендером понимается организованная модель социальных отношений, характеризующая как межличностное общение между женщинами и мужчинами, их взаимодействие в семье. Этот подход основан на двух постулатах: а) гендер конструируется обществом, семьей, средствами массовой информации посредством социализации, разделения труда, распределения гендерных ролей и др.; б) гендер выстраивается и самими индивидами – на уровне их сознания (т.е. гендерной идентификации), принятия заданных обществом норм и ролей, подстраивания под них (в одежде, внешности, поведении и т.д.).

Названная теория перекликается с идеями И. Гоффмана, Г. Гарфинкеля и других представителей социального конструирования реальности. Согласно этим идеям, воплощая в своих действиях связанные с гендерным статусом ожидания, индивиды конституируют как гендерные различия, так и обуславливаемые ими системы господства. Опираясь на эти теоретические положения, У. Маккенна и С. Кесслер утверждают, что «мужское» и «женское» являются культурными продуктами так называемого «процесса атрибуции (принятия) гендера». Следовательно, «делать гендер» означает создавать между мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами различия, которые не являются сущностными или биологическими. Гендерная принадлежность индивида – это то, что человек приобретает в процессе взаимодействия с другими людьми [89, с. 86]. Рассматривая раннюю гендерную социализацию (я – мальчик, я – девочка) исследователи отмечают, что эта категоризация является принудительной и не зависит от внутреннего выбора. Принятие детьми гендерной идентичности «запускает» процесс саморегуляции, включая формирование мотивации и психологических черт, а также мониторинг поведения своего и окружающих в соответствии с гендерной матрицей. Следовательно, «гендер является мощным устройством, которое производит, воспроизводит и легитимирует выборы и границы, предписанные принадлежностью к полу. Понимание того, как в социальной ситуации создается гендер, позволит прояснить механизмы поддержания социальной

структуры на уровне взаимодействия индивидов и социального контроля, обеспечивающего существование этой структуры» [159, с. 219].

2. Сторонники трактовки гендера как стратификационной категории утверждают, что помимо гендера такими категориями выступают класс, раса и возраст. Основоположником теории выступила Дж. Скотт, по мнению которой пол, класс, раса и возраст являются фундаментальными переменными, определяющими гендерную систему [133]. Эти идеи развивает и французская постмодернистская феминистка Тереза де Лауретис [120, с. 166], которая считает гендер комплексным процессом или технологией, определяющей субъект как мужской или женский в процессе нормативного регулирования.

3. Феминистски ориентированные исследователи (Л. Ирригарэ, Х. Сису, Ю. Кристева и др.) рассматривают гендер как культурную метафору, ставя этот символический аспект характеристики пола в один ряд с биологическим и социальным. По мнению этих ученых, на онтологическом и гносеологическом уровнях мужской и женский элементы в культурно-символических рядах встраиваются в такой последовательности:

а) мужское – рациональное – духовное – божественное – ... – культурное;

б) женское – чувственное – телесное – греховное – ... – природное.

В названных пластах содержатся неявные ценностные ориентации и установки, согласно которым все, определяемое как «мужское» или отождествляемое с ним, считается позитивным, значимым и доминирующим, а «женское» – негативным, вторичным и субординируемым [28].

К гендерным теориям также относятся психоаналитическая теория, теория социального научения, теория когнитивного развития, «новая психология пола». Рассмотрим их сущность.

Психоаналитическая теория исходит из утверждения, что основным психологическим механизмом усвоения половой роли является идентификация ребенка с родителями, при этом не учитывается роль сверстников, других взрослых и средств массовой информации. В развитии личности основное значение придается формированию представлений, обусловленных полом и связанных с сексуальной сферой. Приобретаемый в семье опыт определяется врожденными биологическими потребностями мальчиков и девочек. Под влиянием этого опыта у детей рано формируются типичные для того или иного пола черты, которые появляются в дошкольном возрасте и закрепляются по мере взросления. Следовательно, основная роль в половой дифференциации принадлежит биологическим факторам, а социализация является вторичной. Личность развивается гармонично и полноценно тогда, когда она следует традиционным моделям поведения типичных мужчин и типичных женщин.

Однако с развитием неопрейдизма было доказано, что соответствие данным моделям не является «гарантией психологического благополучия ни для женщин, ни для мужчин» [66, с. 10]. Ученые получили данные, свидетельствующие о том, что:

- высокая феминность у женщин часто коррелирует с повышенной тревожностью и пониженным самоуважением (Е. Маккоби, К. Джеклин, 1974);

- высокофеминные женщины и высокомаскулинные мужчины хуже справляются с деятельностью, не совпадающей с традиционными нормами половой дифференциации (Е. Маккоби, К. Джеклин, 1974);

- дети, чье поведение строже соответствует требованиям половой роли, часто отличаются более низким интеллектом и меньшими творческими способностями (Е. Маккоби, К. Джеклин, 1974);

- воспитание девочки, основанное на традиционном понимании женственности, может сделать ее беспомощной, пассивной и зависимой матерью (Дж. Стоккард, М. Джонсон, 1980).

Теория социального научения, или половой типизации (А. Бандура, Р. Уолтерс и др.), основывается на утверждении, что поведение человека в значительной мере обусловлено позитивными или негативными подкреплениями внешней среды. Полоролевое поведение формируется под влиянием родительских моделей, которым ребенок старается подражать, и подкреплений. Главный принцип научения – «дифференциация половых ролей посредством наблюдения, вознаграждения, наказания, прямого и косвенного обусловливания» [33, с. 11]. Микросреда и социальные нормы – основные факторы влияния на внешнее полоролевое поведение ребенка.

Как и психоаналитическая, теория социального научения имеет ряд недостатков и противоречий, поскольку:

- основные выводы делаются на основе лабораторных исследований;

- исследуются лишь те акты поведения детей, которые можно систематически подкреплять;

- отсутствует ответ на вопрос, как будет формироваться типичное для пола поведение, если подкрепления родителей противоречат друг другу;

- не учитывается тот факт, что инициатива покупки той или иной игрушки или одежды не всегда принадлежит родителям, часто дети озвучивают свои предпочтения;

- признается исключительно участие родителей в закреплении

поведения детей, а обратное влияние детей на родителей игнорируется.

Сторонники теории когнитивного развития (Ж. Пиаже), настаивают на том, что представления ребенка о половых ролях не являются «пассивным продуктом социального упражнения, а возникают в результате активного структурирования ребенком собственного опыта». Основоположники этой теории, как и представители теории социального научения, отмечают значимость положительных и отрицательных подкреплений взрослого, однако главной в половой социализации считают «познавательную информацию», получаемую ребенком от взрослых, понимание им своей половой принадлежности и ее необратимости [33, с. 13]. На начальных стадиях полоролевого развития выделяются три последовательных процесса:

- ребенок узнает о существовании двух полов;
- включает себя в одну из двух категорий;
- начинает руководить своим поведением, выбирая предпочтительные поступки, что приводит к самоопределению.

При этом подчеркивается, что на усвоение гендерной роли большое влияние оказывают полоролевые стереотипы, функционирующие как схемы, посредством которых организуется и структурируется соответствующая информация. Именно благодаря способности детей усваивать информацию и происходит «половая типизация», которая рассматривается как позитивный процесс, способствующий обретению половой идентичности [33, с. 13]. Недостатком теории является то, что в ней объясняется лишь возникновение половой идентичности, но не полоролевого поведения.

Последняя по времени возникновения «новая психология пола» была создана на Западе в 70-е годы прошлого столетия. Согласно этой теории основное значение в формировании психологического пола и половой роли имеют социальные ожидания общества. Исходя из этого постулата, Дж. Стоккард и М. Джонсон утверждали, что «пол биологический может лишь помочь определить потенциальное поведение человека, а главное – это пол психологический, социальный, который усваивается прижизненно» [33, с. 15]. На формирование социального пола оказывают влияние классовые, этнические, расовые вариации половых ролей и соответствующие им социальные ожидания.

Возникновению «новой психологии пола» способствовали три фундаментальных исследования, результаты которых опровергли основные положения традиционной теории:

а) работы Е. Маккоби и К. Джеклин по анализу половых различий [68];

б) исследования Дж. Мани и А. Эрхарда, подтверждающие могущество эффекта социализации [64];

в) концепция андрогинии С. Бем с обоснованием несостоятельности противопоставления маскулинности и феминности [14, с. 70–74].

Так как концепция андрогинии С. Бем получила широкое распространение, рассмотрим ее более подробно. Изучением психологической андрогинности, кроме упомянутого автора, занимались Д. Шеффер и др. По мнению последней, психологическая андрогинность – это характеристика личности, обладающей взаимоуравновешивающими или переходящими друг в друга стереотипно маскулинными и феминными положительными чертами [191, с. 713–715]. Следовательно, цель социализации – это формирование личности, гармонично сочетающей психологические характеристики мужского и женского пола, способной к партнерским межполовым отношениям в личной и общественной жизни. В характеристику подобной личности, получившей название эгалитарной, входят:

- гендерная компетентность, т.е. 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;

- гендерная толерантность как способность к сотрудничеству между полами и внутри своей гендерной группы на основе эгалитарных ценностей, включая уважение прав личности на индивидуальность гендерной идентичности и на индивидуальность самовыражения;

- гендерная сензитивность, или развитая способность воспринимать «скрытый гендерный текст» в обыденной практике, реагировать на тончайшие оттенки дискриминации по признаку пола в речи, литературе, средствах массовой информации, поведении окружающих [195, с. 173–174].

Перечисленные составляющие в итоге интегрируются в эгалитарное мировоззрение. Оно представляет собой систему обобщенных взглядов на объективный мир и место человека в нем, на социальные отношения, включая взгляды на отношения между женщинами и мужчинами как между разными, но равноправными членами общества, а также обусловленные этими взглядами убеждения, идеалы, принципы и поступки [195, с. 175].

Сам термин «эгалитарность» претерпел четыре этапа трансформации. На 1-м этапе главенствовала идея абсолютного равенства между людьми, характеризующего социально справедливое общество. На 2-м – в содержание понятия «равенство» было привнесено требование равноправия всех граждан демократического общества. На 3-м – равенство прав граждан было предложено соизмерять с равенством их возможностей в осуществлении прав, что привело к появлению концепции позитивной дискриминации и равного старта. На 4-м – в понятии «эгалитарность» ведущим

становится признание равенства самооценности, самоощущений, самоидентификации мужчин и женщин наряду с соблюдением равенства их прав. Таким образом, историческое развитие показало несостоятельность двух первых трактовок, «недосказанность» третьей и сложность осуществления обществом последней [133, с. 191].

По сравнению с философскими и психологическими науками, где гендерные исследования активно развиваются, в современной педагогике это направление находится в стадии формирования и отличается неоднородностью, особенно присущей, по мнению Л.В. Штылевой, зарубежной педагогической науке. Либеральные феминистки выступают за создание равных возможностей для полов, предлагая ликвидировать препятствия, мешающие девочкам использовать свой потенциал. Таким препятствием считается, в частности, раздельное обучение: только смешанное образование, по мнению М. Уоллстонкрафт, Б. Фридан и др., создает общие стартовые возможности для детей разного пола [167, с. 48–49]. Они настаивают на пересмотре содержания учебных курсов и «изъятии наиболее одиозных гендерных предубеждений из школьных и университетских учебников» [150, с. 149].

Социалистические феминистки (А.М. Коллонтай, К. Цеткин и др.) стремились подчеркнуть, что система образования, более того, именно школьное обучение формирует практики труда, которые в дальнейшем приводят к дискриминации женщин. Система воспитания ориентирует детей на определенные профессии: девочек – на гуманитарные, мальчиков – на технические. По мнению представительниц этого направления, основной формой отбора способных людей, начиная с детского сада и вплоть до приема на работу, должно стать анонимное тестирование. Приучать к тестам как к основной форме проверки знаний, умений, навыков надо с раннего возраста, чтобы дети не видели в ней ничего обидного.

Радикальные феминистки (К. Миллетт, С. Файерстоун, А. Дворкин, К. Дельфи, М. Дэйли и др.) менее всего связывают образование с экономикой или семьей, для них важнее обсуждение темы мужского доминирования и дискриминация женщин. Дети же, как справедливо считают представительницы названного направления, не могут сопротивляться гендерным культурным стереотипам, поэтому учителю следует обучать своих подопечных преодолению этих стереотипов. Поддерживая идею о раздельном обучении юношей и девушек, они предлагают использовать нетрадиционные, например, восточные, психотерапевтические и др. практики обучения. Наибольшей популярностью из работ радикальных феминисток об образовании пользуются публикации Д. Спендер, которая подчеркивала, что в обучении надо больше обращать внимание не на результат, а на процесс решения, умение объяснить ход рассуждений, в чем девочки,

несомненно, будут превосходить мальчиков [37, с. 29–30].

Сегодня гендерный подход внедряется на всех ступенях системы образования. Существуют объективные признаки оформления гендерного подхода в педагогической науке (признание гендерных исследований в педагогике как научно состоятельного направления в академическом сообществе, определение объекта и предмета гендерных исследований в педагогике, защита докторских и кандидатских работ по проблеме, издание монографий и публикаций по гендерному подходу в образовании и т.д.) и факторы (социально-культурные, политические, организационно-финансовые, личные) (Л.В. Штылева) [195, с. 143].

Существенную роль в распространении гендерных знаний сыграла теория гендерного подхода в образовании (О.А. Воронина, Ш. Берн, Д. Шеффер и др.). Представительницей этого подхода является также Л.В. Штылева, чьи идеи заключаются в следующем:

1. Не пол человека обладает врожденными «женскими» и «мужскими» качествами, а «женские» и «мужские» качества приписываются человеку, начиная с раннего детства и направляя развитие ребенка в определенное русло.

2. Гендер создается обществом как социокультурная модель женственности и мужественности, определяющая положение человека в обществе и его институтах.

3. Гендер имеет значение для общества независимо от того, что это за общество и где оно находится, следовательно, гендер важен для каждого человека.

4. Гендер является одним из способов социальной стратификации общества, который в сочетании с другими факторами (возраст, раса, национальность, класс и др.) организует систему социальной иерархии и социальных связей.

5. Социальное обусловливание половой принадлежности и гендерно-ролевая социализация играют решающую роль в формировании половой идентичности и ролевых предпочтениях человека.

6. Гендерные системы в разных обществах различаются, однако в большинстве обществ с традиционными ценностями эти системы асимметричны, причем «женское/фемининное» считается вторичным по отношению к «мужскому/маскулинному».

7. Конструирование гендерного сознания человека происходит благодаря распространению и поддержанию гендерных стереотипов, норм и правил.

8. Воплощая в деятельность ожидания, связанные с гендерным статусом, индивиды на микроуровне поддерживают гендерные различия и построенные на их основе системы господства и властвования [195, с. 165–166].

Сторонники теории гендерного подхода в образовании выступают за отказ от асимметрии гендерной социализации бинарного типа и переход к многополюсной модели социального конструирования пола без распространения репродуктивных различий на остальные сферы жизни. Основной стратегией такого подхода, по мнению Л.В. Штылевой, является создание учебно-воспитательной среды, в которой женские и мужские качества будут развиваться как «два взаимосвязанных измерения любой личности и интегрироваться в психологическую андрогинность» [195, с. 171].

Цель гендерного подхода – освобождение учебно-воспитательного процесса от жестких гендерных стереотипов, расширение образовательного пространства для проявления индивидуальности и развития самореализующейся личности каждого ученика/ученицы, воспитание их в духе равноправного (эгалитарного) партнерства женщин и мужчин во всех сферах жизнедеятельности [195, с. 170]. Технологический арсенал такого подхода в образовании составляют методы формирования сознания (анализ воспитательных ситуаций, беседа, дискуссия, диспут, конференция, семинар, лекция, дебаты, пример, исследование случая, рассказ, анализ произведений искусства, литературы, кино- и видеоматериалов), методы организации деятельности и опыта поведения (поручения, упражнения, создания воспитывающих ситуаций и т.д.), методы стимулирования поведения и деятельности (поощрение проявлений личностного подхода и индивидуальности в отношениях между мальчиками и девочками, гендерно толерантного, партнерского поведения).

Весомый вклад в становление гендерной концепции в образовании внесла теория гендерного подхода к воспитанию (Е.Н. Каменская), в которой целью провозглашается формирование человека культуры, гражданина, нравственной личности, способной к максимальной самореализации и раскрытию своих способностей. Данный подход основывается на том, что различия в поведении и восприятии полов определяются в большей степени социализационными механизмами, воспитанием и распространенными в каждой культуре представлениями о сущности мужского и женского. Основная идея теории состоит в учете специфики взаимовлияния всех факторов учебно-воспитательного процесса в развитии представителей мужского и женского полов [64, с. 13–16].

Педагогическая теория гендерного подхода основывается на положениях философии, дифференциальной психологии, социальной психологии, социологии, психофизиологии и др. Особое место в теоретико-методологическом основании теории отводится культурологической концепции личностно-ориентированного образования Е.Б. Бондаревской, теории социального воспитания А.В. Мудрика, теории воспитания, основанного на принципах свободы и педагогической поддержки О.С. Газмана и др.

Сравнительный анализ теории гендерного подхода в образовании Л.В. Штылевой и теории гендерного подхода к воспитанию Е.Н. Каменской позволил сделать следующие выводы:

- теория гендерного подхода в образовании Л.В. Штылевой внесла значительный вклад в процесс внедрения гендерных знаний в образовательную сферу. Однако автор теории не дал четко выраженного методологического обоснования ее принципам и закономерностям практической реализации. Кроме того, использование автором традиционных форм и методов вкупе с нечеткой проработанностью специфики их применения затрудняет широкое внедрение положений теории в учебно-воспитательный процесс учреждений образования;

- в теории гендерного подхода к воспитанию Е.Н. Каменской раскрыты принципы и закономерности организации педагогического процесса в данной области, условия его практической реализации и используемый технологический арсенал. Однако при этом недостаточно представлены механизмы использования теории в учебно-воспитательном процессе, не раскрыты связи составляющих данного терминологического аппарата между собой.

Таким образом, можно сделать вывод, что наименее изученной является культура, выделенная на основе соединения социокультурного и биологического факторов. Понятие «гендер» терминологически оформилось в прошлом столетии с развитием теории феминизма и гендерных исследований. В нашем исследовании мы будем использовать трактовку понятия, предложенную в словаре гендерных терминов [133], согласно которой гендер – это сложный социокультурный конструкт формирования обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках. Гендерный подход внедряется на всех ступенях системы образования. Тем не менее, проблема институционализации остается особенно актуальной, так как становлению гендерного подхода в педагогике препятствует традиция биологического детерминизма, которая выражается в доминировании полоролевого подхода в образовании.

1.2 Гендерная культура и ее характеристика

Понятие «гендерная культура» вошло в научный оборот в конце XX – начале XXI в. В настоящее время в работах отечественных и зарубежных ученых встречается немало определений гендерной культуры, в основе которых лежат разные подходы. С позиции традиционного подхода (Л.Э. Семенова, В.Э. Семенова) «гендерная культура» определяется исследователями в соответствии с биодетерминистскими взглядами (В.А. Геодакан и др. [36; 68]), где прослеживаются следующие принципы:

- подчеркивание различий между лицами женского и мужского пола;
- ориентация на «особое предназначение» женщин и мужчин и взаимодополняемость их социальных ролей;
- воспитание гендерно-схематизированных детей;
- игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей личности ребенка и ограничение его свободы выбора, «не соответствующих» половой принадлежности [35, с. 212].

Обосновывая перечисленные принципы, ученые (Т.П. Хризман и др.) ссылаются на данные психофизиологии [53], согласно которым девочка должна быть доброй, скромной, терпеливой, заботливой, послушной, трудолюбивой, ориентированной на окружающих, умеющей следить за своей внешностью и пр. Именно такие требования предъявляют к ней родители, педагоги и общество. Возможными негативными последствиями подобного воспитания, по мнению Л.Э. Семеновой и В.Э. Семеновой, становятся:

- неудовлетворенность своей внешностью и чрезмерная озабоченность ею;
- восприятие внешности как главного ресурса собственной ценности в ущерб интеллектуальному развитию;
- единоличная ответственность за дом и семью;
- страх одиночества;
- принятие факта насилия над собой как «издержек женского существования»;
- ощущение неполноценности [35, с. 214].

В воспитании мальчиков традиционный подход ориентирован на формирование таких качеств, как смелость, решительность, мастерство в каком-то деле, рыцарство, благородство, совершенствование физической силы, умение преодолевать трудности и др. [75, с. 10–43]. Другими словами, мальчиков готовят к выживанию в современном обществе в условиях жесткой конкуренции и борьбы за достойное место, но беспомощными в самообслуживании, безответственными за находящихся рядом с ними.

Следовательно, соответствие образу «настоящего мужчины» определяется наличием твердости и мужественности и уровнем достигнутого в результате социального статуса.

Негативные последствия традиционной системы гендерных ролей, по мнению О.А. Ворониной и Т.А. Клименковой, можно проследить на трех уровнях: индивидуальном, межличностном и социальном. Формируемые в процессе социализации гендерные стереотипы могут послужить барьером в развитии индивидуальности, поскольку полное самовыражение невозможно, если деятельность выполняется исключительно из чувства долга (К.А. Абульханова-Славская). В этом случае игнорируются личные интересы, теряется чувство «Я», формируются покорность и зависимость, препятствующие самореализации на основе свободного выбора. Традиционное табу на мужскую эмоциональность приводит к тому, что представители сильного пола имеют гораздо менее близкие связи и контакты с друзьями, родителями и детьми. В результате следование стереотипным представлениям об особенностях поведения и чертах характера мужчин и женщин приводит к замещению тонких механизмов построения межличностных отношений «готовыми рецептами» манипулятивных приемов и техник. На социальном же уровне традиционная система гендерных ролей мешает активному участию женщин в политической и экономической жизни страны [91, с. 18–19].

Основные характеристики полоролевого и гендерного подходов, в соответствии с которыми можно сгруппировать имеющиеся формулировки гендерной культуры, представлены в таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Особенности полоролевого и гендерного подходов в воспитании

Полоролевой подход	Гендерный подход
Ориентация на подчеркивание различий между полами	Ориентация на нейтрализацию и смягчение различий между полами
Воспитание в духе жесткого выбора половой идентичности	Воспитание в духе свободного выбора гендерной идентичности
Ориентация на «особое предназначение» мужчин и женщин	Отсутствие ориентации на «особое предназначение» мужчин и женщин
Поощрение видов деятельности, соответствующих полу	Поощрение видов деятельности, соответствующих интересам личности
Выбор видов поведения, исходя из половой принадлежности	Выбор видов поведения, исходя из конкретной ситуации

Обоснование целесообразности раздельного по полу обучения	Обоснование нецелесообразности раздельного по полу обучения
Наличие жестких, сформированных гендерных схем	Тенденция к размыванию сформированных гендерных схем
Осуждение отступлений от традиционных патриархальных моделей устройства общества	Возможность отступлений от традиционных патриархальных моделей устройства общества

Сторонники гендерного подхода (О.И. Чеснокова [181], Н.И. Андреева [4]) в определении понятия «гендерная культура» опираются на принципы, выделенные группой ученых, изучающих и полоролевой подход (Л.Э. Семенова, В.Э. Семенова):

- отказ от дифференцированных по половому признаку воспитательных влияний;
- нейтрализация и смягчение социально-обусловленных различий между лицами женского и мужского пола;
- признание взаимозаменяемости женских и мужских социальных ролей, отсутствие ориентации на их «особое предназначение»;
- реализация идей гендерного равенства;
- обеспечение каждому ребенку свободы выбора, поощрение его индивидуальных интересов и предпочтений;
- создание условий для возможности быть разными и девочкам, и мальчикам;
- воспитание гендерно-несхематизированных детей [35, с. 217].

Сопоставление характерных для каждого из обоих подходов особенностей дает основание считать гендерный подход более предпочтительным, поскольку он направлен на воспитание уважения права каждого человека быть самим собой независимо от биологического пола. Сторонники этого подхода предлагают новый взгляд на взаимодействие «пола и образования» в определении жизненных перспектив женщин и мужчин, в активизации личностных ресурсов для выбора стратегий самореализации (Л.В. Штылева) [195, с. 141–142].

В педагогике эта модель подразумевает внедрение в практику личностно-ориентированного (ненасильственного) образования, созвучного идеям гуманистического воспитания (В.Т. Кабуш [58], К.В. Гавриловец [30], М.А. Станчиц [146] и др.). Под ним понимается процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, способствующий интериоризации общечеловеческих ценностей и направленный на саморазвитие, самоопределение, самореализацию личности в системе нравственных, моральных, духовных ценностей и их воспроизводство [58, с. 11].

Однако в настоящее время гораздо чаще встречаются трактовки понятия «гендерная культура» в соответствии с традиционным подходом (Г.В. Вержибок [25; 26], А.В. Дорохина [44], Н.Ю. Ерофеева [45], В.В. Созаев [144], Л.И. Столярчук [149], Ф.Ф. Терзи [152] и др.). Это особенно характерно для документов, регулирующих воспитательный процесс в учреждениях образования, что объясняется доминированием в современной педагогической системе именно полоролевого подхода (таблица 1.3).

Таблица 1.3 – Определения «гендерная культура», основанные на традиционном подходе

Источник	Определение
Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2000)	Гендерная культура – это сформированность у человека правильного понимания о предназначении мужчин и женщин, их социальном статусе, функциях, взаимоотношениях в обществе и семье
Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006)	Гендерная культура – это представления о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном обществе

С позиций полоролевого подхода раскрыто содержание гендерной культуры в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2000) [75], Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006) [98] и др. Впрочем, в последних документах просматривается попытка объединения принципов полоролевого подхода с гендерным, что в современной гендерной теории считается спорным. Традиционный подход базируется на патриархальных идеях биологической зависимости социальных ролей от пола, а гендерный – на идеях равенства возможностей и права выбора стратегии поведения и взаимоотношений между людьми.

Гендерный подход в настоящее время используется в научной среде, такими учеными, как автор монографии «Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ)» О.И. Чеснокова (Беларусь), доктор философских наук Н.И. Андреева (Россия), доктор исторических наук Ф.Т. Мамедов (Азербайджан) и др. [4; 88; 180].

Из имеющихся определений понятия «гендерная культура», оптимальным нам представляется предложенное Н.И. Андреевой (таблица 1.4).

Таблица 1.4 – Определения «гендерная культура», основанные на гендерном подходе

Автор, источник	Содержание понятия
О.И. Чеснокова, монография	Гендерная культура – это деятельность по передаче и усвоению эгалитарных ценностей
Н.И. Андреева, диссертация на соискание степени доктора философских наук	Гендерная культура – это гармонизация действующих в данном обществе взглядов, установок, принципов, матриц поведения и т.д., формирующих социокультурные аспекты пола (гендерные роли, гендерные отношения, гендерные стереотипы, семейно-брачные установки и т.д.)
Ф.Т. Мамедов, монография	Гендерная культура представляет собой постоянно развивающуюся систему социальных отношений между мужчиной и женщиной, характеризующую их межличностное общение, взаимодействие в семье и в основных институтах общества

Сам факт разноплановости подходов к рассматриваемому выше понятию дает возможность ученым выделять гендерную культуру общества (М.В. Михайлова), гендерную культуру в организациях (Л. Богуш, С. Меддок, Д. Паркин), гендерную культуру студентов (Ф.Ф. Терзи) и т.д. Более того, по утверждению некоторых ученых, в зависимости от индивидуальной гендерной картины мира (В.В. Созаев), гендерная культура личности есть либо «патриархатного, либо эгалитарного типа». Эгалитарная гендерная культура личности – это компонент общей культуры человека, основывающийся и направленный на реализацию принципа гендерного равенства. Патриархатная гендерная культура личности – это компонент общей культуры человека, основывающийся на традиционных представлениях о доминирующем положении мужчины в семье и обществе [144, с. 426–430].

Отдельно некоторыми учеными была выделена и гендерная культура педагога (А.В. Дорохина, Н.Ю. Ерофеева, В.В. Созаев, Л.И. Столярчук и др.). Так, С.Л. Рыков трактует ее как «совокупность социально значимых знаний, навыков и умений полоролевого взаимодействия в социальной и профессиональной среде, отражающих степень сформированности у педагога необходимых нравственно-этических качеств...» [129, с. 68]. На наш взгляд, в приведенной формулировке автор, как и многие другие ученые, стремится объединить полоролевой подход с гендерным и представить гендерную культуру в широком понимании как полоролевые отношения в сочетании с нравственными качествами. Но такой подход приведет к нивели-

рованию идеи равенства возможностей и права выбора стратегии поведения и взаимоотношений между людьми. Анализ практической деятельности педагогов российских вузов, проведенный тем же ученым, позволил ему выделить пять уровней гендерной культуры: высший, высокий, средний, низкий, недопустимо низкий. Сущностные признаки проявления гендерной культуры педагогов (гносеологический, онтологический, аксиологический, служебно-функциональный, ценностно-нормативный) были разделены по двум основаниям: мышление и проявление (таблица 1.5).

Таблица 1.5 – Характеристика уровней гендерной культуры педагогов (С.Л. Рыков)

Уровни гендерной культуры	Признаки проявления гендерной культуры	
	Мышление	Проявление
Высший	Восприятие мужчин и женщин как равноправных субъектов педагогической деятельности	Создание необходимых условий для максимально полной самореализации женщин в условиях учебы и работы
Высокий	Восприятие женщин как необходимого компонента профессионализации	Поддержка женщин, оказание им необходимой помощи в решении личных и профессиональных проблем
Средний	Восприятие женщин как индивидов, вынужденных работать не по специальности	Равнодушное отношение к проблемам женщин, имитация заботы о них и условиях их деятельности
Низкий	Восприятие женщин как неравноценных конкурентов мужчинам в профессиональной среде	Игнорирование обращений, просьб и жалоб женщин по вопросам работы
Недопустимо низкий	Восприятие женщин как «второсортных» субъектов деятельности, не влияющих на качество работы	Грубость и бестактность в обращении с женщинами, унижение их достоинства, насмешки, неадекватная оценка их профессиональных заслуг

К сожалению, С.Л. Рыков не предлагает научного обоснования таким содержательным характеристикам, как уровневые показатели, поэтому, например, отличие проявлений высшего и высокого уровня, с нашей точки зрения, не существенно. Кроме того, поскольку создание условий для самореализации женщин в условиях учебы,

работы и поддержка, оказание помощи в решении личных и профессиональных проблем не указывают на уровневую зависимость, а взаимно дополняют друг друга, следовательно, создание условий без поддержки не может быть. А по логике С.Л. Рыкова, создавать условия для самореализации мужчин в процессе учебы и работы нет необходимости. Между тем гендерный подход предписывает создание равных возможностей представителям обоих полов. Более того, создается впечатление, что названные показатели в большей степени касаются педагогов-мужчин. Так, высокий уровень гендерной культуры педагога («поддержка женщин, оказание им необходимой помощи в решении личных и профессиональных проблем») или недопустимо низкий («грубость и бестактность в обращении с женщинами, унижение их достоинства, насмешки, неадекватная оценка их профессиональных заслуг») соответствуют традиционному, или полоролевому, подходу, который в современных условиях создают сложности не только для женщин, но и для мужчин.

С точки зрения гендерной теории в таких спорных случаях корректнее использовать вместо термина «гендерная культура» термин «культура взаимоотношения полов», что и делает ряд ученых. Рассмотрим сущностные характеристики данного понятия в соотношении с понятием «гендерная культура». Понятия «общение», «культура взаимоотношений» в педагогических исследованиях в основном рассматриваются с позиции учебно-воспитательного процесса (П.А. Ковалевский, И.И. Казимирская, Б.П.Ковалев, С.А. Коробкова, Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, И.И. Рыданова, М.А. Станциц и т.д.). С появлением гендерных исследований стали разрабатываться и другие аспекты педагогических отношений, в том числе культура взаимоотношений между полами (Г.В. Вержибок, Е.Н. Каменская, Т.С. Кузнецов, Л.И. Столярчук и др.) [27; 64; 80; 149]. Рассматривается взаимоотношение полов и в свете православной антропологии. В настоящее время, когда идет активный поиск новых смыслов человеческого существования, происходит смена ценностных ориентиров и представлений, проблема взаимоотношений между мужчинами и женщинами становится особенно актуальной (С.С. Аверинцев, Т.М. Горичева, П.Н. Евдокимов, А.В. Кураев, В.Н. Лосский, А.С. Филоненко и др.). Нашу эпоху характеризует множество разнообразных культурных феноменов, среди которых можно выделить следующую тенденцию: мужчины и женщины радикально изменили представление друг о друге (Т.М. Горичева) [49].

Существует большое количество как позитивных, так и негативных типов отношений между мужчиной и женщиной (Э. Берн, А.Г. Бойко, А.В. Букалов и др.). Сегодня воспитание будущих мужчин и женщин требует развития способности к гибким партнерским

отношениям, построенным с учетом общечеловеческих, национальных, личностных ценностей. Необходимо приобщение обучаемых к выполнению различных гендерных ролей, осознанию и утверждению себя как представителя определенного пола и соответствующего гендерного поведения (Е.Н. Каменская, Л.И. Столярчук) [64, с. 253].

Культура взаимоотношений старшеклассников и старшеклассниц представляет собой целостное динамическое образование личности в соответствующем возрасте (15–17 лет). Оно включает интеллектуальный, смысловой, регулятивный компоненты, характеризующиеся целостностью представлений о различных стратегиях взаимоотношений полов, ценностно-смысловым отношением к мужчине и женщине, полоролевым поведением, соответствующим осознанно выбранной стратегии взаимоотношений: маскулинной, фемининной или андрогинной (Т.С. Кузнецов) [80]. По нашему мнению, культура взаимоотношений полов как более широкое понятие, чем гендерная культура, включает в себя все типы взаимоотношений, которые могут возникнуть между представителями как своего, так и противоположного пола.

Сегодня, по мнению многих исследователей (И.С. Клецина, Л.Г. Титаренко, О.И. Чеснокова, Л.В. Штылева и др.), понятие о жизненном предназначении представителей обоих полов размыто, традиционные образы мужчины-добытчика и женщины-хранительницы очага критикуются из-за неравенства их положения, а новые взгляды окончательно не сформированы. Причем современные трактовки мужских и женских ролей отвергаются старым поколением и критикуются частью молодежи. Это характерно и для белорусского общества, где вопреки негативной оценке появились новые стили жизни мужчин и женщин, осваиваемые в процессе вторичной социализации. Так, женщины успешно выполняют новые роли в бизнесе, в политической сфере, способствуют познанию и распространению новых культурных символов и т.д. [155, с. 19–21; 156].

Несмотря на значимую роль всех социальных институтов в распространении новых моделей жизни, первичной остается семья. Семья играет важную роль в формировании гендерной культуры детей, поэтому и сама должна ею обладать на достаточно высоком уровне. В период трансформации общества изменяются и гендерные отношения в семье, что и побудило ученых исследовать этот аспект. Так, исторический анализ гендерной культуры малой ячейки общества сделан российским социологом Е.Н. Черняк [176; 177; 178]. Изучением маскулинности в контексте гендерной культуры семьи в России занимались М.Ю. Арутюнян, Е.А. Здравомыслова, М.Н. Золотоносов, И.С. Коң, М.Г. Котовская, Е.Г. Мещерина, А.А. Темкина, С.А. Ушакин, Н.А. Шведова и др. [35; 73; 192; 193]. По

мнению И.С. Кона, русская женщина в патриархальном обществе была достаточно самостоятельной, а распространение конформности в советские времена создало предпосылку мужской инфантильности, кризиса маскулинности [35]. Исследование феминности в контексте гендерной культуры осуществляли М. Палуди [107], Н. Чодрои [188] и др.

По мнению ученых, гендерная культура, ее трактовка и содержание варьируются в зависимости от культурных и национальных традиций, которые формировались не одно поколение (О.Н. Судакова, Е.А. Голик и др.). Однако существенным недостатком работ этих авторов является использование понятия «гендер» как социально-демографической категории.

На основании теоретического анализа литературы можно сделать вывод, что в содержание гендерной культуры входят:

- представление о мужественности/женственности, маскулинности/феминности;
- представление о роли мужчин и женщин;
- гендерные ценности и гендерное самосознание;
- стратегии и формы гендерного поведения.

Применительно к определению «мужественность/женственность» и «маскулинность/феминность» заметим, что большинство ученых (Е.А. Здравомыслова, И.С. Клецина, И.Г. Малкина-Пых, А.А. Темкина, С.А. Ушакин и др.), как и мы в своей работе, считают эти составляющие идентичными [7; 68; 74; 89; 200]. Однако, согласно утверждениям И.С. Кона, русское слово «мужественность» обозначает не просто совокупность специфических «мужских» качеств, но и морально-психологические свойства, которые могут быть присущи обоим полам. «Маскулинность» же – это еще «мужеподобие», «мужиковатость», что женскому полу как характеристика не соответствует. Такая же картина наблюдается в трактовках женственность/феминность в отношении мужчин [74, с. 44–45].

Маскулинность и феминность – это нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах мужчин и женщин. Выделяют разные значения понятия «маскулинность» (И.С. Кон): как дескриптивной (совокупности поведенческих и психических черт, свойств и особенностей мужского пола); аскриптивной (совокупности социальных представлений) и прескриптивной (системы предписаний) категорий. По аналогии выделяют и такие же значения понятия «феминность» (И.Г. Малкина-Пых) [89, с. 109].

С развитием культуры менялись и представления о мужественности и женственности, а также способы их измерения. Выделяют четыре основных этапа в формировании научных взглядов на маскулинность и феминность (Б.Е. Алексеев). На первом этапе маскулинность и феминность рассматривались как обобщенные

образования, полярно противопоставленные принадлежностью к соответствующему полу (З. Фрейд и др). На втором этапе маскулинность и фемининность оценивались как обобщенные образования, имеющие у индивидуума взаимозависимую количественную связь (континуально-альтернативная модель – чем больше фемининности, тем меньше маскулинности и наоборот (Л. Термэн, К. Майлз и др.)). На третьем этапе маскулинность и фемининность как обобщенные конструкты были наделены независимостью друг от друга (ортогональная модель или концепция андрогинии (С. Бем, Дж. Спенс, Р. Хельмрайх, Дж. Степ и др.), которая предполагает у индивидуума сочетание маскулинности и фемининности в различных пропорциях). На четвертом этапе появляется утверждение, что поведенческие модели, различающие мужчин и женщин в данное время и в данной культуре, не только многочисленны, но также могут у различных индивидуумов иметь различные корни и относительно независимо варьироваться (А. Локсли, М. Колтен и др.) [2, с. 9–37]. Два последних представления о мужественности и женственности, по нашему мнению, в большей степени соответствуют пониманию гендерной культуры, и в своей работе мы будем опираться именно на них.

Веками у людей складывались определенные представления о роли мужчины и женщины. В научный оборот термин «роль» была введена в 20–30-е годы прошлого столетия в рамках идеи «принятия роли другого» (Дж. Мид) и статусно-ролевой концепции (Р. Линтон) [35, с. 295–296]. Роль в последней концепции используется для описания всей суммы культурных образцов поведения, связанных с определенным статусом. Таким образом, роль включает установки, ценности и поведение, предписываемые обществом для каждого, имеющего определенный статус.

Конкретный человек играет множество ролей. Специфика социальных ролей, их классификация, влияние на личность разрабатывались в рамках теории статусов (Р. Линтон), символического интеракционизма (М. Кун, Дж. Мид, Т. Шибутан), ролевой теории (Э. Гоффман, М. Дойч, Р. Краусс, Т. Сарбин и др.). Роли, обусловленные дифференциацией деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от половой принадлежности, называются гендерными (И.С. Клецина, У.В. Юркова). Их можно, рассматривать как внешние проявления моделей поведения и отношений, которые позволяют другим людям судить о принадлежности индивида к мужскому или женскому полу [35, с. 299–301]. Для женщин главными предписываемыми ролями являются семейные (мать, хозяйка, жена и т.д.), а для мужчины – профессиональные (добытчик, кормилец, работник, труженик и т.д.).

Существуют многочисленные модели гендерных ролей: 1) неотрадиционная (Ф. Меринг и Р. Тернер) – женщина работает вне дома, но основной сферой деятельности для нее остается семья; 2) трехфазная (А. Мюрдаль и В. Клейн) – женщина работает, потом рождает и растит детей, снова работает; 3) модель симметричных ролей/двухкарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б. Фридан) – оба супруга делают карьеру и поровну делят семейные обязанности; 4) модель идентичных ролей (Дж. Трибилкот, Н. Вайсстайн), формулируемая в абстрактных терминах свободы, справедливости и равенства возможностей; 5) андрогинная (С. Бем), универсальная или монополовая (Э. Росси, Б. Фориша), при которой каждый человек должен обладать как мужскими, так и женскими качествами; 6) радикально-феминистская (Дж. Бернад, К. Сафилиос-Ротшильд), предполагающая отказ женщин от выполнения традиционных семейных ролей и передачу этих функций обществу [28].

Многообразие ролей в культурах объясняется теорией, согласно которой различия гендерных ролей зависят от степени ее маскулинности и феминности, то есть гендерной дифференциации (Г. Хофстед). На основании кросс-культурных исследований доказано, что первичные ценностные ориентации маскулинных культур отличаются высокой оценкой личных достижений, демонстрация успеха считается хорошим тоном, мышление тяготеет к рациональности, в семье сильна дифференциация ролей, детей учат восхищаться сильными людьми и пр. Первичные ценностные ориентации фемининных культур, напротив, выдвигают на первый план необходимость консенсуса, четко выражена ориентация на заботу о других, высоко ценится скромность, мышление является более интуитивным, много значит принадлежность к какой-то общности, группе и пр. [72, с. 206–207].

Выполняя гендерную роль, человек ориентируется на социальные нормы и принятые правила поведения, гендерные ценности, что формирует стратегию гендерного поведения в обществе. Важную роль в выборе такой стратегии играют гендерные стереотипы (И.С. Клецина и др.) и установки (С.К. Рощин и др.). Последние отражают эмоциональное отношение к стратегиям и формам поведения в рамках гендерной роли и готовность к демонстрации соответствующего ей поведения. Основными механизмами формирования установок, согласно теории социального научения, являются положительные и отрицательные подкрепления, наблюдение, подражание (Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая и др.), теории когнитивного соответствия – поддержание соответствия между когнитивными элементами (Г.М. Андреева, Л. Фестингер и др.), в рамках структурного подхода – личностно значимое взаимодействие с людьми из ближайшего окружения (Дж.Э. Дэвис).

В зависимости от гендерных установок выделяют традиционную (патриархальную) и эгалитарную (равноправную) стратегию гендерного поведения (М.Ю. Арутюнян, Е.А. Здравомыслова, В.Е. Каган, и др.). Особый интерес представляют исследования гендерных установок в семье (Ю.Е. Алешина, И.Ю. Борисов, Н.А. Нечаева и др.); партнерской и доминантно-зависимой модели гендерных отношений (В.С. Агеев, Ш. Берн, И.С. Клецина, В.Н. Куницина, Е.Б. Мезенцева и др.), гендерных конфликтов (М.Е. Баскакова, Э. Гидденс, О.А. Гаврилица, О. Нил и др.) [89, с. 160–196].

Несмотря на различия составляющих гендерной культуры в разных обществах, многие ученые (Д. Бест, Дж. Макки, Е.В. Каган, И.С. Клецина, А. Шерифс, Дж. Уильямс, Т.И. Юферева и др.) выделили типичные личностные черты мужчин и женщин и особенности их поведения. Образ типичной женщины по-прежнему включает в себя набор традиционно фемининных черт, дополненных традиционно мужскими чертами: активностью, целеустремленностью, соревновательностью и т.д. В образе типичного мужчины с высокой степенью половой дифференциации преобладают такие определения, как властный, подавляющий, агрессивный, доминирующий и т.д. Это подчеркивает устойчивость гендерного стереотипа о доминирующей роли мужчин в обществе.

Таким образом, к настоящему времени в работах отечественных и зарубежных ученых встречается немало определений гендерной культуры, в основе которых лежит гендерный и полоролевой подход. Последний встречается гораздо чаще в документах, регулирующих образовательный процесс в учреждениях образования, что объясняется его доминированием в современной педагогической системе. С нашей точки зрения, в случае попытки их объединения корректнее использовать вместо термина «гендерная культура» термин «культура взаимоотношения полов».

Анализ понятия «гендерная культура» позволяет сделать вывод, что оно существует как в узком, так и широком понимании. В узком смысле гендерная культура – это культура взаимоотношений мужчин и женщин, построенная на основе гендерных ценностей, а в широком она характеризует отношения между полами, существующие в определенном обществе в конкретный исторический период. Следовательно, по сравнению с предыдущим периодом гендерная культура современного общества и семьи как основного социального института постепенно изменяется, что делает изучение данной проблемы актуальной. При этом гендерную культуру необходимо рассматривать как составную часть общей культуры и как совокупный показатель гендерного опыта, гендерных знаний, чувств, образцов поведения и функционирования гендерных субъектов.

1.3 Основные детерминанты формирования гендерной культуры учащихся старших классов

Основы гендерной культуры закладываются задолго до начала школьного обучения, поскольку родители в семье воспитывают детей в зависимости от пола. Длительное время в педагогике говорили о половом воспитании только как о комплексе воспитательных и просветительных воздействий на ребенка, направленных на приобщение его к принятой в обществе системе половых ролей. Предметная область полового воспитания не была четко очерчена, а находилась на стыке биологической и социальной сфер (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, А.С. Макаренко, И.А. Овсиенко, Т.А. Репина, В.А. Сухомлинский, Л.Г. Татарникова, А.Г. Хрипкова и др.) [57; 87; 105; 116; 122; 123].

В педагогической литературе используются понятия сексуальное, полоролевое и нравственно-половое воспитание. Если в центре сексуального воспитания находятся половое просвещение и половая гигиена, то в полоролевом воспитании главное – неотделимость от нравственного воспитания. Полоролевое воспитание существенно отличается от собственно сексуального, поскольку основывается на закономерностях развития социального пола (Т.А. Репина), который сейчас обозначают термином «гендер». В задачи полоролевого воспитания входит формирование у подрастающего поколения мужественности и женственности и подготовка к выполнению в будущем соответствующих полу социальных ролей.

Под нравственно-половым воспитанием понимается учебно-воспитательный процесс, направленный на формирование нравственных и равноправных отношений между полами (Н.А. Овсиенко), создание в обществе условий, способствующих укреплению здоровья человека в широком смысле слова, учету и уважению специфических интересов женщин и мужчин, образованию здоровой, полноценной семьи, принятию супругами репродуктивной установки, соответствующей интересам общества [105, с. 9]. Содействие равноправным отношениям между женщиной и мужчиной объединяет нравственно-половое воспитание с понятием гендера. Однако значительное внимание, уделяемое укреплению репродуктивного здоровья, и ориентация на создание семьи в интересах общества, заложенные на рубеже прошлого и нынешнего столетия и имеющие, несомненно, важное значение, все же не вполне соответствуют современным реалиям. Поэтому назрела необходимость уточнения рассматриваемых понятий и появления нового термина, связанного с социальным полом.

С внедрением в педагогическую науку гендерных исследований появилось и понятие «гендерное воспитание». Правда, некоторые

ученые (С.А. Ковалев и др.) придерживаются мнения, что не стоит рассматривать гендерное воспитание как новое направление, так как оно «освящено традицией полового воспитания», хотя в нем и «делается акцент на социализирующую функцию» [69, с. 76–78]. Тем не менее, в Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006) гендерное воспитание представлено как «целенаправленное создание условий, способствующее идентификации личности как представителя определенного пола, закреплению гендерных ролей, воспроизводству соответствующего социального опыта, формированию гендерной культуры личности» [98]. В названном документе определены значение, содержание, формы и условия гендерного воспитания, однако не упомянуты ни потребность самой личности в гендерных знаниях, ни готовность субъектов педагогического процесса к формированию гендерной культуры личности. Между тем, на наш взгляд, эффективность гендерного воспитания во многом зависит именно от этих педагогических условий.

Кроме того, большинство отечественных ученых (Е.А. Коновальчик, Е.Л. Рогова, Т.Б. Судник и др.) в своих работах одновременно с «формированием гендерной культуры личности» употребляют и категорию «воспитание гендерной культуры личности» [98; 142]. В российских же исследованиях речь идет, как правило, о формировании гендерной культуры (А.Г. Абакумова [1], Ю.М. Бычихин [21], В.Ю. Мелехова [90], Л.И. Столярчук, И.А. Столярчук [149], С.Л. Рыков [129], А.Н. Харчевникова [166] и др.). Поэтому возникает закономерный вопрос о тождестве и различии данных категорий.

В педагогической науке, в основном, рассматривается соотношение воспитания и обучения (И.Ф. Гербарт, И.Ф. Исаев, Я.А. Коменский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А.С. Макаренко, Ж.Ж. Руссо, В.А. Слостенин, М.Н. Скаткин, К.Д. Ушинский, И.В. Харламов и др.) [38; 131; 148; 161]. Эти процессы трактуются как представляющие единство и взаимно дополняющие друг друга. Что же касается категорий «формирование» и «воспитание», то их соотношение нуждается в детализации, особенно в гендерном контексте. Если воспитание – это целенаправленное воздействие на человека общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов, убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации и подготовки к жизни, то формирование – специально организованный процесс предъявления педагогом общечеловеческих ценностей, социально одобряемых качеств личности и образцов поведения (А.М. Столяренко) [148, с.151].

В категории «формирование» применительно к личности выделяют стадии первичного становления личности от рождения до взрослости и ее дальнейшего совершенствования или, напротив,

деградации, распада (А.М. Столяренко, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов и др.). Согласно теории деятельности содержание этапов формирования личности таково: в дошкольном возрасте происходит определение иерархии мотивов, что в подростковом возрасте дополняется осознанием мотивации своего поведения и возможностью самовоспитания (А.Н. Леонтьев). Педагогическое же формирование личности – это организация и реализация совместной работы воспитанника и воспитателя, содействие ее самоформированию и создание для этого благоприятных условий.

Для понимания категории «формирование» личности как педагогического процесса необходимо выделить его принципы. Как правило, в их перечень включают: а) целеустремленное, всестороннее и гармоничное формирование личности в ее же интересах; б) научность и максимальное приближение целей, содержания, методов, условий формирования личности к уровню мировых достижений; в) непрерывность, преемственность, системность, единство педагогических воздействий и самоформирования личности; г) опережающее формирование личности в духе основных тенденций общественного развития (гуманизма, демократизма, законности, гражданственности, формирования культуры личности, включая эстетическую, этическую, экологическую, семейную и т.д.) [148, с. 153–162]. Формирование же культуры личности в контексте современного образовательного процесса предполагает выявление его важнейших механизмов. Это влечет за собой обращение к анализу онтологических (контекст образования и организационно-методическое обеспечение), гносеологических (когнитивно-комплексный, рефлексивно-оценочный, креативный компонент культуры личности) и аксеологических оснований формирования (ценностная мотивация, формируемая в процессе обучения) (В.М. Галынский, А.С. Гаркун, Н.К. Кисель, Ю.В. Позняк, Г.Г. Шваркова) [31, с. 269–271].

Таким образом, поскольку по содержанию «формирование» является более конкретной категорией, чем «воспитание», то, на наш взгляд, целесообразно говорить именно о формировании гендерной культуры личности. В учреждениях образования этот процесс должен осуществляться в соответствии с условиями протекания педагогической деятельности, которые сформулированы и обоснованы современными учеными (Н.И. Андреева, Д.Н. Исаев, В.Т. Кабуш, В.Е. Каган, И.С. Кон, И.С. Клецина, О.И. Чеснокова, Л.В. Штылева, Е.Р. Ярская-Смирнова и др. [4; 35; 57; 58; 66; 68; 72; 73; 179; 195; 199]). Одна из значимых для нас позиций заключается в том, что положительного результата в деятельности по формированию гендерной культуры можно добиться, если условия будут реализовываться в комплексе и взаимосвязи.

В научной литературе представлены различные трактовки педагогических условий, например, как факторов, способствующих или препятствующих успешности развития личности (А.З. Арсланов, М.М. Арсланова, С.В. Бадмаева, И.В. Демина, В.Г. Карликов, А.В. Кирьякова, А.Н. Кнефонтова, В.А. Сластенин, Н.Е. Щуркова, Н.М. Яковлева и др.) Однако наиболее обоснованным считается определение, данное Н.М. Борытко: «Педагогическое условие – это внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированное педагогом, интенционально предполагающее, но не гарантирующее определенный результат» [16, с. 28]. На наш взгляд, особенно ценным в приведенном определении является уточнение, что педагогические условия не гарантируют успеха, воплощая всего лишь внешние факторы, в то время как на развитие личности влияют и внутренние.

Проведенное нами изучение педагогических условий формирования гендерной культуры показало, что их можно классифицировать по субъектам педагогического процесса. Например, часть условий ориентирована только на учащихся: гуманизация профессиональной подготовки путем интеграции гендерных исследований в содержание учебных дисциплин, педагогическая поддержка становления гендерной идентичности юношей и девушек, что соответствует их биологической сущности; проектирование ситуации образовательного характера на этапах развития диалога «маскулинной», «андрогинной» и «феминной» культур (Ф.Ф. Терзи) [152].

Однако предпочтительнее включать в процесс формирования гендерной культуры всех участников педагогического процесса: педагогов, учащихся и родителей. В этом случае предлагают следующие условия (Ю.М. Бычихин): формирование гендерной культуры в рамках общей и профессиональной культуры будущего специалиста; организация системной работы по подготовке преподавателей и родителей к осуществлению гендерного образования; формирование феминных и маскулинных идеалов субъектов на основе полоролевой идентификации с представителями мужского и женского пола в мировой истории; усвоение учащимися образцов гендерного поведения на основе осмысления «социального опыта» гендерных культур, традиций и обычаев народов и самоопределения в способах реализации гендерных ролей; усвоение гендерных ролей и функций в процессе полоролевого поведения в системе «родитель–учащийся–педагог» [21].

Формирование гендерной культуры осуществляется и с помощью технологий, в том числе гендерных, под которыми понимаются способы, механизмы, каналы закрепления гендерной системы и

гендерных идентификаций [99; 109; 133]. Это стимулирует создание гендерных образов через показ, научение, повторение и контроль. Гендерные технологии делятся на две большие группы. В первую входят диагностические технологии, способствующие уяснению степени присущей субъектам гендерной компетентности: гендерный анализ, гендерная экспертиза, диагностика гендерной компетентности. Вторую группу составляют гуманитарные технологии, направленные на формирование и развитие гендерной компетентности личности как субъекта гендерных отношений: гендерное просвещение и гендерное образование, технология проведения социально-психологических тренингов и консультирования в сфере гендерных проблем. Овладение перечисленными технологиями способствует повышению компетентности обучаемых [153, с. 6].

Технологическое решение формирования гендерной культуры может осуществляться через различные формы, методы и приемы работы, главные из которых – чтение текстов (совместное, коллективное, самостоятельное, по группам, с последующими групповыми формами работы); ролевые игры; творческие работы (словесное рисование, инсценировки, составление киносценариев) и т.д. [90]. Школьные праздники со строгой гендерной дифференциацией и нейтральные, оформление стендов в учреждениях образования тоже играют существенную роль в формировании маскулинности и феминности (А.В. Смирнова) [137, с. 144–152].

Помимо традиционных выделяют и методы гендерного подхода в образовании как способы и приемы педагогической деятельности, обеспечивающие личностно-смысловое гендерное развитие учащихся и поддержку их индивидуальности (Е.Н. Каменская). К таким методам относятся:

1. Организация диалогов с целью анализа конкретных гендерных ситуаций (метод организации активной познавательной деятельности обучающихся, развивающий способность к анализу гендерных задач и способствующий накоплению практического опыта), групповые дискуссии по гендерным проблемам (в ходе которых происходит формирование опыта участия в обсуждении и разрешении гендерных проблем).

2. Гендерные игры (форма воссоздания предметного и социального содержания деятельности в соответствии с полом, направленная на формирование адекватной гендерной идентичности);

3. Педагогическая поддержка (деятельность, раскрывающая гендерные аспекты личностного потенциала учащегося, включая помощь в преодолении трудностей).

4. Методы создания ситуации выбора, позволяющие ставить

мальчиков и девочек в позицию субъекта деятельности, благодаря чему они учатся брать на себя ответственность за свой выбор и быть самостоятельными [64, с. 239–251].

Средствами формирования гендерной культуры могут служить хореография (А.Г. Абакумова) [1], педагогические ситуации (Т.С. Кузнецов) [80], дифференцированные задания: девочкам – оформительские, мальчикам – на поиск рациональных путей решения проблемы (С.Л. Рыков) [129], игровая деятельность (А.В. Смирнова, А.Н. Харчевникова) [137; 166], фольклор (В.Ю. Мелехова) [90]. В фольклорных произведениях даются модели и образцы поведения, отношений, ценностных установок мужчин и женщин, в общем, отражается идеальное представление народа о прекрасном человеке и его поступках. Общепризнанный идеал со временем меняется, но главные ценности, образы феминности и маскулинности сохраняются, поэтому представленные в фольклоре модели гендерных отношений должны стать предметом изучения.

Знакомство с теоретическими источниками показывает, что если гендерным технологиям и методам уделено некоторое, хотя и недостаточное, внимание, то механизмы формирования гендерной культуры детей разного возраста выявлены не в полной мере. Основной упор учеными делается на идентификации ребенка с родителями, проблеме гендерной социализации детей дошкольного возраста (Т.А. Репина, Л.В. Штылева и др.) [89, с. 100]. При этом мало изучена роль сверстников в данном процессе, хотя, по мнению И.С. Кона, они оказывают большое влияние на развитие самосознания ребенка, а само детское общество является универсальным агентом гендерной социализации. Роль сверстников в психической жизни ребенка подчеркивают и зарубежные психологи (М. Леви, Л. Розенблюм, В. Хартуп и др.) [121, с. 8].

Процессы гендерной социализации рассматриваются в рамках различных теорий, включая психологические (психоаналитическая, необихевиористская, когнитивистская и т.д.), теории социального научения, моделирования, половой типизации и когнитивного развития. Кроме того, существуют новая психология пола и теория гендерной схемы, специально разработанные для раскрытия механизмов усвоения детьми половой роли в процессе социализации.

Для объяснения механизма передачи гендерной информации от взрослых к детям наиболее широко используется теория гендерных схем, которая, в свою очередь, опирается на теории усвоения половых ролей (теорию социального научения и теорию когнитивного развития). Благодаря способности детей перерабатывать информацию осуществляется половая типизация – процесс приобретения соответствующих полу предпочтений, навыков, установок, поведения, происходящий в результате гендерной

схематизации. Гендерная схематизация – это обобщенная и натренированная когнитивная готовность детей кодировать и организовывать информацию о себе и других соответственно культурным определениям «мужское – женское» [14].

Гендерная социализация осуществляется с помощью таких основных механизмов, как подражание, внушение, убеждение, конформность и идентификация [35, с. 109]. Проблема гендерной социализации включает в себя аспекты формирования социального пола ребенка, поэтому требует раскрытия понятий «гендерная идентичность» и «гендерная роль». Гендерная идентичность – это осознание своей связи с культурными определениями мужественности и женственности [167, с. 15]. Идентификация по признаку пола происходит с 18 месяцев до 3-х лет. В 3–4 года ребенок определяет пол окружающих людей по телесным признакам и поведенческим свойствам, но верит в его обратимость. В 6–7 лет происходит окончательное осознание своей половой принадлежности [21, с. 120].

Наиболее благоприятным периодом для становления системы жизненных целей человека или, как определено в психологии, временной перспективы будущего считается юношеский возраст [73, с. 36]. Психология этого периода развития личности – один из старейших разделов возрастной психологии, но, как заметил Л.С. Выготский еще в конце 1920-х годов, общих теорий в ней гораздо больше, чем твердо установленных фактов [29; 73, с. 32].

Отправной точкой размышлений ученых в конце XIX – начале XX в. была романтическая концепция юности, основные идеи которой сформулировал Ж.Ж. Руссо. Центром концепции является вопрос о том, какие факторы – биологические, социальные или биографические – определяют содержание и характер протекания юности. В зависимости от позиций исследователей выделяются биогенетические теории (С. Холл, Э. Кречмер, Э. Йенш, К. Конрад, А. Гезелл и др.), концепция персонологической (личностной) ориентации (Э. Шпрангер, Ш. Бюлер и др.), социально-психологические теории (К. Левин, Ж. Пиаже и др.) и теория юности как объекта психоанализа (Э. Фрейд, К. Хорни, Э. Эриксон и др.).

В биогенетических теориях на первый план выдвигаются биологические детерминанты, обуславливающие социально-психологические свойства личности. Родоначальником направления является американский психолог С. Холл (1884–1923). По его мнению, главным законом психологии развития является биогенетический «закон рекапитуляции», согласно которому индивидуальное развитие, или онтогенез, повторяет стадии филогенеза. Младенчество воспроизводит животную фазу развития; детство соответствует эпохе, когда главными занятиями древнего человека были охота и

рыболовство; период от 8 до 12 лет или предподростковый – концу дикости и началу цивилизации, а юность, охватывающая годы от начала полового созревания (12–13 лет) до наступления взрослости (22–25 лет), эквивалентна эпохе романтизма. Это период «бури и натиска», внутренних и внешних конфликтов, в ходе которых у человека появляется «чувство индивидуальности».

Существуют и другие варианты биогенетической концепции, устанавливающие взаимосвязь психологического и физического развития. Это направление немецкой «конституциональной психологии» Э. Кречмера и Э. Йенша, которые разрабатывали проблемы типологии личности на основе биологических факторов (тип телосложения и пр.). Другой подход в рамках биогенетической концепции выдвинул американский психолог А. Гезелл (1880–1961). Отталкиваясь, как и С. Холл, от биологической модели, он считал, что «культура модулирует и канализирует, но не порождает этапов и тенденций развития. Как ни важно обучение и приобщение индивида к культуре, оно никогда не может пересилить влияние созревания» [73, с. 33].

Противоположностью биогенетической теории является концепция персонологической (личностной) ориентации, возникшая в немецкой «понимающей психологии» 1920–1930 годов. Согласно этой концепции, внутренний мир индивида нельзя свести к каким бы то ни было природным или социальным детерминантам. Крупнейшим представителем этого направления является немецкий философ, педагог и психолог Э. Шпрангер, который обозначил главную задачу психологии как познание внутреннего мира личности, тесно связанного с культурой и историей [72]. Юношеский возраст по Э. Шпрангеру – это стадия духовного развития, хотя и связанного с комплексом психофизиологических процессов. Этот период имеет у представителей разного пола несколько расходящиеся временные рамки: у девочек – с 13 до 19 лет, а у мальчиков – с 14 до 22 лет. Главные новообразования этого возраста – открытие «Я», развитие рефлексии, осознание собственной индивидуальности и ее свойств, появление жизненных планов, установок на сознательное построение собственного будущего, постепенное вращивание в различные сферы жизни. Причем период юности делится на две фазы: главная проблема 14–17-летних – кризис, связанный со стремлением к освобождению от детских отношений зависимости; а у 17–21-летних на первый план выступает «кризис оторванности», чувство одиночества и т.д. Э. Шпрангер подробно описывает социальное положение юношества, нравственное развитие представителей этого возрастного периода, формирование у них правосознания, политической активности и мировоззрения, установок на выбор профессии. В целом, огромной заслугой ученого является то, что он положил начало систематическому исследованию юношеского самосознания и ценностных ориента-

ций, хотя в трактовке соотношения самосознания и практической деятельности недооценивается ведущая роль последней [73, с. 35].

Теория Э. Шпрангера была развита и конкретизирована Ш. Бюлер, которая уделяла особое внимание разграничению биологического и культурного созревания, не совпадающих ни по срокам, ни по содержанию. Согласно Ш. Бюлер, в познании внутреннего мира личности решающее значение играет биографический метод. Связывая биологическое и культурное созревание с особенностями протекания психических процессов, ученый выделяет две фазы переходного возраста: негативную и позитивную. Первая характеризуется беспокойством, тревогой, раздражительностью; это период метаний, противоречивых чувств, абстрактного бунта и снижения работоспособности. У девочек пик негативности обычно приходится на 11–13 лет, продолжается от 2 до 9 месяцев и заканчивается с началом менструаций. У мальчиков предел возрастных колебаний гораздо больше и приходится на 14–16 лет. Позитивная фаза наступает постепенно и выражается в том, что подросток начинает ощущать близость с природой, иначе воспринимать искусство, у него появляется новый мир ценностей, потребность в интимной человеческой близости. Основными недостатками концепции персонологической ориентации можно считать увлечение субъективными источниками, стремление вывести развитие личности из глубин ее собственной мотивации, недооценку социально-классовых различий.

Важный вклад в изучение юношеской психологии внес представитель гештальтпсихологии К. Левин, который выявил взаимосвязь свойств личности с ее социальным статусом и спецификой социальной среды. Ученый исходил из того, что человеческое поведение есть функция личности, с одной стороны, и окружающей среды – с другой. Социальные институты – семья, школа и пр. – не существуют отдельно от взаимодействующих с ними индивидов. Единство и взаимодействие всех личностных и средовых компонентов К. Левин называл жизненным или психологическим пространством, а важнейшими процессами переходного возраста считал расширение жизненного мира личности, круга ее общения, групповой принадлежности и типа людей, на которых она ориентируется. Достоинство концепции К. Левина, по мнению И.С. Кона, состоит в рассмотрении юности как социально-психологического явления, установления связи психического развития личности с изменением ее социального положения. Однако, ставя жизненный мир ребенка в зависимость от непосредственного окружения, микросреды, ученый не принимает во внимание общесоциальные детерминанты.

Если представители социально-психологической ориентации связывают психологию юношества с особенностями социального статуса, то швейцарский психолог Ж. Пиаже сконцентрировал свое внимание на

специфике юношеского мышления. По его мнению, переходный возраст (12–15 лет) характеризуется тем, что у подростка созревает способность абстрагировать мыслительные операции от объектов, над которыми эти операции производятся. Усложнение же мыслительных действий оказывает решающее влияние на эмоции [73, с. 38].

Самым же крупным представителем неопрейдизма в психологии юности является известный американский психолог Э. Эриксон [197]. Он вычленил в развитии человека три взаимосвязанных, хотя и автономных процесса: соматическое развитие, изучаемое в биологии, становление сознательного «Я», исследуемое психологами, и социальное развитие – рассматриваемое представителями общественных наук. В соответствии с теорией Э. Эриксона, развитие человека предполагает совместное действие врожденных и средовых компонентов. Представители общества – воспитатели, родители – связаны с ребенком собственными врожденными потребностями; в то время как общество в целом имеет специфические институты, в рамках и посредством которых осуществляется социализация детей. Поэтому, хотя последовательность и главные задачи основных фаз эпигенеза универсальны и инвариантны, способы разрешения задач изменяются от одного общества к другому. Общество подготавливает индивида к выполнению индивидуальных социальных функций, определяя способы, посредством которых индивид разрешает встающие на его жизненном пути задачи [6, с. 212–242]. Недостатками теории Э. Эриксона, по мнению И.С. Кона, является то, что в ней: а) мало внимания уделяется интеллекту, который существенно влияет на протекание психических процессов; б) нет различий между осознанием психических состояний и их непосредственными переживаниями; в) стадии эпигенетической модели не всегда соотносятся с хронологическим возрастом, в результате некоторые аспекты формирования идентичности, относимые Э. Эриксоном к юношеской фазе, многими переживаются еще в подростковом возрасте; г) подчеркивая «кризисный», конфликтный характер развития, ученый недооценивает свойственную ему преемственность; д) при всем внимании к социально-историческим аспектам формирования личности они выделены недостаточно конкретно.

В советской психологии 20-х годов прошлого столетия юношескому возрасту уделялось много внимания, причем собственно психологические вопросы рассматривались на широком социальном фоне, с учетом многообразных социально-экономических факторов и вариантов взросления. Изучались закономерности полового созревания, умственные интересы, формы социальной активности и содержание внутреннего мира подростков и юношей. Лучшими работами этого периода, по мнению И.С. Кона, являются работы В.Е. Смирнова «Психология юношеского возраста» и Л.С. Выготского «Педология

подростка», содержавшие подробный обзор советской и зарубежной литературы о переходном возрасте, анализ физиологии и психологии полового созревания, типичных возрастных конфликтов, эволюции интересов, мышления, высших психических функций, воображения и творчества, динамики и структуры личности [29, с. 5]. Однако представления о юношеском возрасте отражают лишь существующую систему воспитания и обучения (Д.Б. Эльконин, А.А. Маркосян, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн и др.) Период от 11 до 17 лет Д.Б. Эльконин называет подростковым, подразделяя его на две фазы: средний школьный возраст (11–15 лет) и старший школьный возраст (15–17 лет). В последней фазе ведущей, наряду с общением, является учебно-профессиональная деятельность. Благодаря этому у детей формируются самосознание, определенные познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и вырабатывать нравственные идеалы [197].

Значимыми для нашего исследования представляются следующие идеи о юности как о благоприятном периоде для формирования гендерной культуры: это время наступления настоящей взрослости, становления нравственного самосознания и перехода на новый уровень морали – конвенциональный (по Л. Колбергу). В этот период происходит формирование мировоззрения; проявляется повышенное внимание к внутреннему миру человека, определенная возрастная интровертированность, когда актуализируются социальные потребности в общении и обособлении, в достижении и в поиске. Среди волнующих юношество проблем находятся и межличностные взаимоотношения с противоположным полом. Современные девушки и юноши руководствуются собственной логикой в выборе модели отношений, которая достаточно часто формируется стихийно под воздействием СМИ.

В отечественной педагогической науке научно-методологическое обоснование формирования гендерной культуры учащихся представлено недостаточно и рассматривается пока только на уровне методического и нормативно правового обеспечения. Поэтому изучение исследуемого нами явления позволило вычленить основные этапы генезиса методического и нормативно правового обеспечения формирования гендерной культуры в образовательном процессе в Республике Беларусь. Этап первый – возникновение предпосылок включения гендерных понятий в основные нормативно-правовые акты и документы, регулирующие обучение и воспитание в учреждении образования (1990–2000 гг.). Этап второй – создание системы методического и нормативно-правового обеспечения формирования гендерной культуры (2000–2006 гг.). Этап третий – совершенствование методического и нормативно-правового обеспечения формирования

гендерной культуры в рамках гендерного воспитания (с 2007 – по настоящее время). Краткая характеристика этапов генезиса (возникновения, развития и совершенствования) методического и нормативно-правового обеспечения формирования гендерной культуры в образовательном процессе в Республике Беларусь представлена в таблице 1.6. Таблица содержит название, временные рамки и общую характеристику выделенных этапов.

Таблица 1.6 – Основные этапы генезиса методического и нормативно-правового обеспечения формирования гендерной культуры в образовательном процессе в Республике Беларусь

Название этапа	Хронологические рамки	Характеристика периода
1. Возникновение предпосылок включения гендерных понятий в основные нормативно-правовые акты и документы, регулирующие обучение и воспитание в учреждении образования	1990-е–2000-е гг.	Развитие гендерной социологии и психологии, появление женских и гендерных исследований, продвижение гендерной проблематики путем ее институционализации в образовании, изучение социально-психологических и социально-культурных факторов личностного становления женщин и мужчин, внедрение гендерных исследований в педагогику, становление гендерного мировоззрения, основанного на принципах, ориентированных на повышение роли и статуса женщины в обществе, создание для них дополнительных возможностей в самореализации, повышение роли женщины в обществе и др.
2. Создание системы методического и нормативно-правового обеспечения формирования гендерной культуры	2000–2006 гг.	Использование новых для педагогики понятий «гендерная культура», «гендерное воспитание», «гендерные стереотипы», «гендерное равенство» в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи, создание методического обеспечения данного процесса (программы, учебные материалы и т.д.)

3. Совершенствование методического и нормативно-правового обеспечения формирования гендерной культуры в рамках гендерного воспитания	с 2007 – по настоящее время	Совершенствование содержания основных нормативно-правовых актов и документов, разработка программ гендерного воспитания и их внедрение в учебно-воспитательный процесс
--	-----------------------------	--

Этап первый. В этот временной отрезок в нашей стране сложились гносеологические и социальные предпосылки для реализации идей гендерного воспитания. *Гносеологические предпосылки* связаны с развитием таких наук, как гендерная социология, гендерная психология и т.д., появлением женских и гендерных исследований, продвижением гендерной проблематики путем ее институционализации в университетском образовании, с изучением социально-психологических и социально-культурных факторов личностного становления женщин и мужчин, с внедрением гендерных исследований в педагогику, становлением гендерного мировоззрения, основанного на принципах международных конвенций ООН (Конвенция ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (1979 г.) [76], Пекинская платформа действий, принятая Четвертой всемирной конференцией по положению женщин (15.09.1995 г.) [110] и др.), национального законодательства (Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь 1995–2000 [96]) и других нормативных актов, ориентированных на повышение роли и статуса женщины в обществе. *Социальные предпосылки* связаны с развитием общества, созданием для женщин и мужчин дополнительных возможностей в осуществлении процессов жизнедеятельности и возможности самореализации, повышением роли женщины в обществе и др.

Этап второй. Данный отрезок времени характеризуется тем, что новые категории, такие, как гендерная культура, гендерное воспитание, гендерная социализация, гендерные стереотипы, гендерное равенство и т.д., впервые были использованы непосредственно в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2000) [75].

Несомненно, большим достоинством Концепции являлось предложенное авторами содержание воспитательной работы по формированию гендерной культуры. Оно включало следующие положения: формирование у учащихся представлений о жизненном предназначении мужчины и женщины, присущих им положительных качествах и чертах характера; раскрытие физиологических, психологических и этических особенностей девочек–девушек, мальчиков–юношей; формирование представлений о мужском и женском достоинстве, этическом смысле красоты детства, отрочества, юности, зрелости, старости, подлин-

ной и мнимой красоте человека. Однако, недостатками, данного содержания, как нам видится, есть отсутствие пояснений, о каком предназначении мужчин и женщин необходимо вести речь с детьми. Ведь традиционное понимание активно подвергалось критике, а новое еще не сложилось.

В этот период начинает активно издаваться литература по гендерным проблемам, которая могла использоваться педагогами в качестве учебной и учебно-методической. Данные литературные источники можно разделить на следующие категории: переводные издания с иностранного языка («Антология гендерной теории» под редакцией Е. Гаповой (2000)), сборники научных статей («Женщины в истории: возможность быть увиденными» под редакцией И.Р. Чикаловой (2001, 2002, 2004), «Женщины на краю Европы», «Гендерные истории Восточной Европы» под редакцией Е. Гаповой (2002, 2003)), монографии (И.Р. Чикалова «Партии и власть в США и Великобритании: гендерная политика в 1970–1990-е годы» (2000), И.Л. Коган «Гендерная культурология: культура пола и «пол» культуры» (2003), О.И. Чеснокова «Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ)» (2004)), журналы («Иной взгляд» ЖИ «ЭНВИЛА» и «Иной взгляд» БГПУ)). Вместе с тем начали создаваться и специализированные учебно-методические комплексы («Гендерная социология» Л.Г. Титаренко (2003)), учебно-методические пособия («Гендерное воспитание» С.Н. Бурова, О.А. Янчук (2006), «Уроки будущим мужьям и женам: жизнь вне стен интерната» Л.И. Смагина, А.С. Чернявская (2006)), учебно-методические материалы («Гендерные проблемы развития занятости и профессионального образования в Беларуси» Э.Ю. Калицкий, Ю.И. Кричевский (2006)). Стали больше внимания на своих страницах уделять материалам по гендерному воспитанию ежемесячные научно-теоретические и информационно-методические журналы «Адукацыя і выхаванне», «Праблемы выхавання», «Сацыяльна-педагагічная работа» и прочие.

Продолжается в этот период и процесс формирования научного педагогического гендерного сообщества, который начался в предыдущем, благодаря организации конференций и семинаров по гендерной проблематике с последующей публикацией материалов и докладов. Например, с 1998 года постоянно в УО «ЖИ ЭНВИЛА» (г. Минск) проходит международная междисциплинарная научно-практическая конференция «Женщина. Общество. Образование». За это время она стала основой для организации диалога ученых, преподавателей и практиков по поиску возможных путей интеграции традиционных дисциплин в междисциплинарную область гендерных исследований. Тематически конференция охватывает различные

области знаний: культурологию, историю, педагогику, политологию, психологию, философию и др. УО «Полоцкий государственный университет» с 2002 г. проводит международные научные конференции «Гендер и проблемы коммуникативного поведения».

Третий этап характеризуется совершенствованием содержания методического и нормативно-правового обеспечения формирования гендерной культуры в рамках гендерного воспитания, поскольку гендерные понятия получили новую трактовку. Основные документы, в которых закрепляются главные приоритеты воспитания в учреждениях образования с учетом основ идеологии белорусского государства, принципов государственной политики в сфере образования, государственной молодежной политики, формулируются цели и задачи, раскрывается содержание и определяются эффективные формы и методы воспитательной работы, Концепция и Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006) [98] стали толчком для создания программ гендерного воспитания и формирования гендерной культуры. В 2007 году появилась программа факультативных занятий «Основы гендерных знаний» для X–XI классов [77; 118] и в 2008 году – программа факультативных занятий «Основы гендерной культуры» для VIII (IX) классов [77; 117]. Обе они рекомендованы к использованию в образовательном процессе общеобразовательных учреждений с грифом «Рекомендовано Научно-методическим учреждением «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь». Основной целью данных занятий является получение гендерных знаний, формирование основ гендерной культуры учащихся, способствование осмыслению проблем общества в свете гендерной теории, содействие их самообразованию и самопознанию, личностному росту. Содержание программ построено с учетом существующих гендерных теорий и учений, что, несомненно, по нашему мнению, является достоинством. Однако, есть и моменты, требующие доработки (отсутствие целостности, последовательности в подаче предложенного материала без учета потребностей учащихся в гендерных знаниях).

В соответствии с Национальным планом действий по обеспечению гендерного равенства на 2008–2010 годы, утвержденным постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 03.09.2008 г. № 1286 и согласно Национальной программе демографической безопасности Республики Беларусь на 2007–2010 годы (утверждена Указом Президента Республики Беларусь от 26 марта 2007 г. № 135) [95] с 1 сентября 2009 года в учреждениях образования рекомендуется организовать факультативы по формированию семейных ценностей с учетом культурных и национальных традиций белорусского народа, принципов гендерного равенства (письмо Министерства образования Республики Беларусь

от 29.12.2008 № 04-03-10/4921/дс/1). Ежегодно Министерство образования Республики Беларусь издает методические рекомендации организации идеологической и воспитательной работы [55; 56; 92], где выделяются основные направления работы по формированию основ гендерной культуры обучающихся.

С 1 сентября 2011 г. вступил в действие Кодекс об образовании Республики Беларусь [70], где гендерное воспитание определено одной из основных составляющих воспитания, которое направлено на формирование у обучающегося представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном обществе. Согласно Кодексу об образовании в Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 гг. от 24 мая 2011 г. № 16 рекомендовано проводить в учреждениях образования мероприятия, направленные на воспитание гендерной культуры обучающихся, преодоление гендерных стереотипов и дискриминации по половому признаку, продолжить разработку и реализацию учебных программ факультативных занятий, направленных на формирование культуры семейных отношений, гендерной культуры обучающихся, создавать в учреждениях образования информационные стенды «Равные права – равные возможности» [119].

Министерство труда и социальной защиты разрабатывает проект Концепции обеспечения гендерного равенства в Республике Беларусь. Разработка этого первого программного документа в данной сфере предусмотрена Национальным планом действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2011–2015 годы (утвержден постановлением Совета Министров № 1101 от 16 августа 2011 года) [115]. Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2011–2015 годы – документ, направленный на обеспечение условий равного участия мужчин и женщин во всех сферах жизнедеятельности. Среди задач этого документа – содействие достижению паритетного представительства мужчин и женщин на всех уровнях управления; внедрение гендерных знаний в систему образования, формирование в общественном сознании необходимости социального равенства мужчин и женщин во всех сферах общественной жизни. А также сохранение и укрепление репродуктивного здоровья мужчин, женщин и подростков для обеспечения нормального воспроизводства населения и повышения качества жизни. Особое внимание уделено укреплению института семьи и семейно-брачных отношений, ценностей брака и семьи, достижению гендерного равенства в семейных отношениях, в том числе вовлечению мужчин в сферу домашнего труда и процесс воспитания детей. Важным является содействие достижению гендерного равенства в экономической сфере,

дальнейшее развитие предпринимательства среди женщин, повышение конкурентоспособности женщин на рынке труда. Основной акцент сделан на трансформации общественного сознания, искоренении гендерных стереотипов, связанных с идеей превосходства и доминирования одного пола над другим.

Тем не менее, современная ситуация в гендерном воспитании вызывает у ученых (В.А. Янчук, Т.А. Репина и др.) озабоченность динамикой процессов полоролевой идентификации в процессе социализации личности. Исследователи отмечают, что выраженность маскулинности и феминности у детей или отсутствует, или не соответствует биологическому полу. Причинами нарушений могут стать негативное влияние СМИ, ошибки в воспитании, участие в этом процессе только одного из родителей и пр. [122; 198]. Детей недостаточно готовят к выполнению в будущем гендерных ролей, в том числе и в семье. Дефицит научно обоснованного гендерного воспитания в дальнейшем может привести к отсутствию у молодых людей умений строить взаимоотношения в семье и распределять домашние обязанности. Во избежание подобных негативных последствий гендерная педагогика должна стать обязательным компонентом общепедагогического образования.

Таким образом, в настоящее время наблюдается противоречие между требованиями к профессиональной деятельности в очерченной сфере и отсутствием соответствующей специальной подготовки педагогов. Для разрешения этого противоречия необходимо выработать механизмы формирования гендерной культуры в обществе в целом и создать целостную концепцию обеспечения гендерного равенства, которая должна быть разработана в соответствии с Национальным планом действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2011–2015 годы (утвержден постановлением Совета Министров № 1101 от 16 августа 2011 года).

Выводы по первой главе

Анализ научных источников, в которых отражены теоретические основы формирования гендерной культуры, позволяет сделать следующие выводы:

1. Гендерные исследования как теория, методология и практика междисциплинарного изучения общества и культуры на основе гендерного подхода, начатые в 90-х годах XX столетия, получили мировое распространение. К основным теориям гендера можно отнести: теорию социального конструирования гендера, понимание гендера как стратификационной категории, интерпретацию гендера как культурной метафоры.

2. «Гендерная культура» как понятие, соединяющее в себе со-

циокультурный и биологический факторы, появилось в конце XX – начале XXI в. В настоящее время в работах отечественных и зарубежных ученых есть немало определений гендерной культуры, в основе которых лежат разные подходы. В документах, регулирующих образовательный процесс в учреждениях образования, преобладают трактовки понятия «гендерная культура» в соответствии с традиционным подходом, что объясняется доминированием традиции биологического детерминизма. Гендерный же подход используется учеными Н.И. Андреевой, О.И. Чесноковой, Ф.Т. Мамедовым, поэтому на этапе становления методологии гендерной культуры пока корректнее использовать термин «культура взаимоотношения полов».

3. Основы гендерной культуры закладываются в семье до начала школьного обучения, но наиболее благоприятным периодом для этого является юношеский возраст, характеризующийся высоким уровнем физической, интеллектуальной и духовной зрелости, что свидетельствует о готовности к усвоению и переосмыслению гендерной культуры. В этот возрастной период происходит также становление мировоззрения и нравственного самосознания, переход на новый уровень морали, повышается внимание к внутреннему миру человека.

4. Формирование гендерной культуры осуществляется в процессе гендерного воспитания, которое должно соответствовать условиям протекания педагогической деятельности (В.Т. Кабуш, Е.Н. Каменская, И.С. Клецина, И.С. Кон, Л.В. Штылева) с использованием гендерных технологий, традиционных методов обучения, методов гендерного подхода в образовании (диалоги с целью анализа гендерных ситуаций, гендерные игры, создание ситуаций выбора и т.д.), дидактических средств (хореография (А.Г. Абакумова), дифференцированных заданий (С.Л. Рыков), игровой деятельности (А.В. Смирнова, А.Н. Харчевникова), фольклора (В.Ю. Мелехова) и др.

ГЛАВА 2

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

2.1 Модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов

Представленная в исследовании модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов строится в соответствии с ее выделенной нами структурой. Для построения модели необходимо также уточнить само понятие «гендерная культура», выделить педагогические условия, принципы, этапы, методы формирования гендерной культуры учащихся старших классов и найти связующие элементы всех перечисленных компонентов.

Проведенный нами теоретический анализ дает возможность определить гендерную культуру как часть общей культуры личности, совокупность социокультурных характеристик, определяющих взаимоотношения мужчин и женщин на основе гендерных ценностей. Будучи сложной интегративной характеристикой личности, данный вид культуры включает гендерные знания, гендерные ценности и гендерные отношения. Объем и содержание выделенных компонентов взаимосвязаны и зависят от особенностей их постижения в конкретный момент, поэтому необходимо учитывать, что у юношей и девушек происходит формирование жизненной позиции, ярко проявляется развитость форм мужского и женского поведения, интерес к романтическим и интимным отношениям.

Гендерные знания включают понятия и представления, помогающие раскрыть особенности отношений между представителями как своего, так и противоположного пола. Эти знания могут носить житейский характер и формироваться стихийно, на основе устоявшихся традиций, под воздействием повседневного опыта людей, религии, культуры и пр. В отличие от житейских научных знания должны отображать закономерности действительности вне зависимости от мнений, убеждений и пристрастий познающего субъекта. Учитывая, что старшим школьникам присуща интеллектуальная и нравственно-мировоззренческая зрелость, к таким понятиям мы относим пол, гендер, мужественность, женственность, маскулинность, феминность, гендерные роли, гендерные стереотипы, гендерную культуру, гендерную компетентность, гендерную толерантность, гендерную

социализацию, гендерное воспитание и др.

Гендерные отношения включают взаимодействия, основанные на принятых личностью гендерных нормах и правилах, которые выражают отношение к себе и другим представителям своего и противоположного пола. Отношение к другим людям предполагает воспитание гуманности, взаимопомощи, заботы о близких, уважения к представителям своего и противоположного пола, гендерную чувствительность, отсутствие лингвистических сексистских стереотипов в языке. Отношение к себе как представителю конкретного пола складывается из осознания собственного достоинства, дисциплинированности и ответственности, честности и правдивости, простоты и скромности, нетерпимости к несправедливости. Отношение к деятельности проявляется в добросовестном исполнении своих обязанностей, развитии творческого потенциала, признании ценности труда других людей вне зависимости от пола.

Под *гендерными ценностями* мы понимаем духовные социокультурные регулятивы гендерных отношений, накопленные обществом и получившие распространение во всех сферах деятельности и взаимоотношениях. Поэтому в систему важных с точки зрения потребностей современного человека, на наш взгляд, должны входить:

- эгалитарность, то есть равенство самооценности, самоощущений и возможностей, подразумевающее не тождество полов вследствие выполнения мужчинами и женщинами различных ролей в воспроизводстве, а гарантированный равный доступ ко всем общественным ресурсам;

- равенство отношения, означающее, что деятельность и женщин, и мужчин важна в равной степени;

- понимание культурно-исторической роли мужчин и женщин: хотя большинство известных в мировой истории личностей принадлежали к мужскому полу, нельзя преуменьшать роль женщины;

- реальное восприятие мужчин и женщин в обществе без акцентирования внимания на их негативных чертах;

- гендерные отношения, основанные на неприятии агрессии и насилия в отношениях между полами;

- взаимоуважение и самоуважение, положительное отношение к себе и окружающим независимо от пола;

- партнерские отношения в семье, равные права и обязанности в семейных отношениях, умение договариваться в сочетании с эмоциональной грамотностью и культурой общения.

В современном белорусском обществе гендерным ценностям еще предстоит утвердиться: они будут приняты только тогда, когда будут сформированы *гендерные знания, гендерные представления, поведенческие навыки во взаимоотношениях с лицами как своего, так и противоположного пола*. Поскольку у учащихся старших классов

идет формирование жизненной позиции, развитие способности к индивидуальному выбору жизненного пути, то их необходимо ориентировать на специальные *правила гендерной культуры*. А именно: положительное отношение к себе и к другим людям как к представителям определенной гендерной группы; сотрудничество с окружающими в своей гендерной группе и вне ее; неприятие агрессии и насилия в отношениях между юношами и девушками; отсутствие ориентации на особое предназначение представителей одного пола; поощрение интереса к особенностям как своей, так и противоположной гендерной группы, поощрение гендерной чувствительности в языке (отсутствие преобладания мужских форм в языке), ориентация на гендерное равенство и т.д.

Содержание гендерной культуры определяется также *представлениями о мужественности/женственности* как сочетании маскулинности и фемининности в различных пропорциях, *о роли мужчин и женщин* – поведенческие модели, различающие мужчин и женщин в данное время и в данной культуре, стратегиями и формами гендерного поведения, основанными на эгалитарности, а также обусловленное этими взглядами поведение.

Гендерная культура как социокультурная характеристика, определяющая взаимоотношения между полами, выполняет определенные основные функции, которые являются общими и для других типов культур. А именно:

- коммуникативная – включает в себя передачу гендерной информации в любом виде: устное и письменное сообщение, общение людей, групп, народов;

- сигнификативная – функция приписывания значений и ценностей. Благодаря данной функции гендерная культура предстает как осмысленное представление о мире женщины и мужчины, не важно, в какой конкретной форме выражено это представление;

- нормативная – гендерная культура ответственна за создание гендерных норм, правил и моделей поведения людей в виде обычаев, традиций, этикета, манер, нравов;

- социализирующая – освоение гендерных знаний, языка, ценностей, норм, традиций. Уровень гендерной культуры личности определяется её социализированностью, т.е. приобщением к культурному наследию.

- информационная – передача социального опыта, накопленного поколениями, который содержит представления о семейной жизни, о взаимоотношениях мужчин и женщин и др.

Обобщенная схема гендерной культуры изображена на рисунке 2.1, где схематично представлены функции гендерной культуры и ее компоненты.



Рисунок 2.1 – Структурно-функциональная характеристика гендерной культуры

Тенденции формирования и развития гендерной культуры являются, с одной стороны, проекцией социокультурной динамики и социального заказа общества, а с другой – отражают массовую воспитательную практику, которая, откликаясь на общественные проблемы, имеет особенности, обусловленные опытом такой деятельности, традициями, уровнем подготовки педагогов, пониманием сущности, содержания, целей и задач воспитания, народной культурой и обычаями. Противоречия между государственно-общественными и массово-практическими сторонами современного воспитания являются движущими силами формирования гендерной культуры, полем актуальных проблем исследований в педагогике.

Для характеристики формирования гендерной культуры учащихся старших классов нами используется понятие «моделирование» как теоретический метод для решения новых педагогических задач. Моделирование позволяет исследовать объекты на моделях, как «аналоге определенного фрагмента реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретических образов» [67, с. 276]. Под моделированием в теории воспитания понимают метод познавательной и практической деятельности, позволяющей адекватно и целостно отразить в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты воспитательного процесса, получить и использовать новую информацию о настоящем и будущем состоянии, закономерностях и тенденциях функционирования и развития процесса воспитания [147, с. 94].

В исследовании проблем образования и воспитания ученые предлагают использовать разные модели: мягкие (для создания условий приобретения знаний) и жесткие (для решения типовых учебных задач) (Э.Н. Гусинский); модель исследуемого феномена (свойства, качества или деятельности) как становления субъектного пространства воспитанника, модель системы педагогических условий (или системы типов деятельности воспитанника) как социокультурного пространства развития этого свойства, модель педагогической деятельности воспитателя по организации деятельности воспитанника (или педагогических условий) (Н. Борытко); образовательные модели (поточная, селективно-групповая, смешанных способностей, интегративная, инновационная) [16].

В теории педагогического проектирования выделяют прогностическую модель для оптимального распределения ресурсов и конкретизации целей; концептуальную модель, основанную на информационной базе данных и программе действий; инструментальную модель, с помощью которой можно подготовить средства и обучить преподавателей работе с педагогическими инструментами; модель мониторинга – для создания механизмов обратной связи и способов корректировки отклонений от планируемых результатов; рефлексивную модель для выработки решений в случае непредвиденных ситуаций (А.Н. Дахин) [40].

Однако существуют элементы неопределенности в моделировании гуманитарных систем, так как результаты взаимодействия и развития таких систем не могут быть детально предсказаны. Споры вокруг возможности моделирования сложных явлений педагогической сферы продолжаются и сейчас, что связано с фундаментальной проблемой адекватности каждой сконструированной модели. Ни одна модель не может дать полного представления об изучаемом объекте,

четко предсказать тенденции его развития и степень соответствия своему назначению.

Для построения модели педагогической деятельности по организации рассматриваемого процесса, в основе которого лежит понимание воспитанника и воспитанницы как партнера взаимодействия, необходимо: 1) определить методологические подходы и принципы формирования гендерной культуры; 2) разработать этапы формирования гендерной культуры.

Разрабатывая модель, мы руководствовались тем, что основной целью формирования является повышение уровня гендерной культуры учащихся старших классов с помощью разнообразных форм и методов. Приобщение к культурным традициям начинается с первых лет жизни ребенка, поэтому мы исходили из предположения, что элементы гендерной культуры у старших школьников уже сформированы на предыдущих возрастных этапах. В предлагаемой модели также были учтены тенденции развития и особенности организации учебно-воспитательного процесса по формированию семейных ценностей с учетом культурных и национальных традиций белорусского народа, принципов гендерного равенства.

В национальной системе образования многое делается для приобщения учащихся к общечеловеческим, национальным ценностям, привития ценностного отношения к семье, к воспитанию детей и формированию равных возможностей. В соответствии с Национальным планом действий по обеспечению гендерного равенства на 2008–2010 годы (утвержден постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 03.09.2008 № 1286) с 1 сентября 2009 года в учреждениях образования рекомендуется организовать изучение факультатива по формированию семейных ценностей с учетом культурных и национальных традиций белорусского народа, принципов гендерного равенства (письмо Министерства образования Республики Беларусь от 29.12.2008 № 04-03-10/4921/дс/1).

Социально ориентированную деятельность по выявлению, сохранению и распространению на все сферы деятельности человека (духовную, экономическую, политическую, социальную) гендерных ценностей, накопленных обществом и личностью, мы предлагаем называть *формированием гендерной культуры*. Однако организация процесса формирования гендерной культуры учащихся старших классов осложняется тем, что гендерная педагогика как относительно самостоятельная область научного знания еще только развивается, методология научного исследования данной проблемы до сих пор не сложилась. Кроме того, формирование гендерной культуры учащихся – сложный и многогранный процесс личностного развития, который требует междисциплинарного подхода.

Данный процесс осуществляется на *двух уровнях социокультурного воспитательного пространства*: микроуровень (семья, педагогический и ученический коллективы, ближайшее окружение), макроуровень (государство, общество). Изменение условий и форм взаимодействия между полами способствует изменению гендерных установок, гендерных ценностей, гендерных стереотипов и социальных норм поведения, гендерных отношений. Учет принципов согласования и взаимодополняемости действий на всех уровнях социокультурного воспитательного пространства, где осуществляется формирование гендерной культуры, обеспечивает комплексное воздействие на рациональную и эмоциональную сферы сознания личности. *Источниками гендерной информации* являются средства массовой информации, литература, произведения искусства, социальное, деловое, бытовое общение, различные виды деятельности, образовательный процесс. Именно они составляют основное содержание гендерной информации. Концентрируясь на полюсах успеха–неуспеха, достижений и ошибок, проходя определенные стадии, гендерная информация трансформируется в гендерный жизненный опыт старшеклассника.

Процесс накопления гендерного опыта не ограничивается детством и юношеством, в современных условиях усложнения общественных отношений, роста потока информации гендерная социализация личности продолжается всю жизнь. Подготовительным этапом к формированию гендерной культуры является детство. Эффективность этого процесса во многом зависит от того, насколько он *педагогически целенаправленно организован, управляем и свободен от гендерных стереотипов*. Поэтому важно выделить внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание формирования гендерной культуры учащихся старших классов, в той или иной мере сознательно сконструированное педагогом, предполагающие, но не гарантирующие определенный результат, то есть *педагогические условия*.

В процессе выделения педагогических условий мы столкнулись с вариативностью методологических подходов к их определению и классификации. Если исходить из подхода, в основе которого лежат *уровни реализации условий* (Б.В. Куприянов), то комплекс педагогических условий формирования гендерной культуры учащихся старших классов можно представить следующим образом:

1 уровень включает характеристики, детерминирующие успешность формирования гендерной культуры юношей и девушек в соответствии с возрастными нормами (интеллектуальная и нравственно-мировоззренческая зрелость, индивидуальные различия; следование нормам морали, которые имеют сложную индивидуальную структуру и соотносятся с основными видами общения и деятельности; выраженная развитость форм мужского и

женского поведения; самоопределение в будущей профессии; завершение формирования сложной системы социальных установок, причем оно касается всех компонентов установок (когнитивного, эмоционального и поведенческого) в сочетании с противоречиями, внутренней несогласованностью и изменчивостью; интерес к любви, романтическим и интимным отношениям (Л.И. Божович, И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин, и др.);

2 уровень – субъективное отношение к формированию гендерной культуры (потребность в гендерных знаниях; включенность и активное участие в процессе приобретения навыков гендерных отношений; позитивное отношение и удовлетворенность как процессом, так и результатом формирования гендерной культуры);

3 уровень – обстоятельства формирования гендерной культуры (социальный заказ общества; создание среды сотрудничества и творчества, поля общения с представителями как своего, так и противоположного пола; организация образовательной среды в соответствии с принципами гуманистического воспитания, свободного от гендерных стереотипов);

4 уровень – педагогическая деятельность как управление процессом формирования гендерной культуры (совместная деятельность преподавателей и родителей; отбор содержания и форм организации образовательного процесса в соответствии с принципами гуманистического воспитания, включение в учебные программы, учебно-методические комплексы, а также во внеклассные и внешкольные воспитательные мероприятия информации о равноценном вкладе женщин и мужчин в развитие общества; учет особенностей познавательного интереса старших школьников к гендерной культуре, их опыта и потребностей при отборе содержания специализированных гендерных факультативных занятий);

5 уровень – ресурсное обеспечение формирования гендерной культуры (заинтересованность администрации во внедрении гендерной культуры в образовательный процесс; кадровое обеспечение, в том числе достаточное количество педагогов мужского пола; готовность педагогов к формированию гендерной культуры; нормативно-правовое и программно-методическое обеспечение формирования гендерной культуры).

Из предложенного комплекса педагогических условий формирования гендерной культуры учащихся старших классов наибольший интерес представляют:

1. Организация образовательной среды в соответствии с принципами гуманистического воспитания, свободного от гендерных стереотипов. Гендерная культура как один из компонентов содержания гуманистического воспитания опирается на следующие основные

принципы: бережное отношение к ребенку, уважение и доверие к нему, индивидуальный подход независимо от пола, забота о единстве духовного, нравственного и физического развития как мальчиков, так и девочек, учет их возрастных, психологических и индивидуальных особенностей, систематичность, непрерывность и преемственность в воспитании, единство требований, взаимосвязь жизни и воспитания.

2. Готовность педагогов к формированию гендерной культуры, представляющей собой единство и взаимосвязь *содержательного* (система соответствующих знаний), *мотивационного* (положительное отношение к работе по формированию гендерной культуры, желание преподносить детям объективную информацию о гендерных отношениях, свободную от гендерных стереотипов) и *деятельностного* (необходимые умения и навыки по формированию гендерной культуры в процессе взаимодействия с учащимися) компонентов. Успешность внедрения данного условия напрямую зависит от заинтересованности администрации учреждения образования. Распространение гендерных знаний в высшей школе может осуществляться по направлениям, которые перекликаются с направлениями формирования гендерной культуры учащихся старших классов. Введение в учебные планы таких дисциплин, как «Феминология», «Основы гендерных исследований», «Гендерная психология», «Гендерная социология», «Гендерная педагогика» и т.д. Это могут быть и специальные курсы, что особенно востребовано с учетом трудностей, вызванных теоретической неразработанностью, на основе которых формируется учебная дисциплина. Любая научная область знания должна пройти следующие этапы: формулировка предмета области знания и выделение ее структуры; определение статуса нового знания, его места в рамках сложившихся научных дисциплин; формирование инструментального аппарата или методов теоретического и эмпирического исследования; накопление экспериментальной и фактологической базы; определение методологии научного познания; формулировка задач и основных направлений развиваемой области научного знания.

Гендерные курсы в рамках отечественного университетского образования начали разрабатываться в конце прошлого столетия. Каждая из перечисленных выше гендерных учебных дисциплин находится на разной стадии становления. Например, «Феминология», согласно Образовательному стандарту Республики Беларусь РДРБ 021 00.5.101 98, была включена в подготовку студентов по специальности «Социальная работа» (1-86 01 01). В образовательном стандарте Высшего образования первой ступени, цикл социально-гуманитарных дисциплин ОСРБ 186 1–86 01 01–2008, гендерных курсов нет. Не включены такие учебные дисциплины и в подготовку студентов педагогических специальностей. Однако крупные высшие

учебные заведения Республики Беларусь (БГУ, БГПУ, ГГУ, ВГУ, ПГУ, МГУ, РГСУ (филиал в г. Минске) и др.) включают гендерные курсы (гендерная психология, гендерная социология, гендерная лингвистика и т.д.) в учебные дисциплины по выбору.

Материал по гендерным проблемам включают в содержание программ учебных дисциплин «Педагогика», «История педагогики», «Теория и практика социальной педагогики», «Педагогика семьи», «Культурология» и др. Например, в разделе «Общие основы педагогики» курса «Педагогика» характеризуют новое понятие «гендерная педагогика»; в разделе «Теория воспитания» – гендерное и половое воспитание, а также их соотношение, поскольку единое понимание названных понятий в настоящее время отсутствует. В сравнении с изученностью соотношения систем «пол/гендер» эти понятия, особенно «гендерное воспитание», представлены слабо и часто употребляются как равнозначные. В разделе «Развитие, воспитание и социализация личности» рассматривают вопросы гендерной социализации.

Кроме того, можно предложить студентам в рамках определенного учебного курса выполнять курсовые и дипломные работы на темы, рассматривающие общие гендерные проблемы или их различные аспекты. Организация научной деятельности студентов по исследованию гендерных проблем может выходить за рамки курсовых и дипломных работ.

Важную роль в формировании гендерной культуры играют взгляды педагога по таким вопросам, как дискриминация по признаку пола, роль женщины и мужчины в развитии общества, гендерные стереотипы, самореализация женщины и мужчины в семейной и профессиональной сфере и др. Готовность педагога к формированию гендерной культуры как психологическое условие успешного выполнения данной деятельности складывается в процессе обучения в высшем учебном заведении. Поэтому важно включать в подготовку будущих специалистов содержательные элементы из сферы гендерной культуры, формировать готовность во взаимосвязи всех компонентов гендерной культуры, сочетать традиционные и интерактивные формы подготовки к выполнению учебно-воспитательных задач. Особую роль на этапе формирования готовности играет спецкурс с включением в него вопросов гендерной педагогики с последующим вычленением данного раздела в отдельную дисциплину.

3. Включение в учебные программы, учебно-методические комплексы, во внеклассные и внешкольные воспитательные мероприятия равноценной информации о вкладе женщин и мужчин в развитие общества на протяжении всей мировой истории. Гендерный анализ (приложение А) учебников двух поколений учебного предмета «Человек. Общество. Государство» 8–11 класс (1999–2008),

«Обществоведение» (2009–2010) свидетельствует, что в учебной литературе находят отражение гендерные стереотипы относительно выполняемых женщинами и мужчинами социальных ролей. Анализ по количественным индикаторам показал следующее: а) количество графических изображений мужского пола в учебном пособии 1999–2008 гг. составляет – 39%, в учебном пособии 2009–2010 гг. – 33%; количество графических изображений женского пола в учебном пособии 1999–2008 гг. составляет 17%, в учебном пособии 2009–2010 гг. – 7%; б) количество мужских имен в учебном пособии 1999–2008 гг. составляет 99,3%, женских – 0,7%, в учебном пособии 2009–2010 гг. – 98%, женских – 2%.

Реализация данного условия также может осуществляться на внеклассных и внешкольных воспитательных мероприятиях, которые проводятся за счет шестого учебного дня. Особое значение играет проведение факультатива для учащихся старших классов, направленного на повышение уровня их гендерной культуры. Содержание факультатива должно включать культурологический (знакомство с историей возникновения и развития взаимоотношений между мужчиной и женщиной), социально-психологический (знания о закономерностях и особенностях развития представителей обоих полов, гендерной культуре, гендерных ролях и отношениях), ценностный (формирование адекватного отношения к общению между мужчиной и женщиной, установок на реализацию своих гендерных ролей, соблюдение равенства прав мужчин и женщин) и педагогический (формирование представлений о роли отца и матери в воспитании детей обоего пола) аспекты.

4. Учет возрастных особенностей учащихся старших классов и их интереса к гендерной культуре, их опыта и потребностей при отборе содержания специализированных факультативных занятий, направленных на развитие творческих способностей юношей и девушек и углубленное изучение ими интересующих вопросов, в том числе касающихся взаимоотношений между полами. Этот интерес обусловлен завершением формирования сложной системы социальных установок, что касается всех его компонентов (когнитивного, эмоционального и поведенческого), а также большими противоречиями, внутренней несогласованностью и их изменчивостью; стремлением к романтическим и интимным отношениям; выраженной развитостью форм мужского и женского поведения у юношей и девушек; готовностью ставить и решать различные жизненные задачи; следованием определенным нормам морали, которые имеют сложную индивидуальную структуру и соотносятся со всеми основными видами общения и деятельности.

5. Повышение активности учащихся старших классов в приобретении навыков гендерных отношений и удовлетворенность как процессом, так и

результатом формирования гендерной культуры. В этом процессе необходима ориентация на деятельность, которая позволяет посредством опоры на гендерные понятия, идеи и действия поддерживать процессы самопознания и самореализации личности, создание условий для развития индивидуальности как мальчиков, так и девочек.

Основой модели является определение методологических подходов, обуславливающих содержание компонентов гендерной культуры. В процессе формирования гендерной культуры учащихся старших классов целесообразно использовать культурологический (О.С. Газман, А.В. Иванов, Н.Б. Крылова и др.), личностно-ориентированный (Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, В.Р. Ясницкая и др.) и социализирующий (В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, А.В. Мудрик и др.) подходы [130; 147]. Но основополагающими являются культурологический и личностно-ориентированный.

Непосредственно формирование гендерной культуры, исходя из научно-методических требований к моделированию в педагогической науке (Н.М. Борытко и др.), содержит комплекс методов и совокупности взаимосвязанных компонентов (целей, принципов, средств, условий и форм), необходимых для создания целенаправленного педагогического взаимодействия субъектов воспитательного процесса. Организация процесса формирования гендерной культуры учащихся старших классов требует определения системы методических общих и специальных принципов как внутренне принятых требований педагога к своей деятельности, обеспечивающих его эффективность. К *общим* можно отнести:

- принцип системности, который направлен на закрепление ранее усвоенных гендерных знаний, их последовательное совершенствование;

- принцип гуманизма, уважения к личности ребенка в сочетании с требовательностью к нему – регламентирует взаимоотношения педагогов и учащихся, построенные на доверии, взаимном уважении, авторитете педагога, сотрудничестве, доброжелательности;

- принцип единства действий и требований – обеспечивает согласованные действия всех участников образовательного процесса, включая семью, школу, общество и др. по формированию гендерной культуры;

- принцип связи с жизнью и социокультурной средой – предполагает соотнесение содержания обучающего компонента формирования гендерной культуры с конкретным опытом воспитанника и воспитанницы;

– принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей – обуславливает создание и коррекцию методики формирования гендерной культуры учащихся старших классов с учетом индивидуальных особенностей и личностных приоритетов обучаемых;

– принцип выбора – диктует необходимость создания для учащихся условий постоянного выбора цели, содержания, форм и способов организации учебно-воспитательного процесса и жизнедеятельности;

– принцип творчества и успеха – позволяет определять и развивать индивидуальные особенности учащихся посредством вовлечения в индивидуальную и коллективную творческую деятельность, способствующую выявлению способностей, достижению успеха, самосовершенствованию, формированию позитивной Я-концепции.

К *специальным принципам* можно отнести:

– представление различных взглядов на гендерные проблемы (в ситуации выбора важно представить традиционные и эгалитарные взгляды на взаимоотношения между полами);

– изложение материала, свободного от гендерных стереотипов как от схематизированного набора представлений о присущих тому или иному полу персональных характеристиках;

– учет национальных особенностей и гуманизация содержания гендерного воспитания (ориентируясь на современные разные представления о гендерных отношениях, нельзя забывать об общечеловеческих ценностях, культурных и духовных традициях белорусского народа, государственной идеологии, воплощающей интересы личности, общества и государства).

Выделенные педагогические условия и принципы оказывают непосредственное влияние на выбор организационных форм, методов и средств формирования гендерной культуры, на выделение этапов этой деятельности. Модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов была создана в ходе проектировочной деятельности, состоящей из трех этапов: 1) подготовительного (формулирование цели на основе диагностики сформированности гендерной культуры у учащихся и готовности педагогов к самому процессу формирования гендерной культуры); 2) основного (разработка непосредственно совокупности принципов, форм, средств, методов и условий формирования гендерной культуры); 3) заключительного (определение предполагаемого результата и корректировка данного педагогического процесса). Модель на рисунке 2.2 представлена блоками: целевой, содержательный, технологический, процессуальный, результативный.

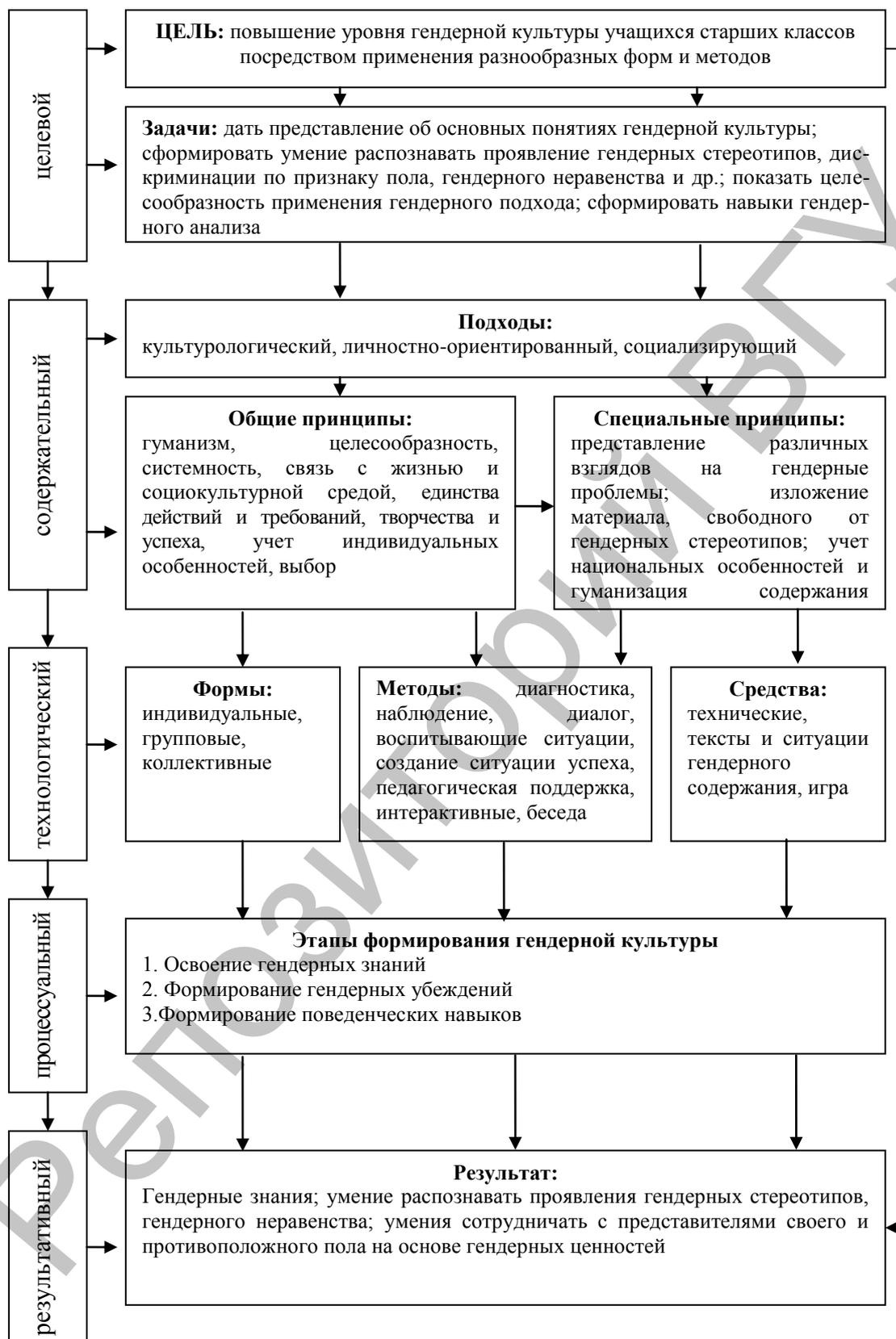


Рисунок 2.2 – Модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов

Формирование гендерной культуры юношей и девушек реализуется во взаимосвязанных действиях всех участников образовательного процесса на следующих этапах:

1. Освоение гендерных знаний (расширение представлений о закономерностях развития своего и противоположного пола, мужских и женских особенностях, гендерных ролях, отношениях и гендерной культуре).

2. Формирование гендерных убеждений как системы жизненных ценностных ориентиров, которые формируются у детей старшего возраста в процессе переживания различных жизненных ситуаций в виде собственных выводов о гендерном поведении и отношении к себе и к другим людям обоего пола.

3. Формирование поведенческих навыков во взаимоотношениях с лицами своего и противоположного пола (применение гендерных знаний на практике, демонстрация адекватного отношения к общению между представителями разных полов и установок на реализацию своих гендерных ролей, соблюдение равенства возможностей).

Безусловно, формирование гендерной культуры учащихся старших классов должно осуществляться с применением различных дидактических средств: технические (компьютер, видеопроектор, видеоаппаратура и др.); специальные гендерные материалы (тексты, ситуации, картины, изображения для гендерного анализа и экспертизы); виды деятельности (общение, игра). Эффективной организацией данного процесса будет способствовать сочетание индивидуальной, групповой и коллективных форм работы.

На современном этапе становления рассматриваемого нами процесса эффективность формирования гендерной культуры обуславливается применением *совокупности методов, включая традиционные методы обучения с гендерным содержанием*. Наиболее эффективны методы личностно-ориентированного подхода: проблемное обучение в поэтапном сочетании с другими методами диагностики и самодиагностики (Т.В. Фролова), с диалогом, с игровыми и рефлексивными методами, с методом создания ситуации успеха (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына), с методом индивидуального и коллективного выбора (Т.В. Машарова); приемы фасилитации и педагогической поддержки ребенка в процессе его саморазвития и самореализации, личностно-ориентированного подхода, интерактивности обучения, создания выбора в творческом процессе. Мы также использовали *интерактивные методы* как способы целенаправленного взаимодействия педагогов и учащихся: создание благоприятной атмосферы («Комплимент»), обмен деятельностью («Гендерный перфоменс», «Интервью», «Круглый стол»), организацию мыследеятельности и смыслов творчества («Хорошо – плохо», «Создание историй»), рефлексию («Рефлексивный круг», «Аукцион»), интерактивные

игры (инсценировка гендерных ролей, моделей семейных отношений). Кроме того, интерактивный характер обучения подразумевает возможность построения индивидуального «сценария» нахождения в обучающем пространстве.

Результатом реализации модели, описанной выше, являются сформированные у учащихся старших классов умения распознавать примеры проявления гендерных стереотипов, дискриминации по признаку пола, гендерной несправедливости и неравенства; умения сотрудничать с представителями своего и противоположного пола на основе гендерных ценностей, включая уважение прав личности на индивидуальность и самовыражение независимо от пола.

Таким образом, формирование гендерной культуры – это сложный процесс личностного развития, который:

- начинается в детстве и продолжается в процессе всей жизни;
- осуществляется на микро- и макроуровнях социокультурного воспитательного пространства;
- включает в себя социально ориентированную деятельность всех педагогических субъектов по выявлению, сохранению и распространению на все сферы деятельности накопленных обществом гендерных ценностей.

2.2 Организация опытно-экспериментальной работы по формированию гендерной культуры учащихся старших классов

Результаты проведенного теоретического анализа понятий «пол/гендер», «половое/гендерное воспитание», «гендерная культура» позволили сформулировать цель, задачи и методы опытно-экспериментальной работы. Целью эксперимента стало выявление и обоснование педагогических условий, позволяющих эффективно формировать гендерную культуру учащихся старших классов. В качестве задач ставились следующие:

1. Выявить гендерные представления и стратегии поведения учащихся старших классов, студентов и педагогов.
2. Проверить действенность выдвинутых нами критериев сформированности гендерной культуры.
3. Установить эффективность педагогических условий, позволяющих результативно формировать гендерную культуру учащихся старших классов.
4. Определить общие закономерности и особенности изменения уровня гендерной культуры учащихся и студентов экспериментальной и контрольной групп.

На начальном этапе опытно-экспериментальной работы было проведено предварительное анкетирование, в котором приняли участие 113 учащихся 10-х классов УО «ГОСШ № 31», «ГОСШ № 33» г. Витебска, 103 студента ФСП и П ВГУ имени П.М. Машерова. Анализ полученных данных позволил определить отношение учащихся старших классов и будущих социальных педагогов к гендерным проблемам, выявить недостатки подобранного инструментария и внести в него коррективы. Поскольку опытно-экспериментальная работа велась одновременно с анализом научных исследований, то при составлении анкеты первоначально не были учтены все аспекты, связанные с новыми для учреждений образования гендерными понятиями, а также особенностями юношеского возраста. Например, часть респондентов затруднялась с ответом на открытые вопросы, что ставило под сомнение достоверность полученных результатов. Поэтому было решено увеличить количество вопросов закрытого типа с одновременным предоставлением респондентам возможности свободно высказать свое мнение.

Опытно-экспериментальная работа по формированию гендерной культуры у учащихся старших классов проводилась с учетом нескольких аспектов, влияние которых заключалось в следующем:

– педагогический аспект предполагал целенаправленное воздействие на формирование у воспитуемых основ гендерной культуры и осуществление взаимодействия с субъектами педагогического процесса;

– психологический аспект заключался в формировании психологической готовности педагогического и ученического коллективов к изменению межличностных или гендерных отношений, к пониманию их необходимости и привитию желания учиться и работать в эгалитарных условиях;

– социальный аспект был направлен на организацию социокультурной среды, помогающей юношам и девушкам реализовывать свои социальные роли и способствующей накоплению опыта в процессе становления.

На основании анализа литературных источников [4; 16; 35; 37; 38; 44; 58; 65; 67; 73; 83; 84; 91; 100; 106; 109; 113; 114; 123; 127; 132; 134; 136; 145; 147; 154; 157; 163; 164; 165; 167; 182; 184; 189; 196] были спланированы 3 этапа опытно-экспериментального исследования.

Первый, констатирующий этап осуществлялся в период с 2003 по 2006 г., и в его задачи входило:

а) выделить, обосновать и охарактеризовать критерии сформированности гендерной культуры;

б) определить уровни сформированности гендерной культуры у учащихся старших классов и педагогов.

Для выявления уровня сформированности гендерной культуры у испытуемых было проведено исследование на базе нескольких учреждений образования. В их число вошли ГОСШ № 12 (69 учащихся) и гимназия № 5 (45 учащихся) г. Витебска, ГОСШ № 2 г. Докшицы (37 учащихся), ГОСШ № 3 г. Глубокое (48 учащихся), ГОСШ № 12 г. Новополоцка (80 учащихся) Витебской области. Из них 47% – мальчики и 53% – девочки. А также опрашивались 64 социальных педагога г. Витебска и Витебской области. В результате общее количество участвующих в экспериментальной работе составило 343 человека.

На данном этапе исследования использовались 3 опросника: опросник «Гендерные стереотипы» И.С. Клециной (приложение Б), анкета 1 по выявлению уровня сформированности гендерной культуры (приложение В) и анкета 2 по определению отношения студентов и социальных педагогов к формированию гендерной культуры в школе (приложение Г). Необходимость использования перечисленного инструментария основывалась на следующих суждениях.

Опросник «Гендерные стереотипы» И.С. Клециной [68, с. 48], имеющий широкий круг применения для различных половозрастных категорий, в том числе для учащихся старших классов, использовался для выявления содержательных характеристик гендерных стереотипов маскулинности-феминности. Вопросы анкеты направлены на выяснение мнений исследуемых относительно различий мужчин и женщин по двадцати чертам и свойствам личности, наиболее часто упоминаемым в литературе в качестве дифференцирующих мужчин и женщин [74, с. 261]

Анкета 1 включала 20 вопросов открытого и закрытого характера, сформулированных в соответствии с выделенными критериями сформированности гендерной культуры, в основу которых положена ориентация на построение эгалитарного общества. В соответствии с компонентами гендерной культуры нами были выдвинуты следующие оценочные признаки сформированности:

– когнитивный критерий (знания) включает сведения о закономерностях развития своего и противоположного пола, мужских и женских особенностях, гендерных и социальных ролях, ценностях и отношениях, о гендерных установках, образцах, типах и формах гендерного поведения, гендерной культуре в целом;

– эмоционально-ценностный критерий (эмоционально-ценностное отношение) ориентирован на осознанное эмоционально-ценностное отношение к своему и противоположному полу, гендерным различиям и особенностям поведения;

– деятельностно-волевой критерий (поведение) обеспечивает мотивированность поведения на реализацию своих гендерных ролей и их выполнение, соблюдение гендерных ценностей, потребность во взаимодей-

ствии с людьми своего и противоположного пола в различных видах деятельности, соблюдение равенства прав мужчин и женщин.

На выявление когнитивного критерия направлены вопросы №№ 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 19; эмоционально-ценностного – №№ 1, 2, 4, 6, 10, 14, 16; 17, 18, 20. Поскольку деятельностно-волевой критерий посредством анкетирования выявить достаточно сложно, то оценивание осуществлялось, в основном, с использованием ответов на вопрос № 15, направленный на выявление потребности во взаимодействии с людьми своего и противоположного пола в различных видах деятельности. Кроме того, использовались задания, предполагающие анализ поведения героев с точки зрения гендерных норм и правил в предложенных воспитывающих ситуациях (приложение М).

Для определения эффективности формирования гендерной культуры у испытуемых необходимо было определить ее уровень в соответствии с перечисленными критериями (таблица 2.1).

Высокий уровень свидетельствует о том, что у учащихся есть адекватные представления о своем образе и образе противоположного пола. Присутствуют ясные представления о гендерных и социальных ролях или эталонах мужского и женского поведения, традиционное и современное понимание роли отца и матери в воспитании дочери и сына. Есть соответствующее понятию понимание равноправия мужчин и женщин, осведомленность о гендерной культуре и гендерных проблемах в обществе, в том числе о проблемах равноправия. Учащиеся обладают разносторонними знаниями о взаимоотношениях мужчин и женщин, ощущают потребность в дополнительных сведениях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Средний уровень характеризуется тем, что учащиеся имеют адекватные представления о своем образе и образе противоположного пола, но идеальный образ лишь частично соответствует реальному. У учащихся старших классов есть некоторые представления о гендерных ролях или эталонах мужского и женского поведения и традиционные представления о роли отца и матери в воспитании дочери и сына. Присутствует понимание равноправия мужчин и женщин. Учащиеся хорошо осведомлены о гендерных проблемах в обществе, включая вопросы равноправия, и частично осознают, что положение человека в обществе зависит от его пола. Обладают знаниями, касающимися исключительно социальной или половой сферы, имеют потребность в дополнительной информации о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Таблица 2.1 – Критерии и показатели оценки уровней сформированности гендерной культуры учащихся старших классов

Критерии	Показатели	Уровни сформированности гендерной культуры учащихся старших классов			
		Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Когнитивный	Знания о закономерностях развития своего и противоположного пола, мужских и женских особенностях, гендерных и социальных ролях, ценностях, отношениях, установках, образцах, типах и формах гендерного поведения, гендерной культуре в целом	Разносторонние знания	Знания, касающиеся исключительно социальной или половой сферы	Фрагментарные гендерные знания	Не могут определиться в гендерных знаниях
Эмоционально-ценностный	Эмоционально-ценностное отношение к своему и противоположному полу, гендерным различиям и особенностям поведения	Осознанное поведение на реализацию своих гендерных ролей	Адекватные представления о своем образе и образе противоположного пола, но идеальный образ частично соответствует реальному	Неосознанное поведение на реализацию своих гендерных ролей	Отсутствуют представления о поведении на реализацию своих гендерных ролей
Деятельностно-волевой	Выполнение гендерных ролей, мотивированность поведения на их реализацию, потребность во взаимодействии с людьми своего и противоположного пола, соблюдение равенства прав	Высокая мотивированность поведения на реализацию своих гендерных ролей	Частичная мотивированность поведения на реализацию своих гендерных ролей	Низкая мотивированность	Отсутствует мотивированность

Низкий уровень устанавливается в том случае, когда у испытуемых присутствуют неадекватные представления о своем образе и образе противоположного пола, причем идеальный образ кардинально отличается от реального в негативную сторону. Старшеклассники имеют фрагментарные знания о взаимоотношениях мужчин и женщин, представления о гендерных ролях или эталонах мужского и женского поведения сужены, о роли отца и матери в воспитании дочери и сына – поверхностны. Отсутствует понимание равноправия мужчин и женщин, нет представления о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия. Учащиеся считают, что положение человека в обществе не зависит от его пола, не испытывают необходимости в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Очень низкий уровень свидетельствует о том, что у учащихся отсутствуют представления о своем образе и образе противоположного пола, гендерных ролях или эталонах мужского и женского поведения, роли отца и матери в воспитании дочери и сына, в целом о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия. Учащиеся старших классов считают, что положение человека в обществе не зависит от его пола, не могут определиться, обладают ли они знаниями в области взаимоотношений мужчин и женщин, и не ощущают необходимости в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Сформированность гендерной культуры оценивалась по 4-балльной шкале: (4 балла – высокий уровень, 3 балла – средний, 2 балла – низкий, 1 балла – очень низкий). Ключ к определению уровня сформированности гендерной культуры приведен в приложении Б. Вычисление уровня сформированности гендерной культуры личности производилось по формуле:

$$\text{УСГК} = (4в + 3с + 2н + 1он) / 4, \quad (2.1)$$

где УСГК – уровень сформированности гендерной культуры, *в* – количество ответов, соответствующих высокому уровню, *с* – среднему, *н* – низкому и *он* – нулевому.

После вычислений уровень сформированности определяется как очень низкий – от 0 до 4,99, низкий – от 5 до 9,99, средний – от 10 до 14,99, высокий – от 15 до 20.

Для выведения общего коэффициента сформированности гендерной культуры вводился показатель ГК – количественная характеристика степени сформированности гендерной культуры. Средний показатель коэффициента высчитывался по формуле, основанной на разработках В.А. Ядова в модификации А.П. Сманцера [136, с. 165–172]:

$$\Gamma_{\text{Cp}} = (4a+3b+2c+1d)/n, \quad (2.2)$$

где a , b , c , d – количество респондентов, имеющих соответствующий уровень сформированности гендерной культуры (a – высокий, b – средний, c – низкий, d – очень низкий), n – общее количество респондентов.

Что касается анкеты 2, с помощью которой выявлялось отношение социальных педагогов к формированию гендерной культуры в школе, то, заполняя ее, респонденты оценивали наличие или отсутствие у себя следующих характеристик:

– отношение к вопросам формирования гендерной культуры:
1) отрицательное отношение; 2) безразличное; 3) тема мало интересует; 4) положительное отношение; 5) повышенный интерес;

– уровень знаний в области формирования гендерной культуры:
1) знания отсутствуют; 2) низкий уровень знаний; 3) средний уровень; 4) достаточный уровень; 5) высокий уровень знаний;

– уровень умений в сфере гендерной культуры: 1) умения почти отсутствуют; 2) уровень умений низкий; 3) уровень умений средний; 4) уровень умений достаточный; 5) уровень умений высокий.

На основании полученных показателей сформированности гендерной культуры и гендерных стереотипов учащихся старших классов, педагогов строилась дальнейшая исследовательская деятельность. Следующий, формирующий этап эксперимента проходил в 2006–2007 годах и был направлен на решение таких задач, как:

– выделить и обосновать педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование гендерной культуры учащихся старших классов;

– в соответствии со сформулированными педагогическими условиями разработать и апробировать 2 спецкурса, в том числе для учащихся старших классов – «Основы гендерной культуры» и для студентов – «Гендерные аспекты образования».

На основании данных теоретического анализа [4; 13; 16; 18; 32; 33; 34; 39; 53; 54; 62; 63; 73; 92; 98; 124; 147; 156] и результатов исследования на предыдущем этапе нами были выделены педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование гендерной культуры учащихся старших классов.

В процессе оценки возможностей учебно-воспитательной системы современной общеобразовательной школы было выдвинуто предположение, что одним из основных условий формирования гендерной культуры учащихся старших классов является высокая гендерная культура самих педагогов. Поэтому в формирующей части эксперимента был использован спецкурс «Гендерные аспекты образо-

вания», изучение которого, на наш взгляд, актуализирует познания студентов в области гендерной культуры, дает им возможность осознать необходимость формирования гендерной культуры учащихся в процессе целенаправленной педагогической деятельности. Эта установка затем воплощалась в деятельность во время социально-педагогической практики студентов ФСП и П (104 человека, в том числе экспериментальная группа – 59, контрольная – 45). При этом использовались методические рекомендации по формированию гендерной культуры учащихся старших классов, а базой педагогической практики явились гимназия № 5 г. Витебска и УО «ГОСШ № 33» (109 учащихся).

Кроме того, в исследовании приняли участие 57 слушателей курсов повышения квалификации для социальных педагогов в УО «ВОГИПК и ПРР и СО». Курс состоял из лекционных и практических занятий, целью которых являлось повышение готовности социальных педагогов к формированию гендерной культуры учащихся.

Данные, полученные в ходе двух предыдущих этапов экспериментально-опытной работы, необходимо было обобщить и включить в методические рекомендации для дальнейшего внедрения в педагогический процесс. Это осуществлялось на последнем, аналитическом этапе эксперимента, который проходил в период с 2007 по 2010 год и задачами которого было:

- осмыслить полученные в ходе исследования теоретические и практические данные;
- оформить результаты, сформулировать выводы и рекомендации;
- разработать методические рекомендации по формированию гендерной культуры юношей и девушек;
- внедрить результаты исследования в учреждения системы образования.

Для обработки результатов нами использовались разные приемы, включая вычисление рейтинга (суммы баллов каждого испытуемого) по комплексу показателей, процентное отношение, средние показатели, определение позиции в ранжире. Подсчеты осуществлялись при помощи компьютерной программы Microsoft Excel для Windows описательная статистика. А именно:

1. Среднее арифметическое уровней сформированности гендерной культуры для несгруппированных данных высчитывалось по формуле [61; 97; 100; 136]:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n x_i = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}, \quad (2.3)$$

где

x_i – значения показателей выборки,

n – объем выборки.

2. Определение достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале.

Для определения достоверности совпадений и различий в уровне сформированности гендерной культуры целесообразно использовать критерий однородности χ^2 , эмпирическое значение $\chi^2_{\text{эмп}}$ которого вычисляется по формуле [61; 136]:

$$\chi^2 = NM \sum_{i=1}^L \frac{(n_i / N - m_i / M)^2}{n_i + m_i}, \quad (2.4)$$

где

N – объем выборки экспериментальной группы,

M – объем выборки контрольной группы,

n_k – число членов экспериментальной группы, получивших k -ый балл,

m_k – число членов контрольной группы, получивших k -ый балл.

Использовалась порядковая шкала с L различными баллами. Характеристикой группы будет число ее членов, набравших тот или иной балл. Для экспериментальной группы вектор баллов есть $n = (n_1, n_2, \dots, n_l)$, где n_k – число членов экспериментальной группы, получивших k -ый балл, $k = 1, 2, \dots, l$. Для контрольной группы вектор баллов есть $m = (m_1, m_2, \dots, m_l)$. Где m_k – число членов контрольной группы, получивших k -ый балл, $k = 1, 2, \dots, l$. В нашем случае $L = 4$ – «очень низкий», «низкий», «средний», «высокий».

Критические значения $\chi^2_{0,05}$ критерия χ^2 для уровня значимости 0,05 приведены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Критические значения критерия χ^2 для уровня значимости $\alpha = 0,05$

L-1	1	2	3	4	5	6	7	8	9
$\chi^2_{0,05}$	3,84	5,99	7,82	9,49	11,07	12,59	14,07	15,52	16,92

3. При определении тесноты связи для данных, измеренных в порядковой шкале, использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена:

$$r = 1 - \frac{6 \cdot \sum_{i=1}^n (v_i - w_i)^2}{n \cdot (n^2 - 1)}, \quad (2.5)$$

где

n – число пар испытуемых,

v_i – ранги первого показателя,

w_i – ранги второго показателя.

Корреляционная связь или согласованное изменение двух или более признаков означает, что изменчивость одного признака находится в некоторой связи с изменением другого. Корреляционная зависимость означает, что направленные изменения одного признака приводят к направленным изменениям другого. Корреляционные связи характеризуются положительным направлением. Сила корреляционной связи определяется по абсолютной величине коэффициента корреляции. Если коэффициент близок к нулю, то связь отсутствует, если близок к единице, то – значима.

Коэффициент корреляции Пирсона для показателей гендерных стереотипов по маскулинности, феминности и общий индекс рассчитывались с помощью встроенной функции Microsoft Excel для Windows, пакет «Анализ данных». Для этого необходимо было представить в виде единого массива переменные, между которыми будут рассчитываться коэффициенты корреляции. Выходные данные представляют собой матрицу коэффициентов корреляции между переменными.

Возможные результаты парных сравнений групп высчитывались до и после проведения эксперимента в группах – экспериментальной и контрольной. Полученные значения заносились в таблицы, по ним строились диаграммы и выявлялись тенденции развития процессов, рассмотренные более подробно в следующем параграфе.

С 2007 по 2010 год результаты исследования внедрялись в процесс профессиональной подготовки социальных педагогов ВГУ имени П.М. Машерова. С этой целью использовался спецкурс «Гендерные аспекты образования» (59 человек), а в учебную дисциплину «Методика работы социального педагога» введена тема «Гендерное воспитание в условиях общеобразовательной школы» (136 человек). Кроме того, с 2006 по 2010 год в университете работала студенческая научная лаборатория «Гендерные аспекты образования», члены которой (35 человек) регулярно принимали участие в Республиканском конкурсе научных студенческих работ.

В рамках реализации Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь 2006–2010 и областной программы «Воспитание» осуществлялась профессиональная подготовка заместителей директоров по воспитательной работе, социальных педагогов, классных руководителей по проблемам гендерного воспитания учащихся в УО «ВОГИПК и ПРР и СО» (48 человек).

Таким образом, для изучения сформированности гендерной культуры использовались тест «Гендерные стереотипы» И.С. Клециной и авторские анкеты. Использование анкет позволяет собрать обширный материал для анализа, однако полученная информация не всегда отражает истинную картину. Существенным недостатком в нашем случае является и акцентирование внимания на выявлении гендерных знаний и знаний о гендерной культуре. Поэтому в исследование необходимо включать такие методы изучения, как беседа и наблюдение. Все математические подсчеты осуществлялись при помощи компьютерной программы Microsoft Excel для Windows описательная статистика.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию гендерной культуры учащихся старших классов

Для эффективной реализации модели формирования гендерной культуры учащихся старших классов необходимо изучить их гендерные представления, оценить уровень сформированности гендерной культуры и готовность к восприятию информации, предлагаемой с учетом степени знакомства с гендерными понятиями. Все это и было реализовано в процессе опытно-экспериментального исследования, результаты которого представлены ниже.

Гендерные представления об идеальном и реальном образе мужчин и женщин как форма коллективного знания относительно различных аспектов жизнедеятельности полов подвергались кластерному анализу. Сущность кластеризации состоит в последовательном объединении исследуемых показателей в отдельные группы, кластеры. При этом вначале объединяются наиболее сходные между собой показатели, затем – приближенные к ним и так далее до момента слияния всех в один общий кластер. В процессе анализа в исследуемых группах образовавшиеся системы понятий нами были разделены на две большие части: позитивно окрашенные и негативно эмоционально окрашенные характеристики.

Оба кластера в группах юношей и девушек получились сходными как по структуре, так и по содержанию (таблица 2.3).

Таблица 2.3 – Представления учащихся старших классов об идеальном и реальном образе мужского и женского пола

Название кластера	Юноши		Девушки	
	Характеристики мужского пола	Характеристики женского пола	Характеристики мужского пола	Характеристики женского пола
Позитивно окрашенный идеальный образ	Красивый, напористый, смелый, мужественный, сильный, надежный, умный, добрый, честный, жизнерадостный, уверенный, независимый, нежный, заботливый, любящий, богатый, внимательный, верный, ответственный	Красивая, женственная, нежная, умная, добрая, преданная, веселая, верная, надежная, жизнерадостная, хозяйственная, уверенная, заботливая, любящая, внимательная, независимая, спокойная, искренняя, доверчивая	Красивый, сильный, смелый, любящий, мужественный, надежный, добрый, честный, независимый, жизнерадостный, верный, заботливый, богатый, ответственный, нежный, внимательный, умный	Красивая, женственная, нежная, умная, добрая, преданная, заботливая, верная, внимательная, надежная, независимая, уверенная, искренняя, любящая, спокойная, веселая, жизнерадостная, понимающая
Позитивно окрашенный реальный образ	Красивый, сильный, мужественный, смелый, умный, надежный, добрый, нежный	Красивая, женственная, добрая, нежная, умная, независимая, спокойная, жизнерадостная	Красивый, мужественный, надежный, сильный, умный, добрый, нежный, смелый	Красивая, женственная, добрая, нежная, умная, независимая, жизнерадостная, спокойная
Негативный идеальный образ	Нет	Нет	Нет	Нет
Негативно окрашенный реальный образ	Ревнивый, агрессивный, самоуверенный, грубый, независимый, глупый, некрасивый, эгоистичный, непредсказуемый, безответственный	Глупая, эгоистичная, некрасивая, своенравная, хитрая, самовлюбленная, агрессивная, недоступная, сердитая, неухоженная, ревнивая, легкомысленная, грубая, непредсказуемая	Ревнивый, некрасивый, агрессивный, глупый, самоуверенный, грубый, независимый, непредсказуемый	Глупая, некрасивая, хитрая, доступная, агрессивная, ревнивая, непредсказуемая

Однако при анализе содержания выделившихся кластеров были выявлены следующие особенности:

– представления о другом поле и о самом себе в обеих группах репрезентируются по-разному;

– идеальный мужской и женский образ резко отличается от реального;

– у учащихся мужского и женского пола выделяются идеализированные представления о своем поле, по сравнению с противоположным полом;

– восприятие взаимоотношений с противоположным полом – ухаживания, сексуальные отношения – происходит через характеристики «сексуальная», «женственная», «привлекательная», «преданная», «верная» и др.;

наблюдается отсутствие негативно окрашенных характеристик для идеального образа одного пола с респондентом. А такие характеристики, как «разговорчивый» для идеального мужского образа и «театральная» для идеального женского образа, негативными можно считать лишь условно.

Дифференциация гендерных представлений о характеристиках, присущих мужчинам и женщинам, подтверждается и результатами опроса, проведенного с помощью методики И.С. Клециной «Гендерные стереотипы». Степень выраженности этих стереотипов по маскулинности и феминности у большинства юношей и девушек находится на среднем уровне. Общий индекс выраженности гендерных стереотипов у юношей выше, чем у девушек (+17) (таблица 2.4).

Таблица 2.4 – Степень выраженности гендерных стереотипов у учащихся старших классов

Степень выраженности гендерных стереотипов	Частота (число человек)								
	девушки			юноши			всего		
	маскулинности	феминности	общий индекс	маскулинности	феминности	общий индекс	маскулинности	феминности	общий индекс
Низкий	9	11	2	3	4	1	12	15	3
Средний	103	103	116	78	81	82	181	184	198
Высокий	19	17	13	32	28	30	51	45	43
Затруднились ответить	-	-	16	-	-	19	-	-	35

На этом этапе эксперимента изучалась и степень значимости для респондентов гендерных ролей. Подавляющее большинство респондентов (88%) способны их дифференцировать в соответствии с половой принадлежностью, и лишь 12% – затруднились. При установлении значимости для учащихся старших классов тех или иных гендерных ролей выяснилось следующее:

- практически для всех опрошенных более значимыми оказались роли, связанные с семейной сферой (муж, отец, мать, жена), менее значимыми – с трудовой деятельностью (руководитель, подчиненный);

- на первое место по значимости 41% респондентов мужского пола поставили роль отца, 35% – мужа;

- респонденты женского пола социальные роли по степени значимости распределили практически аналогично: 51% – мать, 40% – жена.

Половина опрошиваемых юношей и треть девушек не смогли определить, в чем, собственно, заключается роль родителей в воспитании детей разного пола. Самый распространенный ответ юношей относительно роли матери в воспитании дочери – воспитание как таковое, девушек – обучение домохозяйству. Единодушными опрошиваемые оказались в том, что родители формируют у детей личностные качества, необходимые для жизни в обществе. Перечисляемые респондентами характеристики личности были разделены на две большие группы: качества, связанные с жесткой половой дифференциацией, и качества, одинаково присущие и мужчинам, и женщинам. Достаточно редко респонденты предлагали формировать у детей такое важное качество, как ответственность. Между тем ответственность – это знание своих обязанностей и готовность осуществлять их по отношению к обществу, коллективу, близким людям.

Таким образом, можно сделать вывод, что у учащихся старших классов гендерные представления о роли отца и матери в воспитании детей разного пола поверхностны, разрознены и отражают существующие в обществе гендерные стереотипы, например, такие традиционные установки современного общества, как:

- для ребенка мать важнее, чем отец;

- главную роль в воспитании дочери играет мать, в воспитании сына – отец;

- основная роль родителей – формирование личностных качеств в соответствии с традиционными представлениями о маскулинности и феминности;

- родители готовят сыновей к выполнению роли мужа и отца меньше, нежели дочерей – к роли жены и матери.

Результаты анализа полученных данных показали различия в

представлениях респондентов и о равенстве полов. Так, по мнению половины опрошенных, положение человека в обществе не зависит от пола, и только 15% девочек и 20% мальчиков ответили на этот вопрос утвердительно. Наше исследование подтверждает также существование в Беларуси проблем, связанных с равноправием мужчин и женщин. Так, при анализе ответов на вопрос о наличии этих проблем была выявлена следующая особенность: половина учащихся старших классов не дали ответа, утвердительно ответили 20% опрошенных мальчиков и 29% девочек, а 15% девочек и 19% мальчиков отрицают существование проблемы. Из респондентов, которые обозначили свое отношение к проблеме, 10% девочек и 5% мальчиков затруднились ответить, для 14% девочек и 10% мальчиков равноправие ничего не значит, и лишь 6% девочек и 1% мальчиков сказали, что это равные права и обязанности мужчин и женщин во всех сферах жизни. Учащиеся, избравшие свой вариант ответа, писали, что равноправие – это «понимание друг друга», «признак полноценного общества», когда «никто не ставит себя выше другого», «нет предрассудков и о поступках судят независимо от пола...».

Весьма значимым для проведенного исследования было выявление отношения учащихся старших классов к необходимости дополнительных знаний о роли мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье. По данным опроса, почти половина респондентов (48%) считают, что дополнительные знания им требуются лишь иногда, треть девочек (29%) и четверть мальчиков (23%) признали необходимость дополнительных знаний о социальной роли мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье. И получить их можно, в первую очередь, в школе, из СМИ, в семье и в кругу сверстников, хотя большинство опрошенных юношей и девушек (64%) не указали, где конкретно.

При общей оценке уровень сформированности гендерной культуры учащихся старших классов в исследуемой группе находится на низком уровне у 28,7% опрошенных, в том числе у 20% девочек и 41% мальчиков; на среднем уровне сформированности – у 67,8%, в том числе у 76% девочек и 58% мальчиков; у 2,6% – на высоком уровне, в том числе у 4% девочек (рисунок 2.3).

Таким образом, уровень сформированности гендерной культуры у учащихся старших классов проявляется в довольно широком диапазоне: от низкого до высокого, а среднеарифметический показатель составляет 11,44. Подавляющее же большинство исследуемых обладают средним уровнем сформированности гендерной культуры, что подтверждается и при определении общего коэффициента ее сформированности (ГКср), который составляет 2,72 балла. Причем у девочек коэффициент сформированности гендерной культуры на 0,15 выше, чем у мальчиков.

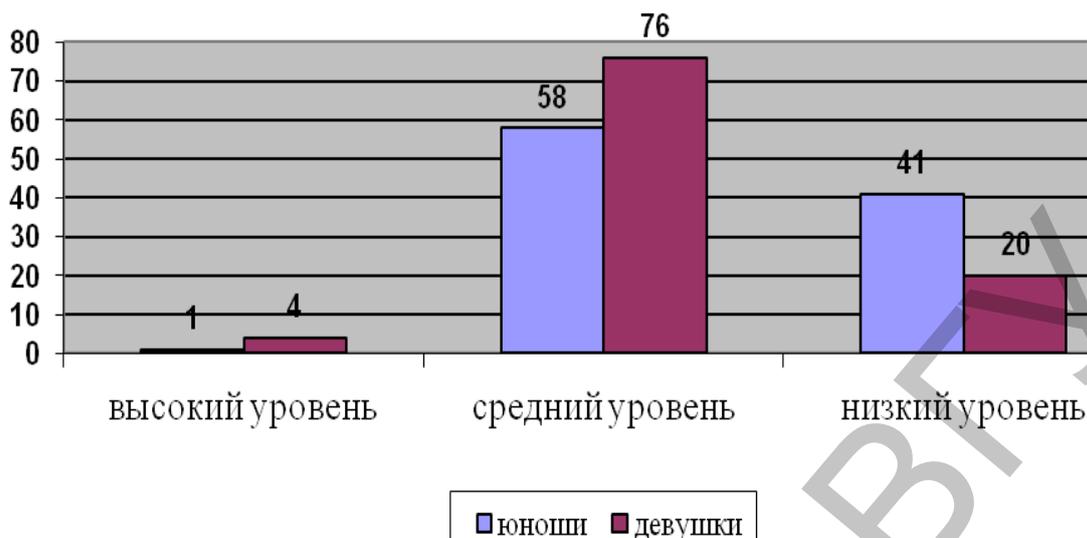


Рисунок 2.3 – Уровень сформированности гендерной культуры учащихся старших классов на констатирующем этапе эксперимента

Исследовались также корреляционные связи между уровнем сформированности гендерной культуры учащихся старших классов и показателями гендерных стереотипов по маскулинности и феминности. Результаты вычисления корреляций для рассматриваемого набора признаков заносились в таблицу 2.5 со следующими обозначениями столбцов: 1 – уровень сформированности гендерной культуры; 2 – показатель выраженности гендерных стереотипов по маскулинности; 3 – показатель выраженности гендерных стереотипов по феминности; 4 – общий индекс выраженности гендерных стереотипов.

Испытуемые и их порядковые номера в корреляционной матрице не представлены. По главной диагонали матрицы располагаются единицы, поскольку коэффициент корреляции любой величины с собой будет равен единице. Корреляционная матрица является симметричной относительно главной диагонали (таблица 2.5).

Таблица 2.5 – Коэффициент корреляции Пирсона результатов учащихся старших классов по уровню сформированности гендерной культуры и степени выраженности гендерных стереотипов

	Столбец 1	Столбец 2	Столбец 3	Столбец 4
Столбец 1	1			
Столбец 2	0,218372	1		
Столбец 3	0,102966	0,794674	1	
Столбец 4	0,169861	0,947723	0,946833	1

Из таблицы 2.5 видно, что коэффициент корреляции уровня сформированности гендерной культуры и показатель выраженности гендерных стереотипов по маскулинности располагается в интервале $0,20 < r < 0,29$, что означает слабую связь, коэффициент по феминности и общий индекс выраженности гендерных стереотипов $r < 0,19$, что свидетельствует об очень слабой связи. Коэффициент показателя выраженности гендерных стереотипов по маскулинности, феминности и общий индекс $r > 0,70$, что свидетельствует о сильной корреляционной связи.

Проведенный анализ формирования гендерной культуры школьников показал наличие положительного результата развития в данной области. Он обусловлен новыми целями и задачами, которые ставятся обществом, совершенствованием содержания и обновлением форм и методов обучения и воспитания учащихся. Однако имеются и проблемы, главная из которых – отсутствие специальной подготовки педагогов к формированию гендерной культуры. Это требует решения не только на уровне среднего образования, но и высшей школы, поэтому на формирующем этапе исследования апробировалась методика повышения уровня гендерной культуры студентов факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова. При организации опытно-экспериментальной работы использовались основные положения, сформулированные в теоретической главе. Так, в основу деятельности были положены компоненты, выделенные М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовичем [38, с. 69], а именно:

- мотивационный – какие цели преследует педагог, осуществляя гендерное воспитание;

- волевой – насколько педагог свободен от гендерных стереотипов и готов преподнести детям объективную информацию о проблемах полов, их равнозначности и взаимоотношениях, о дискриминации, сегрегации и т.д.;

- информационный – каким уровнем знаний обладает педагог по данной проблеме (высокий уровень знаний последних достижений в области гендерных исследований или же бытовой уровень, высказывание категоричных личных суждений, которые могут меняться в зависимости от ситуации);

- технологический – наличие у педагога практических навыков и умений по формированию гендерной культуры (традиционных или инновационных);

- безоценочный – насколько педагог готов в работе с детьми излагать разные точки зрения на взаимоотношения полов, будучи свободным от собственных традиционных оценок.

В процессе подготовки будущего социального педагога к формированию гендерной культуры учащихся старших классов нами были выделены следующие этапы: а) этап актуализации самопознания в облас-

ти гендерной культуры; б) этап усвоения необходимости формирования гендерной культуры учащихся как педагогической деятельности; в) этап практической деятельности по формированию гендерной культуры.

Первый этап в системе эксперимента осуществлялся в течение VII учебного семестра, основной целью которого было развитие мотивационного компонента готовности к формированию гендерной культуры. Реализации данной цели способствовало содержание интегрированного курса «Гендерные аспекты образования», в котором большое внимание уделено теоретическим и практическим основам гендерной культуры (приложение Д). Спецкурс дает возможность углубить и систематизировать знания будущих социальных педагогов в области гендерного образования и воспитания. Решение задач, которые формулируются в рамках спецкурса, позволяют студентам ознакомиться с основными понятиями курса, гендерными теориями, теориями формирования гендера, методами гендерного исследования, осознать целесообразность и возможности применения гендерного подхода в различных областях педагогического знания, научиться самостоятельно ориентироваться в научной литературе по изучаемой проблеме, осуществлять гендерный анализ и интерпретировать статистические данные, результаты социологических исследований и т.д.

Спецкурс предполагает проведение лекционных и семинарских занятий. На семинарских занятиях предусмотрено выполнение практических заданий, в которые входят не только рефераты и сообщения, но и: а) гендерный анализ школьных учебных программ, учебников, методических пособий и иных дидактических материалов; б) гендерный анализ программ нравственного, полового, правового воспитания и других в современной школе; в) ролевые игры, включая дискуссию представителей различных исторических эпох по вопросам воспитания мальчиков и девочек, раздельного обучения и др.

Непосредственно в процессе реализации спецкурса «Гендерные аспекты образования» мы столкнулись со следующими основными проблемами:

- сложность подбора лекционного материала, отвечающего принципу научности и доступности. В настоящее время в Республике Беларусь ощущается объективная потребность в специализированной литературе по гендерным проблемам;

- необходимость преодоления гендерных стереотипов и сопротивления гендерному знанию. Аргументируя ту или иную позицию, студенты постоянно обращаются к индивидуальному опыту, который зачастую подтверждает наличие в обществе гендерного неравенства и дискриминации по признаку пола. Внедрение гендерных знаний встречает значительное сопротивление, поэтому необходимо искать новые подходы, формы и методы просвещения.

В ходе эксперимента нами активно использовались возможности не только аудиторной, но и внеаудиторной, а также самостоятельной работы студентов факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова. По окончании этого этапа были выявлены значительные изменения в экспериментальной группе (59 человек) по сравнению с контрольной группой (45 человек), где специальная работа не проводилась.

Диагностика, проведенная до начала эксперимента, позволила выявить невысокий уровень сформированности гендерной культуры студентов (экспериментальная группа). Средний коэффициент сформированности гендерной культуры студентов (ГКср) составил 3 балла, что указывает на средний уровень сформированности гендерной культуры.

В начале анализа сформированности гендерной культуры студентов было сформулировано предположение, что распределение студентов по уровням проявления признака в контрольной и экспериментальной группах до начала эксперимента одинаковое, а после эксперимента – различное, что впоследствии и подтвердилось. Результаты измерений уровня сформированности гендерной культуры студентов в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента отражены в таблице 2.6 (приложения Е, Ж, И, К, Л).

Таблица 2.6 Результаты измерений уровня сформированности гендерной культуры студентов

Уровень знаний	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	до эксп-та		после эксп-та		до эксп-та		после эксп-та	
	абс. доли	%	абс. доли	%	абс. доли	%	абс. доли	%
Очень низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
Низкий	2	4	1	2	3	5	0	0
Средний	41	92	38	85	51	87	28	47
Высокий	2	4	6	13	5	8	31	53
Итого	45	100	45	100	59	100	59	100

Для определения достоверности совпадений и различий в уровне сформированности гендерной культуры студентов мы использовали критерий однородности χ^2 , эмпирическое значение $\chi^2_{\text{эмп}}$. В нашем случае $L = 4$ – «очень низкий», «низкий», «средний», «высокий». Следовательно, $L - 1 = 3$. Из таблицы 2.1 получаем для $L - 1 = 3$, $\chi^2_{0,05} = 7,82$. Значение критерия χ^2 до начала эксперимента 0,89. Все эмпирические значения критерия χ^2 , кроме результата $\chi^2_{\text{эмп}} = 17,78$ сравнения экспериментальной и контрольной групп после окончания

эксперимента, меньше критического значения. Следовательно, характеристики всех сравниваемых выборок, кроме экспериментальной и контрольной после окончания эксперимента, совпадают с уровнем значимости 0,05.

Так как $\chi_{\text{эмп}} = 17,78 > 7,82 = \chi^2_{0,05}$, то достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%. Итак, начальные состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают, а конечные – различаются. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно применением экспериментальной методики обучения.

Сравнительный анализ начального и заключительного этапов диагностики в контрольных и экспериментальных группах позволил установить повышение уровня гендерной культуры. Так, средний коэффициент сформированности гендерной культуры студентов в контрольной группе до начала и после эксперимента не изменился, а в экспериментальной группе вырос на 0,5.

Для исследования зависимости между показателями сформированности гендерной культуры студентов до и после реализации программы спецкурса «Гендерные аспекты образования» в экспериментальной группе воспользовались коэффициентом ранговой корреляции Спирмена. При парном сравнении уровней исследуемых показателей наблюдается достоверная связь 0,57, что соответствует $r_s > 0,40$, $p < 0,01$.

При изучении отношения студентов к формированию гендерной культуры, что выявлялось на первом этапе опытно-экспериментальной работы, изменения определялись по показателям:

- отношение к вопросам формирования гендерной культуры;
- уровень знаний в области формирования гендерной культуры;
- уровень умений по формированию гендерной культуры.

Результаты диагностики отношения студентов к формированию гендерной культуры показали, что у 8% респондентов отношение отрицательное, у 10% – безразличное, 20% данная тема мало интересует, 55% – имеют положительное отношение, а 7% проявляют к теме повышенный интерес. Анализ исследования уровня знаний студентов в области формирования гендерной культуры показал, что у 20,7% респондентов знания отсутствуют, у 44,8% – низкий уровень, у 22,4% – средний, у 12,1% – достаточный. Никто из опрошенных не оценил свой уровень гендерных знаний как высокий. Исследование уровня умений студентов по формированию гендерной культуры показало, что у 31% респондентов умения отсутствуют, 36,3% – имеют низкий уровень умений, у 18,9% – средний, у 13,8% – достаточный. Никто из опрошенных не оценил свой уровень умений в формировании гендерных знаний как высокий.

Сравнительный анализ начального и заключительного этапов диагностики в экспериментальной группе позволил установить изменения в отношении к проблемам гендерной культуры, рост уровня гендерных знаний и умений формирования гендерной культуры. Основные результаты работы по подготовке студентов экспериментальной группы до начала и после эксперимента к формированию гендерной культуры отражены в таблице 2.7.

Таблица 2.7 – Отношение студентов факультета социальной педагогики и психологии к формированию гендерной культуры (первый этап)

Показатели	Оценка показателей в процентах									
	1		2		3		4		5	
	до эксп-та	после эксп-та	до эксп-та	после эксп-та	до эксп-та	после эксп-та	до эксп-та	после эксп-та	до эксп-та	после эксп-та
Отношение к фгк	8	2	10	2	20	3	55	62	7	7
Уровень знаний в области фгк	20,7	0	44,8	2	22,4	30	12,1	58	0	0
Уровень умений фгк	31	2	36,3	12	18,9	26	13,8	55	0	5

Второй этап эксперимента был более продолжителен и охватывал VIII–IX семестры обучения. На данном этапе происходила преимущественно самостоятельная работа в подготовке к формированию гендерной культуры. Студенты в процессе выполнения курсовой работы изучали различные гендерные проблемы, например, гендерного воспитания в семье, гендерной социализации в школе, формирования гендерной культуры педагогов и др.

Третий этап охватывал X семестр обучения, целью которого было развитие деятельностного компонента готовности будущего социального педагога к формированию гендерной культуры. Студенты выпускного курса во время педагогической производственной практики в учреждениях образования выполняли специальные задания. Будущие социальные педагоги изучали уровень сформированности гендерной культуры учащихся старших классов и по результатам исследования проводили спецкурс «Основы гендерной культуры», целью которого являлось повышение уровня гендерной культуры учащихся (приложение М).

Реализации поставленной цели способствовало решение следующих задач: дать представление об основных понятиях гендерной культуры (гендер, гендерная культура, гендерные роли, гендерные стереотипы, гендерная идентификация, гендерная социализация, дискриминация по признаку пола

и др.); сформировать умение распознавать проявление гендерных стереотипов, дискриминации по признаку пола, гендерной несправедливости и неравенства и др.; показать целесообразность применения гендерного подхода в различных областях; сформировать навыки гендерного анализа и интерпретации результатов исследований по проблематике курса.

Спецкурс рассчитан на 8 академических часов, предполагает проведение семинаров с использованием интерактивных методов и элементами тренинга. В заключение учащимся можно предложить выполнить творческую работу в виде эссе по выбранной теме. Программа курса «Основы гендерной культуры» может быть использована классными руководителями, социальными педагогами и педагогами-психологами в воспитательной работе в полном объеме или частично. Также предложенные материалы могут использоваться на уроках или факультативных занятиях учебного предмета «Обществоведение». Для составления программы использовались материалы спецкурса по психологии для учащихся 11 классов общеобразовательных школ «Я и мир вокруг меня» Е.Ю. Терешенкова, сборника заданий и упражнений для интерактивных занятий «Введение в женские и гендерные исследования» В.И. Успенской [9; 20; 67; 68; 116].

Реализация курса «Основы гендерной культуры» предполагает выполнение следующих организационно-методических требований: ориентация на свободный обмен мнениями по возникающим вопросам и свобода высказываний участников; отбор предлагаемого для рассмотрения материала с учетом особенностей познавательного интереса старших школьников к гендерной культуре, их опыта и потребностей; выработка на каждом занятии умений партнерского, равноправного общения, осваивание приемов безопасного психологического взаимодействия между юношами и девушками; формирование у каждого участника осознания своей индивидуальности, развитие способности к эмпатии.

Содержание спецкурса включало культурологический аспект (знакомство с историей возникновения и развития взаимоотношений между мужчиной и женщиной), социально-психологический аспект (знания о закономерностях и особенностях развития представителей обоих полов, гендерной культуре, гендерных ролях и отношениях), ценностный аспект (формирование адекватного отношения к общению между мужчиной и женщиной, установок на реализацию своих гендерных ролей, соблюдение равенства прав мужчин и женщин), педагогический аспект (формирование представлений о роли отца и матери в воспитании детей разного пола).

В начале изучения сформированности гендерной культуры было сделано предположение, что распределение учащихся по уровням проявления признака в контрольной и экспериментальной группах до

начала эксперимента одинаковое, после эксперимента различное, что впоследствии и подтвердилось. Результаты измерений уровня сформированности гендерной культуры учащихся старших классов отражены в таблице 2.8 (приложения Н, П).

Таблица 2.8 – Результаты измерений уровня сформированности гендерной культуры учащихся старших классов в контрольной и экспериментальной группах

Уровень знаний	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	до эксп-та		после эксп-та		до эксп-та		после эксп-та	
	абс. доли	%	абс. доли	%	абс. доли	%	абс. доли	%
Очень низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
Низкий	5	11,4	7	16	11	17	0	0
Средний	39	88,6	37	84	54	83	44	68
Высокий	0	0	0	0	0	0	21	32
Всего	44	100	44	100	65	100	65	100

Для определения достоверности совпадений и различий в уровне сформированности гендерной культуры учащихся старших классов мы использовали критерий однородности χ^2 , эмпирическое значение $\chi^2_{\text{эмп}}$. Сформированность гендерной культуры рассматривалась на четырех уровнях: $L = 4$. Следовательно, $L - 1 = 3$.

Из таблицы 2.1 получаем для $L - 1 = 3$: $\chi^2_{0,05} = 7,82$. Значение критерия χ^2 до начала эксперимента 0,9. Все эмпирические значения критерия χ^2 , кроме результата $\chi^2_{\text{эмп}} = 24,69$ сравнения экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента, меньше критического значения (приложения Л, М, Н).

Следовательно, характеристики всех сравниваемых выборок, кроме экспериментальной и контрольной после окончания эксперимента, совпадают с уровнем значимости 0,05. Так как $\chi^2_{\text{эмп}} = 24,69 > 7,82 = \chi^2_{0,05}$, то достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

Итак, начальные состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают, а конечные – различаются. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно применением экспериментальной методики обучения.

Сравнительный анализ начального и заключительного этапов диагностики в контрольных и экспериментальных группах позволил установить повышение уровня гендерной культуры. Так, средний коэффициент сформированности гендерной культуры учащихся старших классов в контрольной группе до начала и после эксперимента не изменился, а в экспериментальной группе – вырос на 0,52.

С помощью методов математической статистики было доказано наличие положительного результата исследуемых показателей в среднем по экспериментальной группе. Представленные на рисунке 2.4 данные свидетельствуют о том, что в сумме количество учащихся с низким уровнем сформированности гендерной культуры за период исследования уменьшилось, а число учащихся со средним и высоким уровнями – увеличилось. Следовательно, в процессе экспериментального обучения уровень гендерной культуры учащихся повысился.

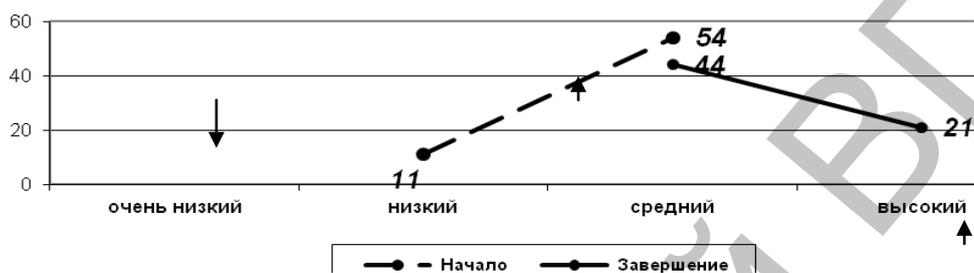


Рисунок 2.4 – Динамика уровней сформированности гендерной культуры учащихся старших классов экспериментальной группы в период экспериментальной работы

Для исследования зависимости между показателями сформированности гендерной культуры учащихся старших классов до и после реализации программы спецкурса «Основы гендерной культуры» в экспериментальной группе мы воспользовались коэффициентом ранговой корреляции Спирмена. При парном сравнении уровней исследуемых показателей наблюдается достоверная связь 0,56, что соответствует $r_s > 0,40$, $p < 0,01$.

Корреляционный анализ дал также возможность оценить степень согласованности измеренных показателей (уровень сформированности гендерной культуры и показатель выраженности гендерных стереотипов до и после эксперимента) с использованием коэффициента корреляции Пирсона. Результаты вычисления корреляций для рассматриваемого набора признаков заносились в таблицу 2.9., где имеются следующие обозначения: столбец 1 обозначает уровень сформированности гендерной культуры до начала эксперимента (1 измерение), столбец 2 – показатель выраженности гендерных стереотипов по маскулинности до начала эксперимента, столбец 3 – показатель выраженности гендерных стереотипов по феминности до начала эксперимента, столбец 4 – общий индекс выраженности гендерных стереотипов до начала эксперимента, столбец 5 – уровень сформированности гендерной культуры после завершения эксперимента (2 измерение), столбец 6 – показатель выраженности гендерных стереотипов по маскулинности после завершения эксперимента, столбец 7 – показатель

выраженности гендерных стереотипов по феминности после завершения эксперимента, столбец 8 – общий индекс выраженности гендерных стереотипов после завершения эксперимента.

Таблица 2.9 – Коэффициент корреляции Пирсона результатов по уровню сформированности гендерной культуры учащихся старших классов и степени выраженности гендерных стереотипов

	Столбец 1	Столбец 2	Столбец 3	Столбец 4	Столбец 5	Столбец 6	Столбец 7	Столбец 8
Столбец 1	1							
Столбец 2	-0,02	1						
Столбец 3	0,08	0,81	1					
Столбец 4	0,03	0,95	0,95	1				
Столбец 5	0,56	0,01	0,05	0,04	1			
Столбец 6	-0,07	0,24	0,12	0,19	0,03	1		
Столбец 7	-0,15	0,30	0,31	0,32	-0,01	0,57	1	
Столбец 8	-0,12	0,30	0,24	0,29	0,01	0,89	0,88	1

Из таблицы 2.9 видно, что коэффициент корреляции уровня сформированности гендерной культуры до начала эксперимента и после проведенных занятий имеет значение 0,56, что соответствует $r > 0,5$ и свидетельствует о значимой корреляционной связи. Коэффициент показателя выраженности гендерных стереотипов по маскулинности, феминности (0,81) и общий индекс в двух измерениях (0,95; 0,89) $r > 0,70$, что свидетельствует о сильной корреляционной связи.

Для проверки результатов проведенного исследования одновременно проводился опрос социальных педагогов г. Витебска и Витебской области. Полученные данные позволили констатировать, что у большинства респондентов (95%) наблюдается средний уровень сформированности гендерной культуры, у 3% – низкий и у 2% – высокий (рисунок 2.5).

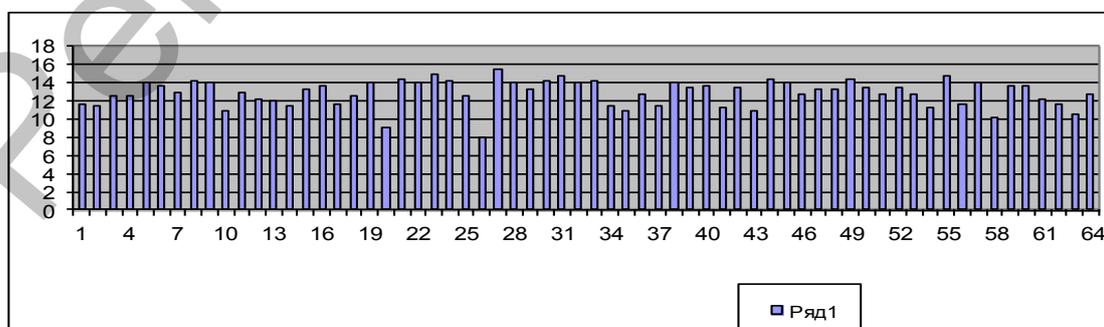


Рисунок 2.5 – Уровень сформированности гендерной культуры педагогов

Степень выраженности гендерных стереотипов по маскулинности следующая: 8% опрошенных педагогов имеют низкий уровень, 69% – средний, 23% – высокий. Зато степень выраженности гендерных стереотипов по феминности значительно выше, чем по маскулинности: низкий – 1,5%, средний – 72%, высокий – 26,5% педагогов (рисунок 2.6).

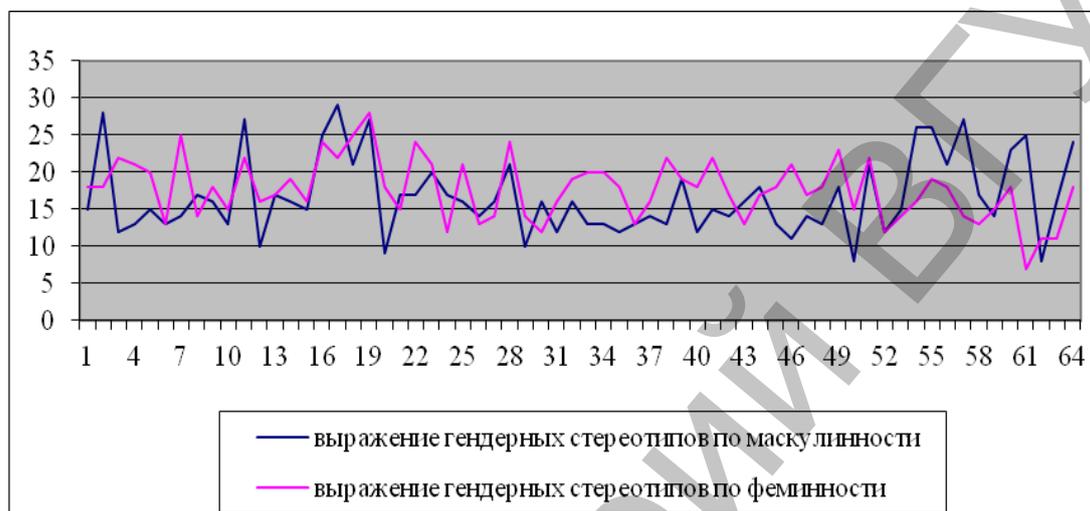


Рисунок 2.6 – **Выражение гендерных стереотипов педагогов по феминности и маскулинности**

Общий индекс выраженности гендерных стереотипов: средний – 75%, высокий – 25%. Большинство (81%) педагогов интересуется тема формирования гендерной культуры, а уровень знаний и умений в данной области имеют средний – 53% и 39% соответственно, низкий – 25% и 38% (рисунок 2.7).

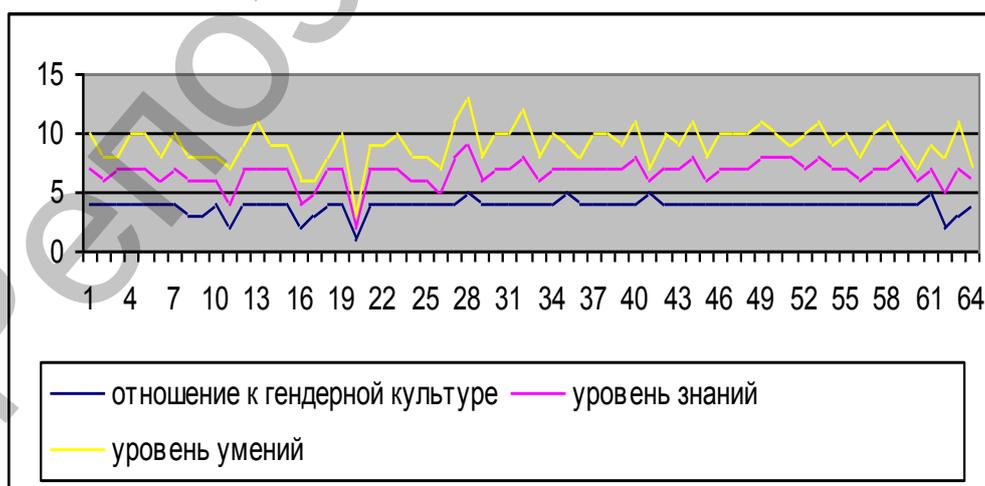


Рисунок 2.7 – **Отношение социальных педагогов к проблемам гендерного воспитания в школе**

Определенная работа по подготовке к формированию гендерной культуры проводилась и на курсах повышения квалификации для социальных педагогов в УО «ВОГИПК и ПРР и СО». В исследовании приняло участие 57 человек (женщины). Предварительное анкетирование показало, что 19% слушателей имеют низкий уровень гендерной культуры, а 81% – средний. Курс состоял из лекционных и практических занятий, целью которых являлось повышение готовности социальных педагогов к формированию гендерной культуры учащихся. Сравнительный анализ полученных данных позволил установить изменение отношения испытуемых к формированию гендерной культуры, уровня гендерных знаний и умений. Так, до начала эксперимента 3,5% респондентов отрицательно относились к формированию гендерной культуры, а после эксперимента среди опрошенных таких не оказалось. Безразличное отношение до начала эксперимента было выявлено у 10,5% респондентов, после – у 0%. Мало интересовала данная тема до начала эксперимента 5,5% слушателей, после – 1,7%. Положительное отношение до начала эксперимента обнаружили 70% респондентов, после – 72%; повышенный интерес к проблеме до начала эксперимента проявили 10,5%, после – 26,3%.

Анализ уровня знаний социальных педагогов в области формирования гендерной культуры показал, что если до начала эксперимента у основной массы респондентов знания отсутствовали (12,3%) или находились на низком уровне (42,1%), то после эксперимента большинство (59,6%) продемонстрировали средний и достаточный (36,8%) уровень знаний. Уровень умений слушателей в формировании гендерной культуры также возрос: если до начала эксперимента у основной массы респондентов умения отсутствовали (18%) или были низкого уровня (46%), то после эксперимента у большинства опрошенных выявлен средний (46%) и достаточный (42%) уровень. К сожалению, мы с полной уверенностью не можем говорить о достоверности полученных сведений, так как в исследовании принимали участие только педагоги женского пола. И это есть отражение сложившейся ситуации в системе образования. Важным условием формирования гендерной культуры является включение в образовательный процесс в большей степени педагогов представителей мужского пола.

Коэффициент корреляции Пирсона (0,23) между уровнем сформированности гендерной культуры и степенью выраженности гендерных стереотипов по феминности располагается в интервале $0,20 < r < 0,29$, что означает слабую связь, коэффициент по маскулинности (0,11) и общий индекс (0,19) $r < 0,19$ свидетельствуют об очень слабой связи. Коэффициент степени выраженности гендерных стереотипов по маскулинности и феминности (0,76), общий индекс (0,94; 0,95) $r > 0,70$ говорят о сильной корреляционной связи.

Коэффициент корреляции Пирсона между уровнем сформированности гендерной культуры и отношением к гендерной культуре (0,49), уровнем знаний (0,45) и умений по формированию гендерной культуры (0,35) в начале эксперимента располагается в интервале $0,30 < r < 0,49$, что свидетельствует об умеренной корреляционной связи. Такая же умеренная корреляционная связь наблюдается между отношением к гендерной культуре в начале эксперимента (0,42) и знаниями по формированию гендерной культуры (0,37) после завершения эксперимента. Коэффициент уровня знаний и умений по формированию гендерной культуры в начале эксперимента (0,80) $r > 0,70$, что свидетельствует о сильной корреляционной связи. А после окончания эксперимента (0,60) находится в интервале $0,50 < r < 0,69$, что свидетельствует о средней корреляционной связи.

Формирование гендерной культуры – это педагогически организованный процесс, направленный на выработку качеств характера, черт и культурных установок личности, определяющих социальные отношения с представителями разного пола. Соблюдение норм гендерной культуры во взаимоотношениях между полами определяет нравственность общества в целом. Понимание сущности гендерных норм и установок в области взаимоотношений полов и умение руководствоваться ими в общении с детьми и говорят о высоком уровне духовного и физического здоровья граждан нашей страны. Поэтому полагаем, что формирование гендерной культуры учащихся старших классов должно ориентироваться на деятельность в системе, то есть на единство отношений и связей элементов такого процесса, обуславливающих выполнение коммуникативной, сигнификативной и нормативной функций гендерной культуры.

Система формирования гендерной культуры, по нашему мнению, – это множество взаимосвязанных компонентов, взаимодействие которых способствует реализации в социокультурном воспитательном пространстве функции содействия становлению личности ребенка на основе гендерных ценностей. Целесообразность применения такого подхода объясняется следующими причинами:

1. Личность ребенка должна развиваться в целостном интегрированном педагогическом процессе, в котором все компоненты (целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный) максимально взаимосвязаны и подчинены формированию разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности посредством приобщения к ценностям культуры.

2. Объединение всех субъектов формирования гендерной культуры (обучающиеся, их законные представители, педагогические работники), что способствует повышению эффективности гендерного воспитания, формированию культуры семейных отношений, моделированию условий для самореализации и самовыражения.

3. Создание системы формирования гендерной культуры позволяет расширить диапазон воспитательного воздействия на личность, создать особую социокультурную воспитывающую среду, способствующую формированию эгалитарной личности.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа позволяет сделать вывод об эффективности содержания предложенного материала в области формирования гендерной культуры учащихся старших классов и подготовки педагогов к данному процессу.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная работа по выявлению педагогических условий формирования гендерной культуры учащихся старших классов позволяет сделать следующие выводы:

1. Модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов, построенная в соответствии с выделенными нами педагогическими условиями, содержит следующие блоки: целевой (цели, задачи), содержательный (подходы, принципы), технологический (формы, методы, средства), процессуальный (этапы формирования), результативный (результат).

2. В ходе опытно-экспериментального исследования по выявлению эффективности педагогических условий формирования гендерной культуры были определены критерии и уровневые показатели сформированности гендерной культуры учащихся старших классов. Каждый уровень характеризуется наличием знаний о закономерностях развития как своего, так и противоположного пола, мужских и женских особенностях, гендерных ролях, гендерных отношениях, гендерной культуре; осознанностью поведения на реализацию своих гендерных ролей; выполнением гендерных ролей, мотивированностью поведения на реализацию своих гендерных ролей, соблюдение равенства прав мужчин и женщин.

3. В представлениях учащихся старших классов о мужчинах и женщинах отражаются для современного общества образы типичной женщины с набором традиционно фемининных черт, дополненных традиционно мужскими чертами (активностью, целеустремленностью, соревновательностью и т.д.) и образы типичного мужчины с высокой степенью половой дифференциации, преобладанием таких качеств, как властный, подавляющий, агрессивный, доминирующий и т.д. Начальная диагностика, проведенная на констатирующем этапе эксперимента, показала, что подавляющее большинство учащихся старших классов обладают средним уровнем сформированности гендерной культуры. Это подтверждается и при определении общего коэффициента сформированности гендерной культуры (ГКср) и составляет 2,72 балла. Причем у девочек коэффициент сформированности гендерной культуры на 0,15 выше, чем у мальчиков. Степень выраженности гендерных

стереотипов по маскулинности и феминности у большинства юношей и девушек находится на среднем уровне. Общий индекс выраженности гендерных стереотипов у юношей выше, чем у девушек (+17). Опытнo-экспериментальная работа с учащимися старших классов показала, что повышение уровня сформированности гендерной культуры наиболее ярко наблюдается в экспериментальной группе после реализации спецкурса «Основы гендерной культуры», где низкий уровень изменился с 17% до 0%, средний уровень – с 83% до 68%, высокий уровень – с 0% до 32%. В контрольной группе показатели остались на прежнем уровне. Для определения достоверности совпадений и различий экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале (уровни сформированности гендерной культуры учащихся), использовался критерий однородности χ^2 . С помощью методов математической обработки было доказано, что характеристики всех сравниваемых выборок, кроме экспериментальной и контрольной после окончания эксперимента, совпадают с уровнем значимости 0,05. Так как $\chi_{\text{эмп}} = 24,69 > 7,82 = \chi^2_{0,05}$, то достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%. При парном сравнении уровней сформированности гендерной культуры учащихся старших классов до и после эксперимента с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена наблюдается достоверная связь 0,56, что соответствует $r_s > 0,40$, $p < 0,01$. Коэффициент корреляции Пирсона показателя выраженности гендерных стереотипов по маскулинности, феминности (0,81) и общий индекс в двух измерениях до и после эксперимента (0,95; 0,89) $r > 0,70$, что свидетельствует о сильной корреляционной связи.

4. Результаты исследования гендерной культуры учащихся старших классов показали, что данная проблема требует решения не только на уровне среднего образования, но и высшей школы. Поэтому формирующий этап исследования был направлен и на повышение уровня гендерной культуры студентов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика. Практическая психология» (П.04.03.00) на ФСП и П ВГУ имени П.М. Машерова.

5. Формирование гендерной культуры должно ориентироваться на учебно-воспитательную деятельность в единстве отношений и связей элементов этого процесса и выступать как множество взаимосвязанных компонентов, взаимодействие которых способствует реализации функции содействия становлению личности ребенка на основе гендерных ценностей начиная с дошкольного возраста. Успешность создания системы формирования гендерной культуры зависит от качества организации социокультурного воспитательного пространства на микро- и макроуровнях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование педагогических условий формирования гендерной культуры учащихся старших классов позволило сформулировать следующие выводы:

1. Начатые в 90-е годы XX столетия гендерные исследования как теория, методология и практика междисциплинарного изучения общества и культуры на основе гендерного подхода получили мировое распространение. Основой таких исследований является анализ и характеристика разницы в статусах, ролях и иных аспектах жизни мужчин и женщин. Теоретико-методологической основой изучения гендерной культуры в контексте гендерных исследований являются: основные теории гендера (теория социального конструирования гендера, понимание гендера как стратификационной категории (Дж. Скотт), интерпретация гендера как культурной метафоры (Л. Ирригарэ, Х. Сису, Ю. Кристева)); теория гендерных различий в социальном поведении (С. Кросс и Л. Мэдсон); идеи о гендере как социокультурном конструкте (Ш. Берн, О.А. Воронина, И.С. Клецина, М. Мид, К. Хорни); концепция андрогинии С. Бем; концепция половой социализации (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Клецина, Я.Л. Коломинский, И.С. Кон), личностно-деятельный подход к культуре (Э.А. Баллер, Ю.Р. Вишневский, В.Е. Давидович, Н.С. Злобин, Ю.А. Жданов, Э.С. Маркарян, Л.Н. Коган). С точки зрения педагогической науки существенную роль в распространении гендерных знаний сыграли теория гендерного подхода в образовании Л.В. Штылевой (отказ от асимметрии гендерной социализации бинарного типа и переход на многополюсную модель социального конструирования пола без распространения репродуктивных различий на все остальные сферы жизни женщин и мужчин) и теория гендерного подхода к воспитанию Е.Н. Каменской (формирование человека культуры, гражданина, нравственной личности, способной к максимальной самореализации и раскрытию своих способностей).

2. В отечественной педагогической науке научно-методологическое обоснование формирования гендерной культуры учащихся представлено недостаточно и рассматривается пока только на уровне методического и нормативно-правового обеспечения данного процесса. Поэтому изучение исследуемого нами явления позволило вычленить основные этапы генезиса методического и нормативно-правового обеспечения формирования гендерной культуры в образовательном процессе в Республике Беларусь: этап 1 – возникновение предпосылок включения гендерных понятий в основные нормативно-правовые акты и документы, регулирующие обучение и воспитание в учреждении образования (1990-е–2000-е гг.), этап 2 – создание системы методического и нормативно-правового обеспечения формирова-

ния гендерной культуры (2000–2006 гг.), этап 3 – совершенствование методического и нормативно-правового обеспечения образовательного процесса формирования гендерной культуры в рамках гендерного воспитания (с 2007 г. – по настоящее время).

3. Гендерная культура как составная часть общей культуры представляет собой совокупность социокультурных характеристик, определяющих взаимоотношения мужчин и женщин на основе гендерных ценностей. Структурными компонентами гендерной культуры являются: гендерные знания (понятия и представления, помогающие раскрыть особенности поведения и отношений между представителями как своего, так и противоположного пола), гендерные отношения (взаимодействия, основанные на принятых личностью гендерных нормах и правилах, которые выражают отношение к себе и другим представителям своего и противоположного пола), гендерные ценности (духовные социокультурные регулятивы гендерных отношений, накопленные обществом и получившие распространение во всех сферах деятельности и взаимоотношениях). В число гендерных ценностей входят: эгалитарность, равенство отношения к деятельности женщин и мужчин, понимание культурно-исторической роли мужчин и женщин в обществе, реальное восприятие мужчин и женщин, гендерные отношения, основанные на непринятии насилия, самоуважение и взаимоуважение, партнерские отношения в семье и соблюдение равенства прав и обязанностей.

4. Формирование гендерной культуры – это социально ориентированная деятельность по выявлению, сохранению и распространению накопленных обществом гендерных ценностей на все сферы деятельности человека. Критериями сформированности гендерной культуры выступают: когнитивный критерий (знание о закономерностях развития представителей обоего пола, особенностях мужчин и женщин, гендерных и социальных ролях, гендерных отношениях, гендерной культуре); эмоционально-ценностный компонент (эмоционально-ценностное отношение к своему и противоположному полу, гендерным различиям и особенностям поведения); деятельностно-волевой компонент (активный интерес к познанию гендерных различий и особенностей поведения, выполнение гендерных ролей, мотивированность поведения на их реализацию, соблюдение гендерных ценностей, эффективное взаимодействие с представителями своего и противоположного пола).

5. Эффективность формирования гендерной культуры учащихся старших классов зависит от соблюдения комплекса педагогических условий как внешних обстоятельств, оказывающих существенное влияние на протекание формирования гендерной культуры, в той или иной мере сознательно сконструированных педагогом, предполагающих, но не гарантирующих определенный результат. В перечень этих условий входят: организация образовательной среды в соответствии с принципами гуманистического воспитания, свободного от гендерных стереотипов; вклю-

чение в учебные программы, учебно-методические комплексы, в систему внеклассных и внешкольных воспитательных мероприятий информации о равноценном вкладе женщин и мужчин в развитие общества; готовность педагогов к формированию гендерной культуры, представляющей собой единство и взаимосвязь содержательного, мотивационного и деятельностного компонентов и заинтересованность в этом администрации учреждения образования; учет особенностей познавательного интереса старших школьников к гендерной культуре, их опыта и потребностей в специализированных факультативных занятиях; повышение активности учащихся старших классов в приобретении навыков гендерных отношений и удовлетворенность как процессом, так и результатом формирования гендерной культуры.

6. В гендерных представлениях юношей и девушек отражаются типичные для современного общества образы: образы типичной женщины с набором традиционно фемининных черт, дополненных традиционно мужскими чертами (активностью, целеустремленностью, соревновательностью и т.д.) и образы типичного мужчины с высокой степенью половой дифференциации, преобладанием таких качеств, как властный, подавляющий, агрессивный, доминирующий и т.д. Степень выраженности гендерных стереотипов по маскулинности и феминности у большинства юношей (78; 81) и девушек (103; 103) находится на среднем уровне. Общий индекс выраженности гендерных стереотипов у юношей выше, чем у девушек (+17). Начальная диагностика, проведенная на констатирующем этапе, показала, что подавляющее большинство учащихся (67,7%) обладают средним уровнем сформированности гендерной культуры, имеют низкий – 29,7%, высокий – 2,6%. Опытная экспериментальная работа с учащимися старших классов показала, что повышение уровня сформированности гендерной культуры наиболее ярко наблюдается в экспериментальной группе после реализации спецкурса «Основы гендерной культуры», где низкий уровень изменился с 17% до 0%, средний – с 83% до 68%, высокий – с 0% до 32%, а в контрольной группе остался на прежнем уровне. Для определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в порядковой шкале (уровни сформированности гендерной культуры учащихся), использовался критерий однородности χ^2 . С помощью методов математической обработки было доказано, что характеристики всех сравниваемых выборок, кроме экспериментальной и контрольной после окончания эксперимента, совпадают с уровнем значимости 0,05. Так как $\chi_{эмп}^2 = 24,69 > 7,82 = \chi_{0,05}^2$, то достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%.

При парном сравнении уровней сформированности гендерной культуры учащихся до и после эксперимента с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена наблюдается достоверная связь 0,56, что соответствует $r_s > 0,40$, $p < 0,01$.

Коэффициент корреляции Пирсона показателя выраженности гендерных стереотипов по маскулинности и феминности (0,81) и общий индекс в двух измерениях до и после эксперимента (0,95; 0,89) $r > 0,70$, что свидетельствует о сильной корреляционной связи.

7. Модель формирования гендерной культуры учащихся старших классов, построенная в соответствии с выделенными нами педагогическими условиями, содержит следующие блоки: *целевой* (цель (повышение уровня гендерной культуры учащихся старших классов посредством применения разнообразных форм и методов), задачи (дать представление об основных понятиях гендерной культуры; сформировать умение распознавать проявление гендерных стереотипов, дискриминации по признаку пола, гендерного неравенства и др.; показать целесообразность применения гендерного подхода; сформировать навыки гендерного анализа)); *содержательный* (методологические подходы (культурологический, личностно-ориентированный, социализирующий), принципы общие (гуманизм, целесообразность, системность, связь с жизнью и социокультурной средой, единство действий и требований, творчества и успеха, учет индивидуальных особенностей, выбор) и *специальные* (представление различных взглядов на гендерные проблемы; изложение материала, свободного от гендерных стереотипов; учет национальных особенностей и гуманизация содержания гендерного воспитания)); *технологический* (формы (индивидуальные, групповые, коллективные), методы (диагностика, наблюдение, воспитывающие ситуации, диалог, создание ситуации успеха, педагогическая поддержка, интерактивные, беседа), средства (технические, тексты и ситуации гендерного содержания, игра); *процессуальный* (этапы формирования: освоение гендерных знаний, формирование гендерных убеждений и поведенческих навыков во взаимоотношениях с лицами своего и противоположного пола); *результативный* (высокий уровень знаний, умения распознавать проявления гендерных стереотипов, гендерного неравенства; умения сотрудничать с представителями своего и противоположного пола на основе гендерных ценностей).

Организационно-методическое обеспечение процесса формирования гендерной культуры учащихся старших классов включает: диагностический инструментарий по выявлению уровня сформированности гендерной культуры; методические рекомендации для социальных педагогов и классных руководителей; программу факультатива для учащихся старших классов; спецкурс для студентов педагогических специальностей.

Для дальнейшего исследования проблемы важно проследить и проанализировать непрерывный процесс формирования гендерной культуры личности на разных ступенях обучения, взаимодействие различных социальных институтов в гендерном воспитании.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакумова, А.Г. Особенности формирования гендерной культуры младших школьников средствами хореографии / А.Г. Абакумова // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания» [Электронный ресурс]. – 2010. – № 2(7). – Режим доступа : www.grani.vspu.ru. – Дата доступа : 23.12.2010.
2. Алексеев, Б.Е. Полоролевое поведение и его акцентуации / Б.Е. Алексеев. – СПб. : Речь, 2006. – 144 с.
3. Амельков, А. Проблема половых различий в нравственных представлениях студентов / А. Амельков, Э. Пипченкова // Женщина. Образование. Демократия : материалы междунар. науч. конф., Минск, 3–4 дек., 1999. – Минск : ЖИ «Энвила», 1999. – С. 168–170.
4. Андреева, Н.И. Формирование гендерной культуры : философско-культурологический анализ : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 / Н.И. Андреева. – Ростов н/Д, 2006. – 290 с.
5. Антология гендерной теории / под ред. Е. Гаповой, А. Усмановой. – Минск : ПроPILEI, 2000. – 384 с.
6. Анциферова, Л.И. Эпигенетическая концепция развития личности Эрика Г. Эриксона / Принцип развития в психологии / отв. ред. Л.И. Анциферова. – М. : Изд-во Наука, 1978. – С. 212–242.
7. Араканцева, Т.А. Гендерные аспекты детско-родительских отношений / Т.А. Араканцева. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2006. – 61 с.
8. Араканцева, Т.А. Гендерная социализация ребенка в семье / Т.А. Араканцева. – М. : НОУ ВПО Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 138 с.
9. Арт-терапия женских проблем / под ред. А.И. Копытина. – М. : Когито-центр, 2010. – 270 с.
10. Балабанова, А.В. Концепция воспитательной работы : гендерное воспитание девочки на основе духовных традиций русского народа / А.В. Балабанова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.detdom.angelnet.ru/concept.htm>. – Дата доступа : 04.10.07.
11. Березовская, Т.П. Эмоциональное развитие личности старшеклассников в процессе обучения / Т.П. Березовская // Образование и педагогическая наука : труды Национального ин-та образования / ред. кол.: А.С. Лаптенко [и др.]. Сер. 4. Воспитание детей и учащейся молодежи. Вып. 2. Содержание и технологии воспитания. – Минск : Изд-во НИО, 2009 – С. 165–172.
12. Березовская, Т.П. Особенности эмоциональной сферы старшеклассников / Т.П. Березовская // Адукацыя і выхаванне. – 2007. – № 7. – С. 57–61.

13. Берков, В.Ф. Философия и методология науки / В.Ф. Берков. – М. : Новое знание, 2004. – 336 с.

14. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.

15. Бородуля, А.А. Социально-философские основания феномена гендерной идентичности : монография / А.А. Бородуля. – Минск : РИВШ, 2010. – 124 с.

16. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 28 с.

17. Бреслав, Г.М. Половые различия и современное школьное образование / Г.М. Бреслав, Б.И. Хасан // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 64–69.

18. Бубнов, Ю.М. Социологические очерки гендерных отношений : монография / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 2007. – 274 с.

19. Бубнов, Ю.М. Социология половых различий и супружеской совместимости : монография / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 1996. – 190 с.

20. Бурова, С.Н. Гендерное воспитание молодежи / С.Н. Бурова, О.А. Янчук. – Минск : ООО «Мисанта», 2008. – 196 с.

21. Бычихин, Ю.М. Формирование гендерной культуры студентов средних профессиональных образовательных учреждений : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю.М. Бычихин. – Краснодар, 2008. – 25 с.

22. Васильева, Ю.В. Быть мужчиной, быть женщиной. Тренинг половой идентичности для подростков / Ю.В. Васильева. – СПб. : Речь, 2010. – 126 с.

23. Введение в гендерные исследования : учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. И.В. Костиковой. – М. : Аспект Пресс, 2005. – 255 с.

24. Вержибок, Г.В. Полоролевая дифференциация поведения в подростковом возрасте / Г.В. Вержибок – Минск, 1999. – 22 с.

25. Вержибок, Г.В. Гендерная культура в контексте гуманизации отношений / Г.В. Вержибок // Женщина. Общество. Образование : материалы 13-й Междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф., Минск, 17 дек. 2009 г. – Минск, 2010 – С. 92–95.

26. Вержибок, Г.В. Модельная организация гендерной культуры / Г.В. Вержибок // Вестн. РУДН. Сер. «Педагогика и психология». – 2010. – № 2. – С. 56–61.

27. Вержибок, Г.В. Изучение идентичности как базового основания гендерной культуры : методики и результаты (на примере студенческой молодежи) / Г.В. Вержибок. – Вестн. Брестск. гос. ун-та, сер. «Филология, Психология, Педагогика», № 1. – 2011. – С. 108–115.

28. Воронина, О.А.: Основы гендерных исследований /

О.А. Воронина // Московский центр гендерных исследований : курс лекций [Электронный ресурс]. – 2003. – Режим доступа : <http://www.gender.ru>. – Дата доступа : 06.03.2005.

29. Выготский, Л.С. Собр. соч. : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 242 с.

30. Гавриловец, К.В. Готовность учителя к гуманистическому воспитанию/ К.В. Гавриловец // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 11. – С. 69–72.

31. Галынский, В.М. Механизмы формирования культуры личности в контексте современного образовательного процесса / В.М. Галынский, А.С. Гаркун [и др.] [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа : http://www.charko.narod.ru/tekst/2009_uch_dejat/uch_d.pdf. – Дата доступа : 30.11.2010.

32. Гариен, М. Мальчики и девочки учатся по-разному / М. Гариен. – М. : ООО «Издательство Астрель» : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 301 с.

33. Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства : сб. материалов Междунар. летней школы 2001. – Иваново : Ивановский гос. ун-т., 2002. – 294 с.

34. Гендерное просвещение : вопросы и тексты для дискуссий // Международный фонд социально-экономических и политических исследований (Горбачев-фонд), Институт социально-экономических проблем РАН. – М., 2005. – 304 с.

35. Гендерная психология : практикум. – 2-е изд. / под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.

36. Геодакян, В.А. Мужчина и женщина. Эволюционно-биологическое предназначение / В.А. Геодакян // Женщина в аспекте физической антропологии / Г.А. Аксянова (отв. ред.). – М. : ИЭА РАН, 1994. – 223 с.

37. Гендерный подход в дошкольной педагогике : теория и практика : монография / под ред. Л.В. Штылевой. – Мурманск : ОУ «КРЦДО и РЖ», 2001. – 200 с.

38. Голованова, Н.Ф. Общая педагогика : учеб. пособие для вузов / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2005. – 317 с.

39. Гончарова, Н.В. «Игры» для мальчиков (гендерные аспекты реализации карьерных притязаний) / Н.В. Гончарова // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 83–90.

40. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике : попытка осмысления / А.Н. Дахин [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://bibliofond.ru/download.aspx?id=103944>. – Дата доступа : 01.02.2011.

41. Девярых, С.Ю. Феномен родительства : социально-психологический аспект : монография / под ред. В.А. Сониной.–

Витебск : ВГУ, 2005. – 104 с.

42. Девярых, С.Ю. Идеалы мужа и жены в юношеском возрасте : прогноз супружеских отношений / С.Ю. Девярых // Весн. Віцебск. дзярж. ун-та. – 2004. – № 4(34). – С. 45–49.

43. Девярых, С.Ю. К вопросу о состоянии педагогической культуры родителей / С.Ю. Девярых // Весн. Віцебск. дзярж. ун-та. – 2003. – № 4(30). – С. 34–39.

44. Дорохина, А.В. Проблемы формирования гендерной культуры и образования в современном обществе / А.В. Дорохина // Гендерные исследования в образовании : проблемы и перспективы : сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф., Волгоград, 15–18 апр. 2009 г. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – 363 с.

45. Ерофеева, Н.Ю. Основные категории гендерной педагогики / Н.Ю. Ерофеева // Вестн. Удмур. ун-та. – 2009. – Вып. 2. – С. 85–102.

46. Женщины в истории : возможность быть увиденными : сб. науч. ст. – / под ред. И.Р. Чикаловой. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2001. – Вып. 1 – 320 с.

47. Женщины в истории : возможность быть увиденными : сб. науч. статей / под ред. И.Р. Чикаловой. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2004. – Вып. 3. – 308 с.

48. Женщины на краю Европы / под ред. Е. Гаповой. – Минск : ЕГУ, 2003. – 436 с.

49. Жолнеркевич, Н.Н. Актуальные вопросы взаимоотношения полов в свете современной православной антропологии / Н.Н. Жолнеркевич [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://www.inst.by/basis/publ/XII2-9.pdf>. – Дата доступа : 01.02.2011.

50. Здравомыслова, О. Представления о гендере с осознанием личности. Оценки, суждения, мнения российских женщин и мужчин / О. Здравомыслова, Н. Кигаи // Международный фонд социально-экономических и политических исследований (Горбачев-фонд), Институт социально-экономических проблем народонаселения РАН. – М., 2005. – 124 с.

51. Зуйкова, Е.М. Феминология и гендерная политика : учебник / Е.М. Зуйкова, Р.И. Ерусланова. – М. : Современный гуманитарный ун-т, 2004. – 265 с.

52. Ильиных, С.А. Гендерная культура как феномен управления / С.А. Ильиных // Вестн. Челябинск. гос. ун-та. – Вып. 8. – С. 33–40.

53. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с.

54. Инновационные методы обучения в гражданском образовании / В.В. Величко [и др.]. – Минск : Медисон, 2001. – 168 с.

55. Инструктивно-методическое письмо Министерства

образования Республики Беларусь «Особенности организации идеологической и воспитательной работы в 2009/2010 учебном году» [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа : <http://www.adu.by/modules.php>. – Дата доступа : 28.08.2010.

56. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Особенности организации и планирования идеологической и воспитательной работы в учреждениях общего среднего образования в 2011/2012 учебном году» [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://www.adu.by/modules.php>. – Дата доступа : 25.08.2011.

57. Исаев, Д.Н. Психогигиена пола у детей : (Руководство для врачей) / Д.Н. Исаев [и др.]. – Л. : Медицина. Ленингр. отд., 1986. – 160 с.

58. Кабуш, В.Т. Теория и практика формирования гуманистической воспитательной системы : автореф. ... дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / В.Т. Кабуш. – Минск, 2001. – 37 с.

59. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб.: Изд-во Просвещение, 1996. – 309 с.

60. Кадол, Ф.В. Воспитание чести и достоинства старшеклассников / Ф.В. Кадол. – Минск, 1998. – 208 с.

61. Калинин, А.А. Простейшие методы анализа данных в психологии : учеб.-метод. пособие / А.А. Калинин, С.И. Кедич. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2003. – 64 с.

62. Калицкий, Э.Ю. Гендерные проблемы развития занятости и профессионального образования в Беларуси / Э.Ю. Калицкий, Ю.И. Кричевский. – Минск : РИПО, 2006. – 57 с.

63. Кандакова, Ю. Стратегии гендерного образования и воспитания в современной России / Ю. Кандакова // Женщина. Образование. Демократия : материалы 5-й Междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф., Минск, 6–7 дек. 2002 г. / ЖИ «ЭНВИЛА» ; редкол.: Л.А. Черепанова [и др.]. – Минск, 2003. – С. 147–149.

64. Каменская, Е.Н. Гендерный подход в педагогике / Е.Н. Каменская [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа: www.twirpx.com/file/149849/ – Дата доступа : 20.12.2010.

65. Капранова, В.А. Образовательные реформы : отечественный и зарубежный опыт : монография / В.А. Капранова. – Минск : БГПУ, 2007. – 183 с.

66. Клецина, И.С. Гендерная социализация : учеб. пособие / И.С. Клецина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с.

67. Клецина, И.С. Методические проблемы включения гендерной проблематики в преподавание социальных и гуманитарных дисциплин / И.С. Клецина // Воспитание граждан нового поколения : гендерный подход в парламентском образовании школьников. – М. :

Изд-во «МИК», 2003. – 224 с.

68. Клецина, И.С. Психология гендерных отношений : теория и практика / И.С. Клецина. – СПб.: Изд-во «Алетейя», 2004. – 408 с.

69. Ковалев, С.А. Согласование систем гендерного воспитания в семье и школе / С.А. Ковалев // Проблемы выхавання. – 2002. – № 4. – С. 76–78.

70. Кодекс Республики Беларусь об образовании : официальное издание. – Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2011. – 400 с.

71. Коган, И.Л. Гендерная культурология: культура пола и «пол» культуры / И.Л. Коган. – Минск : Ковчег, 2003. – 336 с.

72. Кон, И.С. Ребенок и общество / И.С. Кон. – М. : Академия, 2003. – 366 с.

73. Кон, И.С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1998. – 255 с.

74. Кон, И.С. Мужчина в меняющемся мире / И.С. Кон. – М. : Время, 2009. – 496 с.

75. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь / Проблемы выхавання. – 2000. – № 1. – С. 10–43.

76. Конвенция от 18 декабря 1979 г. «Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин» [Электронный ресурс]. – 1979. – Режим доступа : <http://www.levonevski.net>. – Дата доступа : 05.07.2007.

77. Коновальчик, Е.А. Воспитание гендерной культуры учащихся : пособие для педагогов общеобразоват. учреждений / Е.А. Коновальчик, Г.Е. Смотрицкая. – Минск : Нац. ин-т образования, 2008. – 96 с.

78. Котикова, О.П. Формирование компонентов гендерной культуры школьников в процессе эстетического воспитания / О.П. Котикова // Проблемы выхавання. – 2002. – № 4. – С. 29–35.

79. Кравченко, А.И. Культурология : учеб. пособие / А.И. Кравченко. – М., 2002. – 496 с.

80. Кузнецов, Т.С. Формирование культуры взаимоотношений старшеклассников и старшеклассниц (гендерный аспект) : автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.01 / Т.С. Кузнецов. – Волгоград, 2006. – 26 с.

81. Кузнецова, В.М. Проблема гендерной компетентности педагогов / В.М. Кузнецова // Женщина. Общество. Образование : материалы 13-й Междунар. междисциплинарн. науч.-практ. конф., Минск, 17 декабря 2009 г. / ЖИ «ЭНВИЛА» ; под ред. И.Р. Чикаловой. – Минск, 2010. – С. 44–46.

82. Кукулите, Т.Г. Концепции полового развития в отечественной детской психологии периода 10–40-х годов XX века /

Т.Г. Кукулите. – М., 1998. – 60 с.

83. Лаптенюк, А.С. Нравственная культура общества : преемственность и новации: монография / А.С. Лаптенюк ; Министерство образования Республики Беларусь, Национальный институт образования. – Минск : НИО, 1999. – 202 с.

84. Левитес, Д.Г. Практика обучения : современные образовательные технологии / Д.Г. Левитес. – М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МЭДОК», 1998. – 288 с.

85. Лопатина, О.С. Деятельность педагога воспитателя по формированию гендерной культуры учащихся / О.С. Лопатина // Проблемы выхавання. – 2002. – № 4. – С. 118–127.

86. Луговцова, Е.И. Влияние гендерного фактора на развитие одаренности / Е.И. Луговцова // Проблемы выхавання. – 2003. – № 6. – С. 120–124.

87. Макаренко, А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – М., 1986. – 382 с.

88. Мамедов, Ф.Т. Культурология как путь эффективной жизнедеятельности / Ф.Т. Мамедов ; пер. Л. Мамедсалахова ; науч. ред. Ф. Гасымзаде ; Ассоциация культуры Азербайджана «Симург». – Баку : Абилов, Зейналов и сыновья, 2006. – 576 с.

89. Малкина-Пых, И.Г. Гендерная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2006. – 928 с.

90. Мелехова, В.Ю. Фольклорный образ как средство формирования культуры гендерных отношений у подростков (к постановке проблемы) / В.Ю. Мелехова // Реестр электронных научных изданий [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа : <http://www.db.infoereg.ru/eni> зарегистрировано под номером 0420600031/0064. – Дата доступа : 06.02.2007.

91. Методика и методология гендерного образования в средней школе: учеб.-метод. пособие. – Иваново : Ивановский гос. ун-т, 2004. – 203 с.

92. Методические рекомендации : Особенности организации идеологической и воспитательной работы в 2007/2008 учебном году // Веснік Адукацыі. – № 9. – 2007. – С. 48–65.

93. Мид, М. Культура и мир детства : Избранные произведения / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – 429 с.

94. Мирзаянова, Л.Ф. Гендерные аспекты адаптации студентов к учебному заведению / Л.Ф. Мирзаянова // Женщина. Образование. Демократия : материалы Междунар. науч. конф., Минск, 3–4 дек. – Минск : ЖИ «Энвила», 1999. – С. 165–167.

95. Национальная программа демографической безопасности Республики Беларусь на 2007–2010 годы (утверждена Указом

Президента Республики Беларусь от 26 марта 2007 г. № 135) [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа : http://www.mintrud.gov.by/ru/new_url_1751033009/new_url. – Дата доступа : 23.10.2010.

96. Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь 1995–2000 [Электронный ресурс]. – 1995. – Режим доступа : <http://www.mintrud.gov.by>. – Дата доступа : 20.10.2008.

97. Научные работы : Методика подготовки и оформления / Авт.-сост. И.Н. Кузнецов. – Минск : Амалфея, 2000. – 544 с.

98. Непрерывное воспитание детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : Концепция ; Программа на 2006–2010 годы. – Минск : НИО, 2007. – 64 с.

99. Новейший философский словарь. – Минск : Книжный дом, 2003. – 1280 с.

100. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

101. Общая социология : учеб. пособие / под общ. ред. проф. А.Г. Эфендиева. – М. : ИНФРА-М, 2000. – 654 с.

102. Обществоведение : учеб. пособие для 9-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / М.И. Вишневский [и др.] ; под ред. М.И. Вишневского. – Минск : Адукацыя і выхаванне. – 2009. – 208 с.

103. Обществоведение : учеб. пособие для 10-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / М.И. Вишневский [и др.] ; под ред. М.И. Вишневского. – Минск : Адукацыя і выхаванне. – 2009. – 240 с.

104. Обществоведение : учеб. пособие для 11-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения / М.И. Вишневский [и др.] ; под ред. М.И. Вишневского. – Минск : Народная асвета. – 2010. – 270 с.

105. Овсиенко, Н.А., Подготовка будущего учителя к нравственно-половому воспитанию школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Овсиенко. – М., 2003. – 197 л.

106. Павильч, А.А. Становление и трансформация статуса культурологической компаративистики [монография] / А.А. Павильч ; Минск. гос. лингвист. ун-т. – Минск, 2011. – 260 с.

107. Палуди, М. Женская психология / М. Палуди. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 384 с.

108. Педагогическая подготовка студентов : компетентностный подход / О.Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.

109. Пол. Гендер. Справочное пособие для государственных служащих. – Минск : Пропилеи, 2005. – 112 с.

110. Пекинская платформа действий, принятая Четвертой

всемирной конференцией по положению женщин (15.09.1995 г.) [Электронный ресурс]. – 1995. – Режим доступа : <http://www.un.org/russian/.../women/womplat.htm>. – Дата доступа: 23.10.2008.

111. Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Р.С. Пионова. – Минск: Выш. шк., 2005. – 303 с.

112. Понятійний апарат гендерного аналізу [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа: <http://www.gendercentre.org.ua/htdocs/slovnik.htm>. – Дата доступа: 20.01.06.

113. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 08.05.2001 г. № 670 «Об утверждении Национального плана действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь 2001–2005 годы» :<http://mintrud.gov.by/> [Электронный ресурс]. – 2001. – Режим доступа : http://www.spravka-jurist.com/base/part-fd/tx_qsswye.htm. – Дата доступа : 23.11.2010.

114. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 03.09.2008 г. № 1286 «Об утверждении Национального плана действий по обеспечению гендерного равенства на 2008–2010 годы» [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа : <http://www.pravo.levonevsky.org/bazaby09/sbor02/text02356.htm>. – Дата доступа : 23.11.2009.

115. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 16 августа 2011 г. № 1101 «Об утверждении Национального плана действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2011–2015 годы» [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://www.belwomnet.iatp.by/docs.doc>. – Дата доступа : 28.08.2011.

116. Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 403 с.

117. Программа факультативных занятий для 8(9)-х классов учреждений общего среднего образования «Основы гендерной культуры» [Электронный ресурс]. – 2008 – Режим доступа : <http://www.adu.by>. – Дата доступа : 01.12.2009.

118. Программа факультативных занятий «Основы гендерных знаний» для X–XI классов [Электронный ресурс]. – 2007. – Режим доступа : <http://www.adu.by/files/doc/fakultativ/vospit/200911052.doc>. – Дата доступа : 01.12.2009.

119. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2011–2015 гг. [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://www.adu.by/modules.php?name>. – Дата доступа : 28.11.2011.

120. Пушкарева, Н. Гендерная теория и историческое знание /

Н. Пушкарева. – СПб. : Алетейя, 2007. – 496 с.

121. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология : учеб. пособие / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.

122. Репина, Л.П. Пол, власть и концепция «разделение сфер» : от истории женщин к гендерной истории / Л.П. Репина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 123–126.

123. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2005. – 288 с.

124. Рогач, С.А. Поиски «нового историка» : пересечение теорий постмодернизма и гендера / С.А. Рогач // Вестник БГУ. Сер. 3. – 2003. – № 2. – С. 11.

125. Ростовцева, В.М. Практикум по гендерной психологии и феминологии / В.М. Ростовцева, Н.И. Димова, О.Н. Савицкая. – Минск : Современные знания, 2007. – 38 с.

126. Руссо, Ж.-Ж. Сочинения / пер. с фр. Н.И. Караев [и др.] ; сост. и ред. Т.Г. Теренькина. – Калининград : Янтар. сказ, 2001. – 416 с.

127. Рыданова, И.И. Основы педагогики общения : учеб. пособие для студентов / И.И. Рыданов. – Минск : Беларус. навука, 1998. – 319 с.

128. Рыков, С.Л. Гендерные исследования в педагогике / С.Л. Рыков // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 17–22.

129. Рыков, С.Л. Гендерная культура преподавателя вуза : сущность, основные признаки и уровни проявления / С.Л. Рыков // Гендерные исследования в образовании : проблемы и перспективы : сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф. Волгоград, 15–18 апр. 2009 г. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – С. 68–72.

130. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование : поиск новой парадигмы [монография] / В.В. Сериков. – М., 1998. – 182 с.

131. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / под ред. Д.И. Фельдштейна. – изд. 2-е, дополн. – М. : Ин-т практической психологии, 1996. – 304 с.

132. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2001. – 350 с.

133. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М. : Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

134. Смагина, Л.И. Уроки будущим мужьям и женам : жизнь вне стен интерната : пособие / Л.И. Смагина, А.С. Чернявская. – Минск : Кавалер Паблицерс, 2006. – 108 с.

135. Смагина, Л.И. Уроки будущим мужьям и женам : жизнь вне стен интерната : пособие / Л.И. Смагина, А.С. Чернявская. – Минск : Ковчег, 2009. – 164 с.

136. Сманцер, А.П. Педагогическая диагностика результатов

учебно-познавательной деятельности студентов // Учебные заведения нового типа в национальной системе образования // сб. науч. ст. – Минск, 1992. – С. 165–172.

137. Смирнова, А.В. Роль воспитательных мероприятий в гендерной социализации мальчиков в общеобразовательной школе / А.В. Смирнова // Конструирование маскулинности на Западе и в России : межвуз. сб. науч.-метод. материалов / под ред. О.В. Шныровой [и др.]. – Иваново, 2006. – С. 144–152.

138. Смотрицкая, Г.Е. Гендерная социализация учащихся в условиях современной белорусской школы / Г.Е. Смотрицкая // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 8. – С. 35–43.

139. Смотрицкая, Г.Е. Формирование гендерной культуры как средства оптимизации педагогических условий социализации учащихся / Г.Е. Смотрицкая, А.Л. Смотрицкий // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 11. – С. 26–30.

140. Скутнева, С.В. Гендерные аспекты жизненного самоопределения молодежи / С.В. Скутнева // Социологические исследования. – 2003. – № 11(235). – С. 73–78.

141. Современный мужской педагогический лицей : теория и практика воспитания и обучения. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 208 с.

142. Современный подросток. Взросление и пол: учеб. пособие / Д.В. Колесов. – М.: Московский психолого-социальн. ин-т : Флинта, 2003. – 200 с.

143. Современный толковый словарь русского языка / под ред. Т.Ф. Ефремовой. – М. : АСТ, 2006. – 1168 с.

144. Созаев В.В. Гендерная теория как фактор формирования гендерной компетентности в культурологическом образовании школьников / В.В. Созаев // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. № 33(73) : Аспирантские тетради (общественные и гуманитарные науки) : науч. журнал. – СПб., 2008. – С. 426–430.

145. Социокультурная деятельность как средство воспитания личности : пособие для соц. педагогов и рук. учреждений образования / под общ. ред. В.Н. Наумчика. – Минск : Высш. шк., 2004. – 143 с.

146. Станчиц, М.А. Сборник программ для занятий по формированию этической культуры учащихся во внеурочной работе : программы курсов этич. направленности для педагогов, руководителей кружков и факультативов, клас. руководителей, воспитателей, соц. педагогов / М.А. Станчиц. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2007. – 104 с.

147. Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.

148. Столяренко, А.М. Психология и педагогика : учеб. пособие для вузов / А.М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 423 с.
149. Столярчук, Л.И. Концепция гендерного воспитания / Л.И. Столярчук // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания» [Электронный ресурс]. – 2010. – № 2(7). – Режим доступа : <http://www.grani.vspu.ru>. – Дата доступа : 23.12.2010.
150. Суковатая, В. Феминистская педагогика как практика мультикультурализма / В. Суковатая // Высш. образование в России – 2004. – № 10 – С. 147–149.
151. Таранова, Т.Н. Педагогические условия полоролевой социализации подростков : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Н. Таранова. – М., 2004. – 190 л.
152. Терзи, Ф.Ф. Формирование гендерной культуры студентов высших технических учебных заведений : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ф.Ф. Терзи. – Кировоград, 2007. – 32 с.
153. Технологии конструирования гендера : учебно-методический комплекс. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 234 с.
154. Титаренко, Л.Г. Гендерная социология : учеб.–метод. комплекс / Л.Г. Титаренко. – Минск : БГУ, 2003. – 154 с.
155. Титаренко, Л.Г. Формирование новых ролевых идентичностей в белорусском обществе : гендерный подход / Л.Г. Титаренко // Женщина. Общество. Образование : материалы 8-й Междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф., Минск, 16–17 дек. 2005 г. – Минск : ЖИ ЭНВИЛА, 2006. – С. 19–21.
156. Тупицына, И.А. Особенности гендерной идентичности старшеклассников в зависимости от опыта взаимоотношений со сверстниками и сверстницами : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / И.А. Тупицына. – М.: РГБ, 2004. – 196 л.
157. Учебная программа по курсу : Основы гендерных исследований / под общ. ред. О.А. Ворониной, Н.С. Григорьевой. – М. : МГЦИ/МВШСЭН, 2000. – 39 с.
158. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К.Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 5. – 528 с.
159. Уэст, К. и Зиммерман, Д. Создание гендера : пер. с англ. Е. Здравомысловой / Хрестоматия феминистских текстов. Переводы. под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. – СПб. : Изд-во «Дмитрий Буланин», 2000. – С. 193–219.
160. Фруммин, И.Д. Вызов критической педагогики / И.Д. Фруммин // Вопросы философии. – 1998. – № 12. – С. 55–63.
161. Храмцова, Ф.И. Концептуальная модель воспитания политической культуры школьников: монография / Ф.И. Храмцова. – Минск : Бестпринт, 2008. – 202 с.

162. Храмцова, Ф.И. Гендерное измерение политической социализации молодежи в Республике Беларусь: монография / Ф.И. Храмцова. – Минск : Бестпринт, 2009. – 236 с.

163. Храмцова Ф.И. Гендерология и феминология : методологический аспект / Ф.И. Храмцова. – Минск : Зорны верасень, 2005. – 128 с.

164. Храмцова, Ф.И. Механизмы формирования гендерной культуры как компонента политической социализации молодежи / Ф.И. Храмцова // Социальная политика и социология : междисциплинарн. науч.-практ. журнал. – 2008. – № 6(42). – С. 254–268.

165. Храмцова, Ф.И. Гендерная культура как компонент профессиональной компетентности специалиста социальной сферы / Ф.И. Храмцова // Национальные проекты и социальное образование : опыт и проблемы подготовки кадров для социальной сферы : материалы VI Всероссийск. социально-педагог. конгресса, 6–7 июня 2006 г. / под общ. ред. академика РАН В.И. Жукова. – М. : Изд-во РГСУ «Союз», 2006. – С. 150–151.

166. Харчевникова А.Н. Сюжетно-ролевая игра как средство воспитания культуры гендерных взаимоотношений детей среднего дошкольного возраста / А.Н. Харчевникова // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания» [Электронный ресурс]. – 2010. – № 2(7). – Режим доступа : <http://www.grani.vspu.ru> – Дата доступа: 23.12.2010.

167. Хрестоматия к курсу : Основы гендерных исследований / ред. совет : О.А. Воронина, Н.С. Григорьева, Л.Г. Луныкова ; отв. ред. О.А. Воронина. – М.: МЦГИ–МВШСЭН–МФФ, 2001. – 368 с.

168. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А.П. Пискунов. – Москва : Просвещение, 1971. – 560 с.

169. Хухлындина, Л.М., О некоторых гендерных проблемах в образовании / Л.М. Хухлындина // Женщина. Общество. Образование : материалы Междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф., Минск, 18–19 дек. 2009 г. / ЖИ «ЭНВИЛА» ; редкол. : Л.А. Черепанова [и др.]. – Минск : ЖИ «ЭНВИЛА», 2009. – С. 26–33.

170. Цебрук, М.А. Особенности гендерно-ролевого конфликта в раннем юношеском возрасте : внутриличностный уровень проявления / М.А. Цебрук // Психологический журнал. – 2008. – № 4. – С. 63–67.

171. Человек. Общество. Государство : в 4 кн. / под ред. Ю.А. Харина. – Минск : Нар. Асвета, 1999. – Кн. 1 : Мой мир : учеб. пособие для 8 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения. – 206 с.

172. Человек. Общество. Государство : в 4 кн. / под ред. Ю.А. Харина. – Минск : Нар. Асвета, 2000. – Кн. 2 : Мир людей : учеб. пособие для 9 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения. – 239 с.

173. Человек. Общество. Государство : в 4 кн. / под ред. Ю.А. Харина. – Минск : Нар. Асвета, 2001. – Кн. 3 : Мир социального действия : учеб. пособие для 10 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения. – 272 с.

174. Человек. Общество. Государство : в 4 кн. / под ред. Ю.А. Харина. – Минск : Нар. асвета, 2002. – Кн. 4 : Человек в мире культуры : учеб. пособие для 11 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения. – 191 с.

175. Черникова, Н.В. Формирование эстетической культуры личности в условиях образовательной среды : теория и практика : монография / Н.В. Черникова ; под науч. ред. В.А. Капрановой. – Минск : ИВЦ Минфина, 2010. – 150 с.

176. Чернова, Ж.В. Семейная политика в Европе и России : гендерный анализ / Ж.В. Чернова. – СПб. : Норма, 2008. – 328 с.

177. Черняк, Е.М. Семьеведение : учеб. пособие / Е.М. Черняк. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. – 320 с.

178. Черняк, Е.М., Социология семьи : учеб. пособие / Е.М. Черняк. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. – 240 с.

179. Чеснокова, О.И. Женское образовательное движение в России и Беларуси: история и современность / О.И. Чеснокова // Адукацыя і выхаванне. 2003 – № 3. – С. 13–17.

180. Чеснокова, О.И. Половая и гендерная социализация : проблемы теории и практики / О.И. Чеснокова // Адукацыя і выхаванне. 2004 – № 8. – С. 28–34.

181. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ): монография / О.И. Чеснокова. – Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004. – 176 с.

182. Чикалова, И.Р. Введение в основы гендерных исследований // Учебно-методические материалы : авторские разработки программ по гендерному образованию / Московский центр гендерных исследований; Московская высшая школа социальных и экономических наук / И.Р. Чикалова. – М., 2000. – С. 93–100.

183. Чикалова, И.Р. Женщины в современной белорусской науке / И.Р. Чикалова // Женщина. Общество. Образование : материалы 8-й Междунар. междисциплинарн. науч.-практ. конф., Минск, 16–17 дек. 2005 г. / ЖИ «ЭНВИЛА»; редкол. : Л.А. Черепанова [и др.]. – Минск : ЖИ «Энвила», 2006. – С. 27–38.

184. Чикалова, И. Гендерная проблематика в политической теории // Введение в гендерные исследования : учеб. пособие / под ред. И. Жеребкиной. – СПб. : Алетейя ; Харьков : ХЦГИ, 2001. –

С. 80–106.

185. Чикалова, И.Р. Партии и власть в США и Великобритании : гендерная политика в 1970–1990-е годы. – Минск : Тесей, 2000. – 288 с.

186. Чикалова И. Гендерная история : к вопросу о становлении // Теоретико-методологические проблемы исторического познания : материалы Междунар. науч. конф., Минск, 1–2 фев. 2001 г. / Бел. гос. ун-т. – Минск, 2000. – С. 168–171.

187. Чечет, В.В. Педагогика семейного воспитания : учеб. пособие / В.В. Чечет. – Минск : Пачатковая школа, 2007. – 184 с.

188. Чодроу, Н. Воспроизводство материнства : Психоанализ и социология гендера / Н. Чодроу. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2006. – 469 с.

189. Шабурова, О.В. Гендер // Современный философский словарь / под ред. В.Е. Кемерова. – Минск : «Принт», 1998. – С. 177–180.

190. Шахаб, О.В. Гендерные стереотипы и образование / О.В. Шахаб // Женщина. Общество. Образование : материалы 12-й Междунар. междисциплинарн. науч.-практ. конф., Минск, 18–19 дек. 2009 г. / ЖИ «ЭНВИЛА». – Минск, 2010. – С. 51–56.

191. Шеффер, Д. Дети и подростки : психология развития, 2003. – 976 с.

192. Шведова, Н.А. Просто о сложном : гендерное просвещение / Н.А. Шведова. – М. : Русский язык, 2002. – 190 с.

193. Шведова, Н.А. Гендерная стратегия как фактор устойчивого развития : образование и просвещения / Н.А. Шведова [Электронный ресурс]. – 2003. Режим доступа : <http://www.library.gender-ehu.org/hms/attach.php>. – Дата доступа : 08.11. 2008.

194. Штылева, Л.В. Институционализация гендерного подхода / Л.В. Штылева // Высшее образование в России. – 2004. – № 10. – С. 142–146.

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

196. Шумская, Л.И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе социализации / Л.И. Шумская. – Минск : РИВШ, 2005. – 271 с.

197. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

198. Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию : учеб. пособие для вузов / В.А. Янчук. – Минск : АСАР, 2005. – 768 с.

199. Ярская-Смирнова, Е. Р. Скрытый учебный план сквозь призму гендерного анализа / Е.Р. Ярская-Смирнова // Иной взгляд.

Международный альманах гендерных исследований. Май 2000. – Минск, 2000. – С. 6–9.

200. Ярская-Смирнова, Е.Р. Неравенство или мультикультурализм / Е.Р. Ярская-Смирнова // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 102–110.

201. Aronoff J., Crano W.D. A Re-Examination of the Cross-Cultural Principles of task Segregation and Sex Role Differentiation in the Family. – American Social. Review. 1975, vol. 40, #1, p. 12–20.

202. Lorenzi-Cioldi F. Psychological androgyny : a concert of lesser substance. Towards the understanding of the transformation of a social representation \\ Journal for the theory of social behavior / Oxford.1996 / Vol. 26. N 2. P. 137 – 155.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика гендерного анализа учебной литературы

Данная методика разработана на основе гендерного анализа документов предложенного российской ученой Н.А. Шведовой и адаптирована к использованию для гендерной экспертизы учебной литературы.

В трактовке понятия «гендерный анализ» существуют различные позиции. Одни исследователи предлагают рассматривать его как процесс оценки воздействия, оказываемого на женщин и мужчин существующими решениями, программами, законами, всей государственной политикой государства. Другие – как инструмент для понимания социальных процессов и поиска ответов при наличии информированных и справедливых вариантов. Третьи – как сбор качественной информации и ее использование для выявления и понимания потенциальных проблем и поиска решений.

Целью гендерного анализа в целом является сбор информации о качестве внедрения гендерных знаний в систему образования. Это позволяет оценить влияние образовательных, воспитательных программ, образовательной реформы в целом через учет потенциальных последствий для детей. Следовательно, гендерный анализ целесообразно использовать перед принятием решений, что позволит повысить их эффективность, в том числе и экономическую.

Оценка содержания учебной и учебно-методической литературы, учебных программ с учетом требования по внедрению информации о гендерном равенстве как необходимом условии развития общества и реализации прав человека, достижения социальной справедливости – одна из задач гендерного анализа.

Методологической основой выделенных нами этапов гендерного анализа являются: основные теории гендера (теория социального конструирования, понимание гендера как стратификационной категории (Дж. Скотт), интерпретация гендера как культурной метафоры (Л. Ирригарэ, Х. Сису, Ю. Кристева)); теория гендерных различий в социальном поведении (С. Кросс и Л. Мэдсон); идеи о гендере как социокультурном конструкте (Ш. Берн, О.А. Воронина, И.С. Клецина, М. Мид, К. Хорни); концепция андрогинии С. Бем; концепция половой социализации (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Клецина, Я.Л. Колосминский, И.С. Кон); теория гендерного подхода в образовании (Л.В. Штылева) и воспитании (Е.Н. Каменская).

Этапы проведения гендерного анализа учебной литературы:

1. Выбор анализируемого документа, программы, учебного пособия и т.д.

2. Определение предполагаемых результатов, формулирование гипотезы.

3. Разработка инструментария гендерного анализа, выделение индикаторов как измерителей количественных и качественных показателей для суммирования гендерно значимых изменений, происходящих в обществе в течение определенного периода времени. Выделяют два типа индикаторов: количественные и качественные. Количественными индикаторами могут выступать статистические данные, факты, мнения и суждения, которые указывают на определенное положение (ситуацию) и фиксируют изменения по прошествии времени. В основе названных индикаторов лежит информация, получаемая в ходе опросов, переписей, подсчетов и записей. Качественные индикаторы используют знания об уровне и качестве положения женщин и мужчин во всех сферах деятельности, в том числе в образовании, получаемые на основе информации об удовлетворенности или неудовлетворенности условиями. Объективный гендерный анализ предполагает рассмотрение количественных и качественных индикаторов путем использования ряда аналитических приемов и методов. Нормативный характер индикаторов обуславливает внимание к заложенным в любом индикаторе стандартам или критериям, по которым сверяются изменения. Например, что может стать стандартом при анализе отношения школьных учителей к девочкам: отношение к мальчикам в этой же школе, в стране или отношение к девочкам в других школах, в других странах. Индикатор должен соответствовать двум требованиям: выдержать проверку на «достоверность» и «убедительность». «Убедительность» означает, что обеспечиваемая индикатором информация близка к измеряемой с их помощью реальности. Способами обеспечения индикатору убедительности служат: здравый смысл, выявление индикатором одинаковых результатов в различных ситуациях, выявление различными инструментами исследования или вскрытия тех же самых индикаторов. В целом убедительность индикатора можно подкрепить использованием многочисленных источников информации и данных.

4. Непосредственная работа с анализируемым документом, программой, учебным пособием и т.д.

5. Фиксация и оформление результатов гендерного анализа. Результаты можно представить в текстовом виде и графическом изображении.

6. Подведение итогов, разработка рекомендаций.

7. Оценка качества анализа. Существуют факторы, влияющие на эффективность гендерного анализа, к которым относят, во-первых,

ценностные ориентации участников, что приводит к концентрации внимания на одних фактах и игнорированию других. Осознание собственных ценностей и ценностей окружения, понимание их влияния на принятие решений в целом, чуткое отношение к гендерным проблемам – необходимые компоненты гендерного анализа. Однако, хотя исследование ценностей и их восприятие очень важны для объективности гендерного анализа, они остаются за пределами внимания ученых. Во-вторых, к факторам, влияющим на результаты проводимой экспертизы, относится выбор гендерных индикаторов.

Особое внимание необходимо обратить на то, как в содержании учебной литературы отражено формирование культуры семейных отношений, гендерной культуры обучающихся; сохранение и укрепление репродуктивного здоровья мужчин, женщин и подростков для обеспечения нормального воспроизводства населения и повышения качества жизни; укрепление института семьи и семейно-брачных отношений, ценностей брака и семьи, достижение гендерного равенства в семейных отношениях, в том числе вовлечение мужчин в сферу домашнего труда и процесс воспитания детей; содействие достижению гендерного равенства в экономической сфере, дальнейшее развитие предпринимательства среди женщин, повышение конкурентоспособности женщин на рынке труда; трансформацию общественного сознания, искоренение гендерных стереотипов, связанных с идеей превосходства и доминирования одного пола над другим.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Опросник «Гендерные стереотипы» И.С. Клециной

У кого, по твоему мнению, у мужчин или у женщин сильнее выражены перечисленные ниже черты и свойства характера? Выбери и обведи соответствующий пункт в каждой строке.

Черты и свойства характера	У мужчин значительно сильнее	У мужчин немного сильнее	Выражено одинаково	У женщин немного сильнее	У женщин значительно сильнее	Трудно ответить однозначно
Эмоциональность	1	2	3	4	5	6
Разговорчивость	1	2	3	4	5	6
Уверенность в себе	1	2	3	4	5	6
Стремление руководить	1	2	3	4	5	6
Забота о детях	1	2	3	4	5	6
Логическое мышление	1	2	3	4	5	6
Боязливость	1	2	3	4	5	6
Тревожность	1	2	3	4	5	6
Уступчивость	1	2	3	4	5	6
Застенчивость	1	2	3	4	5	6
Заботливость	1	2	3	4	5	6
Активность	1	2	3	4	5	6
Целеустремленность	1	2	3	4	5	6
Агрессивность	1	2	3	4	5	6
Низкая самооценка	1	2	3	4	5	6
Соревновательность	1	2	3	4	5	6
Авторитарный стиль общения	1	2	3	4	5	6
Математические способности	1	2	3	4	5	
Умение строить межличностные отношения	1	2	3	4	5	6
Способность ориентироваться в пространстве	1	2	3	4	5	6

Опросный бланк методики включает список из 20 личностных качеств – 10 типично маскулинных, 10 типично фемининных. Инструкция: «У кого, по вашему мнению, у мужчин или у женщин сильнее выражены перечисленные ниже черты и свойства характера? (Выберите и обведите соответствующий пункт в каждой строке)». При ответе испытуемый выбирает один из шести вариантов ответа: 1 – «у мужчин значительно сильнее», 2 – «у мужчин немного сильнее», 3 – «выражено одинаково», 4 – «у женщин немного сильнее», 5 – «у женщин значительно сильнее», 6 – «трудно ответить однозначно».

При обработке результатов подсчитываются три индекса: индекс выраженности стереотипов в отношении маскулинности, индекс выраженности стереотипов в отношении фемининности, общий индекс гендерных стереотипов.

Индекс выраженности стереотипов в отношении маскулинности подсчитывается для пунктов – 3, 4, 6, 12–14, 16–18, 20. Если испытуемый выбирает ответ 1 – «у мужчин значительно сильнее», ему начисляется 3 балла, при выборе ответа 2 – «у мужчин немного сильнее», начисляется 2 балла, при выборе ответов: 3 – «выражено одинаково», 4 – «у женщин немного сильнее», 5 – «у женщин значительно сильнее» – начисляется 1 балл. При выборе ответа 6 – «трудно ответить однозначно» – начисляется 0 баллов. Для получения числового значения индекс выраженности стереотипов в отношении маскулинности подсчитывается сумма баллов по всем пунктам.

Индекс выраженности стереотипов в отношении фемининности подсчитывается для пунктов – 1, 2, 5, 7–11, 15, 19. Если испытуемый выбирает ответ 5 – «у женщин значительно сильнее», ему начисляется 3 балла, при выборе ответа 4 – «у женщин немного сильнее», начисляется 2 балла, при выборе ответов: 3 – «выражено одинаково», 2 – «у мужчин немного сильнее», 1 – «у мужчин значительно сильнее» – начисляется 1 балл. При выборе ответа 6 – «трудно ответить однозначно» – начисляется 0 баллов. Для получения числового значения подсчитывается сумма баллов по всем пунктам. Чем выше балл, тем ярче выражены гендерные стереотипы. Низкая степень выраженности гендерных стереотипов 0–10, средняя – 10–20, высокая – 20–30.

Общий индекс гендерных стереотипов подсчитывается путем суммирования числовых значений индекса выраженности стереотипов в отношении маскулинности и индекса выраженности стереотипов в отношении фемининности.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ

Вопросы для определения уровня сформированности гендерной культуры

1. Пожалуйста, отметьте в таблице 6 типичных черт (если хотите, предложите свои черты, напишите на свободном месте):

а) идеального мужчины	б) реального мужчины	в) идеальной женщины	г) реальной женщины
1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.
4.	4.	4.	4.
5.	5.	5.	5.
6.	6.	6.	6.

2. На каком месте по степени значимости для Вас находятся социальные роли, которые выполняют мужчины и женщины (от самой значимой к наименее значимой):

мужчины	женщины
1. Муж	1. Жена
2. Отец	2. Мать
3. Сын	3. Дочь
4. Руководитель	4. Руководитель
5. Подчиненный	5. Подчиненный
6. Воспитатель	6. Подруга
7. Любовник	7. Сестра
8. Брат	8. Любовница (содержанка)
9. Друг	9. Домохозяйка
10. Свой вариант	10. Свой вариант

3. В чем, по вашему мнению, заключается роль:

матери в воспитании		отца в воспитании	
дочери	сына	дочери	сына

4. Зависит ли, на Ваш взгляд, положение человека в обществе от его пола?

- а) да;
- б) нет;
- в) затрудняюсь ответить;
- г) свой вариант _____.

5. Как Вы считаете, существует ли в нашем обществе проблемы с равноправием мужчин и женщин?

- а) да;
- б) нет;
- в) затрудняюсь ответить;
- г) свой вариант _____.

6. Закончите предложение «Равноправие мужчин и женщин для меня – это...» _____.

7. Когда Вы в первый раз услышали о гендере?

- а) сейчас, во время анкетирования;
- б) около 1 года назад;
- в) 2–3 года назад;
- г) много раньше.

8. Что такое, по Вашему представлению, «гендер»? Это:

- а) социальный пол;
- б) половые различия мужчин и женщин;
- в) набор характеристик, определяющих социальное поведение женщин и мужчин;
- г) свой вариант _____.

9. Знаете ли Вы о существовании гендерных проблем в нашем обществе?

- а) да;
- б) нет;
- в) затрудняюсь ответить.

10. В чем заключаются гендерные проблемы?

_____.

11. Откуда Вы узнали о существовании этих проблем?

- а) из сообщений в СМИ;
- б) от учителей, социального педагога, психолога в школе (нужное подчеркнуть);
- в) от родителей;
- д) от сверстников;
- ж) свой вариант _____.

12. Какими знаниями относительно взаимоотношений мужчин и женщин в обществе и семье Вы обладаете?

- а) достаточно разносторонними, касающимися и половых и социальных отношений;
- б) касающимися исключительно половых взаимоотношений или только социальной сферы (нужное подчеркнуть);
- в) практически никакими;
- г) затрудняюсь ответить.

13. Где Вы почерпнули эти знания?

- а) в школе;
- б) в семье;
- в) в кругу сверстников;
- г) через СМИ;
- д) свой вариант _____.

14. Вы бы предпочли учиться в:

- а) отдельных классах в школе только для девочек (мальчиков);
 - б) отдельных классов в школе, где есть классы и для мальчиков, и для девочек;
 - в) смешанных классов;
 - г) свой вариант _____.
- Почему? _____.

15. Кому Вы отдали бы предпочтение при участии в совместной деятельности?

Учебной:

- а) девочкам;
- б) мальчикам;
- в) тем и другим в равной степени;
- г) свой вариант _____.

Трудовой:

- а) девочкам;
- б) мальчикам;
- в) тем и другим в равной степени;
- г) свой вариант _____.

Досуговой:

- а) девочкам;
- б) мальчикам;
- в) тем и другим в равной степени;
- г) свой вариант _____.

16. Если бы Вам дали право выбора преподавателя (учителя), Вы бы отдали предпочтение:

- а) женщине;
- б) мужчине;
- в) просто профессионалу вне зависимости от пола;
- г) свой вариант _____.

17. Учитываются ли при обучении и воспитании Ваша принадлежность к конкретному полу?

- а) да;
- б) нет;
- в) иногда;
- г) затрудняюсь ответить.

18. Если «да», то в чем это проявляется?

_____.

19. Ощущаете ли Вы необходимость в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье и пр.?

- а) да;
- б) нет;
- в) затрудняюсь ответить;
- г) свой вариант _____.

20. Если да, то где Вы предпочли получить эти знания?

- а) в школе на уроках по конкретным предметам, во внеурочное время;
- б) в семье;
- в) в кругу сверстников;
- г) через СМИ;
- д) свой вариант _____.

Ключ к определению уровня сформированности гендерной культуры

Обработка данных осуществляется по формуле:

$$(4в + 3с + 2н + 1ну) = УСГК,$$

4

где УСГК – уровень сформированности гендерной культуры, в – количество ответов, соответствующих высокому уровню, с – количество ответов, соответствующих среднему уровню, н – количество ответов, соответствующих низкому уровню, ну – количество ответов, соответствующих нулевому уровню.

Количество баллов, соответствующее от 20 до 15 – высокий уровень, 15–10 – средний уровень, 10–5 низкий уровень, 5–0 низкий уровень.

Вопрос	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Очень низкий уровень
1.	Представления о своем образе и образе противоположного пола адекватные, идеальный образ соответствует реальному	Представления о своем образе и образе противоположного пола достаточно адекватные, идеальный образ частично соответствует реальному	Представления о своем образе и образе противоположного пола неадекватные, идеальный образ кардинально отличается от реального в негативную сторону или есть частичные представления	Нет представлений о своем образе и образе противоположного пола
2.	Определяют значимость гендерных ролей	Частично определяют значимость гендерных ролей (50%)	Не определяют значимость гендерных ролей	Ответ на вопрос отсутствует
3.	Ответ развернутый, подробный, свободный от гендерных стереотипов	Ответ не развернутый, свободный от гендерных стереотипов	Ответ на вопрос частичный с проявлением гендерных стереотипов	Ответ на вопрос отсутствует
4.	а	в	б	г
5.	а	в	б	г
6.	Ответ развернутый, подробный, свободный от гендерных стереотипов	Ответ не развернутый, свободный от гендерных стереотипов	Ответ на вопрос частичный с проявлением гендерных стереотипов	Ответ на вопрос отсутствует
7.	г	в	б	а
8.	в	а	б	г

9.	а	в	б	Ответ на вопрос отсутствует
10.	Ответ развернутый, подробный, свободный от гендерных стереотипов	Ответ не развернутый, свободный от гендерных стереотипов	Ответ на вопрос частичный с проявлением гендерных стереотипов	Ответ на вопрос отсутствует
11.	а, б, в, г	Ответ содержит несколько вариантов	Ответ содержит один вариант	Ответ на вопрос отсутствует
12.	а	б	в	г или ответ на вопрос отсутствует
13.	а, б, в, г	Ответ содержит несколько вариантов	Ответ содержит один вариант	ответ на вопрос отсутствует
14.	а, б, в (на выбор) и пояснения к ответу развернутые, подробные	а, б, в (на выбор) и пояснения к ответу не развернутые	а, б, в (на выбор) и пояснения к ответу отсутствуют	г или пояснения к ответу отсутствуют
15.	В любой деятельности отдают предпочтение и мальчикам и девочкам в равной степени	В некоторых видах деятельности отдают предпочтение представителю только одного пола	Во всех видах деятельности отдают предпочтение представителю только одного пола	Не могут определиться в своих предпочтениях
16.	в	а, б (на выбор)	г	Не могут определиться в своих предпочтениях
17.	а	в	б	г
18.	Ответ развернутый, подробный, приведено много примеров	Ответ развернутый, примеры отсутствуют	Ответ на вопрос не развернутый	Ответ на вопрос отсутствует
19.	а	б	в	г
20.	а, б, в, г, д	Ответ содержит несколько вариантов	Ответ содержит один из вариантов	Ответ на вопрос отсутствует

**Анкета по выявлению отношения
к формированию гендерной культуры у педагогов**

Ваши ответы на вопросы анкеты помогут нам совершенствовать организацию педагогического процесса в учреждениях, разрабатывать новые программы спецкурсов по гендерному просвещению. Внимательно прочитайте вопрос, выберите ответ, наиболее подходящий Вам или предложите свой вариант и обведите его.

- | | баллы |
|---|-------|
| 1. Ваше отношение к вопросам формирования гендерной культуры: | |
| отрицательное; | 1 |
| безразличное; | 2 |
| тема мало интересует; | 3 |
| положительное отношение; | 4 |
| повышенный интерес. | 5 |
| 2. Уровень знаний в области формирования гендерной культуры: | |
| знания отсутствуют; | 1 |
| низкий; | 2 |
| средний; | 3 |
| достаточный; | 4 |
| высокий. | 5 |
| 3. Уровень умений по формированию гендерной культуры: | |
| почти отсутствует; | 1 |
| низкий; | 2 |
| средний; | 3 |
| достаточный; | 4 |
| высокий. | 5 |
| 4. Адекватность самооценки: | |
| полностью неадекватная; | 1 |
| низкая; | 2 |
| средняя; | 3 |
| достаточная; | 4 |
| полностью адекватная. | 5 |

Ваш возраст _____ Пол: муж. жен.

Образование _____

Должность _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ВИТЕБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА»**

УТВЕРЖДАЮ
Ректор УО «ВГУ им. П.М. Машерова»

А.П. Солодков
(подпись)

25.05.2009

(дата утверждения)

Регистрационный № УД-
29–122/баз.

**ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ
Учебная программа для специальности:**

1- 03 04 01 «Социальная педагогика». Дополнительная специальность

1- 03 04 02 «Социальная педагогика. Практическая психология»

(код специальности)

(наименование специальности)

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Спецкурс «Гендерные аспекты образования» разработан для студентов факультета социальной педагогики и психологии учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», обучающихся по специальности 1- 03 04 01 «Социальная педагогика» с дополнительной специальностью 1- 03 04 02 (Практическая психология) дневной и заочной форм обучения.

1.1. Цель курса: создать условия для овладения теоретическими и практическими основами курса «Гендерные аспекты образования».

1.2. Задачи курса:

1. Изучить основные понятия спецкурса «Гендерные аспекты образования».

2. Научить самостоятельно ориентироваться в научной литературе по гендерным проблемам.

3. Получить навыки самостоятельного анализа и интерпретации данных и результатов социологических исследований по проблематике курса.

Студенты должны:

знать: основные понятия курса, основные теории гендера, основные теории формирования гендера, методы гендерных исследований;

уметь: ориентироваться в научной литературе по курсу, проводить гендерный анализ данных и результатов социологических исследований по проблематике курса, истории педагогики.

Социальный педагог, социальный работник, учитель в учреждении образования играют важную роль в процессе создания условий для всестороннего развития личности учеников и формирования гендерной культуры вне зависимости от пола. Именно поэтому спецкурс является необходимым для ознакомления студентов, будущих специалистов, работающих с детьми, с гендерным подходом в образовании.

Изучение учебной дисциплины ориентировано на широкое использование знаний из общей и социальной педагогики, педагогики семейного воспитания, психологии развития личности, социологии, методологии социально-педагогического исследования.

Основными методами (технологиями) обучения являются проблемные методы, метод дискуссии, методы индивидуальной и самостоятельной работы, дифференцированные методы обучения, ролевые и деловые игры, рецензия на книгу и т.д.

Спецкурс рассчитан на 40 часов и предполагает проведение 14 лекционных и 8 практических занятий. Отчетностью по данному спецкурсу является зачет в виде эссе по предложенной преподавателем или студентом теме. Данная программа является экспериментальной и предполагает дальнейшую доработку.

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

Тема 1. Введение в гендерные исследования.

Содержание понятий «пол» и «гендер». Дифференциация понятий «пол» и «гендер».

Основные теории гендера: теория социального конструирования гендера; гендер как стратификационная категория; гендер как культурная метафора.

Содержание и отличие понятий «гендерные исследования», «женские исследования», «феминистские исследования», «мужские исследования».

Гендер как социальная конструкция системы социополовых отношений. Конструирование гендерной системы. Гендерная асимметрия в патриархатном обществе. Источники гендерной социализации: семья, школа, детская литература, телевидение, игрушки и др.

Основные понятия курса.

Тема 2. Гендерные исследования и феминизм

Основные понятия темы: феминизм, феминология, гендерные исследования. Из истории формирования феминистских идей. Социальные и интеллектуальные предпосылки возникновения феминизма.

Решающая роль феминизма в появлении принципиально новой научной парадигмы в исследованиях пола – гендерной теории.

Феминизм как идеология и общественная практика.

Виды феминизма: либеральный, социалистический, радикальный, психоаналитический, постмодернистский.

Тема 3. Гендерный анализ и его характеристика

Понятие «гендерный анализ». Обоснование необходимости гендерного анализа. Потенциально действующие лица при применении гендерного анализа для достижения цели равенства полов и их роль. Области применения гендерного анализа. Процесс гендерного анализа, его функции и применение. Гендерно-чувствительные индикаторы и их характеристика. Обеспечение гендерного подхода в процессе оценки качества анализа

Методы гендерных исследований: опрос, анализ документов (текстов), наблюдение и т.д.

Тема 4. Гендерный подход в истории педагогики

Мужское и женское образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.).

Вопросы нравственно-полового воспитания в русле просветительских концепций (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо и др.)

Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Я. Корчака и др.

Классики отечественной педагогики о половозрастном воспитании (К.Д. Ушинский, В.П. Вахтеров, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский). Частное и публичное образование.

Обучение мальчиков и девочек в Древней Руси. Христианство и гендерные аспекты образования. Роль духовных учебных заведений в образовании женщин. Домашнее образование для девочек. Светские женские учебные заведения. Борьба женщин за высшее образование и ее связь с женским движением. Высшие женские курсы.

Советская система равного образования. Совместное образование и равенство возможностей для юношей и девушек. Советская школа и проблема подготовки учащихся к семейной жизни.

Гендерные особенности системы образования в Республике Беларусь.

Реформа школы и проблема равных возможностей обучения для мальчиков и девочек.

Тема 5. Гендерный подход в педагогике

Гендерная асимметрия в образовании. Проблемы и необходимость гендерного образования в Республике Беларусь. Концепция воспитания школьников и учащихся в Республике Беларусь и гендерная культура.

Соотношение полового и гендерного воспитания. Гендерные отношения в традиционной школе. Сексизм в школе.

Равные возможности в образовании. Гендерное образование как способ преодоления общественных стереотипов. Гендерное образование школьников, студентов. Формирование гендерной культуры школьников и студентов, будущих учителей.

Гендерные стереотипы в учебных программах. Гендерные аспекты учебной программы (формальной и скрытой). Гендерные стереотипы в учебниках и детских книгах (сказках). Гендерные различия в карьерных ожиданиях. Одаренные девочки и мальчики, возможности их самореализации.

Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики.

Тема 6. Гендерная асимметрия в системе профобразования и профориентации

Разделение труда по признаку пола. Современная ситуация на рынке труда: дискриминация по признаку пола и дифференциация профессий. Сегрегация рабочих мест (горизонтальная и вертикальная). Дискриминация при приеме на работу и на рабочем месте. Различия в оплате труда мужчин и женщин. Теория справедливости и реакции женщин на неравенство в оплате труда. Двойная занятость женщин. Профориентация и выбор профессии для юношей и девушек. Гендерная асимметрия в системе профессионального образования.

ПРИМЕРНЫЕ ТЕМЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Тема 1. Введение в гендерные исследования

Вопросы для обсуждения: Содержание понятий «пол» и «гендер». Гендер как социальная конструкция системы социополовых отношений. Конструирование гендерной системы. Дифференциация понятий «пол» и «гендер». Основные теории гендера: теория социального конструирования гендера; гендер как стратификационная категория; гендер как культурная метафора. Содержание и отличие понятий «гендерные исследования», «женские исследования», «мужские исследования». Основные понятия курса.

Тема 2. Гендерный анализ и его характеристика

Вопросы для обсуждения: Понятие «гендерный анализ». Гендерно-чувствительные индикаторы и их характеристика. Методы гендерных исследований: опрос, анализ документов (текстов), наблюдение и т.д.

Практикум: Гендерный анализ учебных программ, пособий по педагогике, социальной педагогике и по различным школьным предметам

Тема 3. Гендерный подход в истории педагогики

Вопросы для обсуждения: Мужское и женское образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.). Взгляды Жан-Жака Руссо на воспитание девочек. Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Я. Корчака и др. Обучение мальчиков и девочек в Древней Руси. Советская система равного образования.

Тема 4. Гендерный подход в педагогике

Вопросы для обсуждения: Проблемы и необходимость гендерного образования в Республике Беларусь. Концепция воспитания школьников и учащихся в Республике Беларусь и гендерная культура. Соотношение полового и гендерного воспитания. Гендерное образование как способ преодоления общественных стереотипов. Гендерные стереотипы в учебных программах. Гендерные аспекты учебной программы (формальной и скрытой). Гендерные стереотипы в учебниках и детских книгах (сказках). Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики.

Практикум: Гендерный анализ программ полового, правового, гражданского воспитания и других в современной школе.

Тема 5. Гендерная асимметрия в системе профобразования и профориентации

Вопросы для обсуждения: Разделение труда по признаку пола. Современная ситуация на рынке труда: дискриминация по признаку пола

и дифференциация профессий. Теория справедливости и реакции женщин на неравенство в оплате труда. Двойная занятость женщин. Гендерное неравенство в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Матюшкова, С.Д. Основы гендерной культуры : программа спецкурса для старшеклассников / под ред. А.А. Стреленко. – Витебск : УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2008. – 50 с.
2. Матюшкова, С.Д. Гендерные основы образования : пособие / С.Д. Матюшкова. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2007. – 142 с.
3. Непрерывное воспитание детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : Концепция ; Программа на 2006–2010 годы. – Минск : НИО, 2007. – 64 с.
4. Пол. Гендер. Справочное пособие для государственных служащих. – Минск : Пропилеи, 2005. – 112 с.
5. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2005. – 288 с.
6. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М. : Информация – XXI век, 2002. – 256 с.
7. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

Дополнительная:

1. Бубнов, Ю.М. Социологические очерки гендерных отношений : монография / Ю.М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 2007. – 274 с.
2. Женщины в истории : возможность быть увиденным: сб. науч. ст. – Вып.1 / под ред. И. Р. Чикаловой. – Минск : БГПУ им. Максима Танка, 2001.
3. Калицкий, Э.Ю. Гендерные проблемы развития занятости и профессионального образования в Беларуси / Э.Ю. Калицкий, Ю.И. Кричевский. – Минск : РИПО, 2006. – 57 с.
4. Кон, И.С. Мужчина в меняющемся мире / И.С. Кон. – М. : Время, 2009. – 496 с.
5. Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клецкиной. – СПб. : Питер, 2003. – 403 с.
6. Смагина, Л.И. Уроки будущим мужьям и женам : жизнь вне стен интерната : пособие / Л.И. Смагина, А.С. Чернявская. – Минск : Кавалер Паблицерс, 2006. – 108 с.
7. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ) : монография / О.И. Чеснокова. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова», 2004. – 176 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Таблица Е.1 – Результаты измерений уровня сформированности гендерной культуры экспериментальной группы студентов ФСП и П на формирующем этапе

№	x_i	x_i	v_i	w_i	$v_i - w_i$	$(v_i - w_i)^2$
1	2	3	4	5	6	7
1	11,75	17,5	23,5	57,5	-34	1156
2	11,5	13,75	21,5	11	10,5	110,25
3	9,5	12,5	2,5	2,5	0	0
4	13,25	15,5	44,5	40,5	4	16
5	12,25	16,5	34	52	-18	324
6	10,75	15,25	11,5	36	-24,5	600,25
7	10,75	15,25	11,5	36	-24,5	600,25
8	12	17,25	28,5	56	-27,5	756,25
9	12,25	15	34	31	3	9
10	10,5	13,75	7	11	-4	16
11	13,25	15,25	44,5	36	8,5	72,25
12	12	15	28,5	31	-2,5	6,25
13	11,25	13,25	18,5	6,5	12	144
14	10,75	15,25	11,5	36	-24,5	600,25
15	11,25	16	18,5	46	-27,5	756,25
16	11,5	14,25	21,5	19	2,5	6,25
17	11,75	16,5	23,5	52	-28,5	812,25
18	11,25	14,5	18,5	22,5	-4	16
19	12,75	14	39,5	15,5	24	576
20	11	14,25	15,5	19	-3,5	12,25
21	12	14	28,5	15,5	13	169
22	11	15	15,5	31	-15,5	240,25
23	12,75	15	39,5	31	8,5	72,25
24	10,75	13	11,5	4,5	7	49
25	10,5	13,5	7	8	-1	1
26	9,25	12	1	1	0	0
27	11,25	14	18,5	15,5	3	9
28	12,25	13,75	34	11	23	529

Окончание таблицы Е.1

1	2	3	4	5	6	7
29	10,5	15,5	7	40,5	-33,5	1122,25
30	10	12,5	4	2,5	1,5	2,25
31	10,25	14,75	5	26,5	-21,5	462,25
32	9,5	13,75	2,5	11	-8,5	72,25
33	10,75	13	11,5	4,5	7	49
34	10,75	14,75	11,5	26,5	-15	225
35	12,75	15,75	39,5	43,5	-4	16
36	13	14,75	43	26,5	16,5	272,25
37	12	13,25	28,5	6,5	22	484
38	15	16,75	55,5	54	1,5	2,25
39	13,5	17	47	55	-8	64
40	12	13,75	28,5	11	17,5	306,25
41	12,75	15,5	39,5	40,5	-1	1
42	14,75	15,25	54	36	18	324
43	12,75	14	39,5	15,5	24	576
44	14,25	16	52	46	6	36
45	14	17,5	50	57,5	-7,5	56,25
46	14,5	16,25	53	49	4	16
47	15	16,5	55,5	52	3,5	12,25
48	15,75	16	57,5	46	11,5	132,25
49	12	14,25	28,5	19	9,5	90,25
50	14	15,75	50	43,5	6,5	42,25
51	14	14,75	50	26,5	23,5	552,25
52	13,5	15,5	47	40,5	6,5	42,25
53	12,75	16,25	39,5	49	-9,5	90,25
54	12	14,5	28,5	22,5	6	36
55	12,5	14,5	36	22,5	13,5	182,25
56	15,75	15	57,5	31	26,5	702,25
57	17	18	59	59	0	0
58	13,5	14,5	47	22,5	24,5	600,25
59	12	16,25	28,5	49	-20,5	420,25

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Таблица Ж.1 – Результаты измерений по уровню сформированности гендерной культуры, отношения к гендерной культуре, знаний и умений формирования гендерной культуры экспериментальной группы студентов ФСП и П на формирующем этапе

№	1 измерение	2 измерение	Отношение к гендерной культуре			Уровень знаний			Уровень умений		
			1 измерение	2 измерение	3 измерение	1 измерение	2 измерение	3 измерение	1 измерение	2 изме- ре- ние	3 изме- ре- ние
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	11,75	17,5	4	4	4	4	4	4	4	4	3
2	11,5	13,75	4	4	4	3	3	4	3	3	4
3	9,5	12,5	4	5	4	3	3	3	2	1	3
4	13,25	15,5	4	4	4	4	4	5	3	4	4
5	12,25	16,5	4	3	4	3	2	2	3	2	3
6	10,75	15,25	4	1	4	2	3	4	2	3	2
7	10,75	15,25	4	3	4	3	3	4	2	2	4
8	12	17,25	3	3	4	1	3	4	1	3	4
9	12,25	15	2	4	4	1	4	4	1	3	4
10	10,5	13,75	4	4	4	2	4	5	2	5	4
11	13,25	15,25	4	4	3	2	2	4	3	2	4
12	12	15	4	4	4	2	3	5	2	3	3
13	11,25	13,25	5	4	4	4	3	3	3	2	2
14	10,75	15,25	5	4	5	2	4	5	2	4	5
15	11,25	16	5	4	4	2	3	4	1	3	3
16	11,5	14,25	5	2	4	3	3	3	3	3	3
17	11,75	16,5	4	4	4	2	4	4	2	3	4
18	11,25	14,5	4	4	5	3	4	4	2	4	4
19	12,75	14	4	5	4	2	3	3	2	3	5
20	11	14,25	4	4	5	3	3	4	3	3	4
21	12	14	4	5	5	3	5	5	3	4	4

Продолжение таблицы Ж.1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
22	11	15	4	5	5	2	4	5	1	4	4
23	12,75	15	4	4	4	2	4	4	2	4	4
24	10,75	13	4	4	4	2	3	3	2	2	4
25	10,5	13,5	4	5	5	3	3	5	3	3	3
26	9,25	12	4	4	5	3	4	4	3	4	4
27	11,25	14	3	4	5	2	4	4	3	4	4
28	12,25	13,75	3	5	4	2	4	4	3	4	4
29	10,5	15,5	4	5	5	2	3	4	3	3	4
30	10	12,5	3	5	5	3	3	4	3	3	4
31	10,25	14,75	4	4	5	3	4	4	3	4	4
32	9,5	13,75	4	4	4	2	3	4	2	3	4
33	10,75	13	3	5	5	3	4	4	2	4	4
34	10,75	14,75	4	4	4	2	4	4	2	4	4
35	12,75	15,75	4	5	5	3	4	5	2	4	4
36	13	14,75	4	4	4	2	4	4	2	4	4
37	12	13,25	4	4	4	2	3	3	2	3	3
38	15	16,75	4	4	5	3	3	4	3	3	4
39	13,5	17	4	4	4	3	4	4	3	4	3
40	12	13,75	4	5	5	2	4	4	2	4	4
41	12,75	15,5	4	4	4	1	3	4	2	3	3
42	14,75	15,25	4	5	5	2	4	4	2	4	3
43	12,75	14	4	4	5	2	4	4	2	4	4
44	14,25	16	4	5	5	1	4	4	1	4	4
45	14	17,5	4	4	5	2	4	4	1	4	4
46	14,5	16,25	4	5	5	2	4	4	1	3	4
47	15	16,5	3	5	4	1	4	4	1	3	4
48	15,75	16	3	4	4	2	4	4	2	4	4
49	12	14,25	3	4	4	1	3	4	1	3	4
50	14	15,75	4	4	5	2	4	4	2	4	4
51	14	14,75	3	5	5	1	4	5	1	3	5

Окончание таблицы Ж.1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
52	13,5	15,5	4	4	5	4	4	4	3	4	5
53	12,75	16,25	4	4	5	3	4	5	2	4	4
54	12	14,5	5	5	5	3	3	4	4	4	4
55	12,5	14,5	4	5	4	3	4	4	3	4	4
56	15,75	15	3	4	5	2	3	4	2	3	4
57	17	18	4	5	4	2	3	4	2	3	4
58	13,5	14,5	4	4	5	3	4	5	2	4	4
59	12	16,25	4	5	5	3	4	5	2	4	4

РЕПОЗИТОРИЙ ВУЗ

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Таблица И.1 – Результаты измерений гендерных стереотипов экспериментальной группы студентов ФСП и П на формирующем этапе

№	x_1	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс	x_1	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	11,75	15	26	41	17,5	15	26	41
2	11,5	0	0	0	13,75	0	0	0
3	9,5	20	13	33	12,5	20	13	33
4	13,25	20	16	36	15,5	20	16	36
5	12,25	19	18	37	16,5	19	18	37
6	10,75	26	18	44	15,25	26	18	44
7	10,75	16	16	32	15,25	16	16	32
8	12	15	15	30	17,25	15	15	30
9	12,25	18	20	38	15	18	20	38
10	10,5	19	16	35	13,75	19	16	35
11	13,25	13	16	29	15,25	13	16	29
12	12	17	12	29	15	17	12	29
13	11,25	30	20	50	13,25	30	20	50
14	10,75	0	4	4	15,25	0	4	4
15	11,25	17	24	41	16	17	24	41
16	11,5	15	18	33	14,25	15	18	33
17	11,75	21	26	47	16,5	21	26	47
20	11	25	19	44	14,25	25	19	44
21	12	19	16	35	14	19	16	35
22	11	21	22	43	15	21	22	43
23	12,75	15	15	30	15	15	15	30
24	10,75	15	19	34	13	15	19	34
25	10,5	10	17	27	13,5	10	17	27
26	9,25	21	18	39	12	21	18	39
27	11,25	15	15	30	14	15	15	30
28	12,25	16	17	33	13,75	16	17	33

Окончание таблицы И.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
29	10,5	11	12	23	15,5	11	12	23
30	10	17	21	38	12,5	17	21	38
31	10,25	14	21	35	14,75	14	21	35
32	9,5	16	21	37	13,75	16	21	37
33	10,75	9	14	23	13	9	14	23
34	10,75	9	9	18	14,75	9	9	18
35	12,75	14	17	31	15,75	21	20	41
36	13	21	24	45	14,75	14	15	29
37	12	13	13	26	13,25	20	19	39
38	15	15	18	33	16,75	24	22	46
39	13,5	10	17	27	17	14	14	28
40	12	14	14	28	13,75	24	25	49
41	12,75	10	16	26	15,5	20	16	36
42	14,75	11	18	29	15,25	22	20	42
43	12,75	16	24	40	14	20	22	42
44	14,25	16	22	38	16	12	14	26
45	14	22	19	41	17,5	16	21	37
46	14,5	18	18	36	16,25	20	17	37
47	15	19	25	44	16,5	18	16	34
48	15,75	23	28	51	16	20	18	38
49	12	25	24	49	14,25	11	23	34
50	14	11	13	24	15,75	20	17	37
51	14	26	12	38	14,75	15	19	34
52	13,5	17	20	37	15,5	14	15	29
53	12,75	12	17	29	16,25	26	20	46
54	12	15	13	28	14,5	14	18	32
55	12,5	21	17	38	14,5	23	23	46
56	15,75	25	25	50	15	16	18	34
57	17	20	18	38	18	16	24	40
58	13,5	16	17	33	14,5	13	21	34
59	12	19	25	44	16,25	26	23	49

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Таблица К.1 – Коэффициент корреляции Пирсона по уровню сформированности гендерной культуры, отношения к гендерной культуре, знаний и умений формирования гендерной культуры экспериментальной группы студентов Ф СП и П на формирующем этапе

Столбец	Отношение к гендерной культуре		Уровень знаний			Уровень умений					
	1 измерение	2 измерение	1 измерение	2 измерение	3 измерение	1 измерение	2 измерение	3 измерение			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	1										
2	0,61	1									
3	-0,20	0,02	1								
4	0,17	-0,13	-0,14	1							
5	0,03	-0,08	0,01	0,36	1						
6	-0,24	-0,14	0,42	-0,04	0,16	1					
7	0,14	0,07	-0,16	0,32	0,43	0,026	1				
8	0,06	0,14	-0,08	0,27	0,38	-0,02	0,51	1			
9	-0,24	-0,21	0,30	-0,05	0,002	0,72	-0,16	-0,14	1		
10	0,13	0,11	-0,01	0,19	0,43	0,06	0,76	0,54	0,05	1	
11	0,17	0,017	-0,27	0,39	0,32	-0,18	0,34	0,31	-0,17	0,326104	1

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Таблица Л.1 – Результаты измерений уровня сформированности гендерной культуры в контрольной группе студентов ФСП и П

№	y_i	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс	y_i	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс	v_i	w_i	$v_i - w_i$	$(v_i - w_i)^2$
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	12,75	16	21	53	13	14	22	36	20	22,5	-2,5	6,25
2	14,5	18	20	38	12,75	12	17	29	39	18,5	20,5	420,25
3	11,5	17	22	39	14	17	22	39	6,5	31	-24,5	600,25
4	11	15	22	37	12,5	22	24	46	4	15	-11	121
5	12,25	25	25	50	13,75	16	18	34	12	29	-17	289
6	13,25	25	21	46	14,75	15	19	34	25,5	37,5	-12	144
7	14	12	17	29	16,75	6	9	15	35	45	-10	100
8	15,5	18	20	38	13	12	17	29	44	22,5	21,5	462,25
9	13,5	14	16	30	13,5	15	18	33	30	28	2	4
10	13	21	25	46	14	21	12	33	23	31	-8	64
11	12	15	18	33	11,5	16	16	32	9,5	7,5	2	4
12	14,5	14	28	42	15,5	21	15	36	39	40,5	-1,5	2,25
13	14,75	9	8	17	13	17	10	27	42,5	22,5	20	400
14	11,75	14	22	36	11	14	22	36	8	4,5	3,5	12,25
15	12,5	20	22	42	14,75	30	29	59	16,5	37,5	-21	441
16	12,5	14	11	25	14,5	21	18	39	16,5	35	-18,5	342,25
17	13,5	0	0	0	14,75	22	23	45	30	37,5	-7,5	56,25
18	13,5	19	19	38	11	29	20	49	30	4,5	25,5	650,25
19	14,5	21	14	35	11,75	28	23	51	39	11	28	784
20	13,5	14	15	29	14,75	18	16	34	30	37,5	-7,5	56,25
21	13,5	21	19	40	12,75	24	18	42	30	18,5	11,5	132,25
22	10,5	19	16	35	12,25	13	12	25	3	13	-10	100
23	11,25	20	25	45	13,25	22	24	46	5	26	-21	441
24	12,5	21	24	45	12,5	19	18	37	16,5	15	1,5	2,25
25	9,75	14	12	26	10	28	27	55	1,5	2	-0,5	0,25
26	12,25	14	15	29	14,25	10	12	22	12	33,5	-21,5	462,25

Окончание таблицы Л.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
27	11,5	10	17	27	15,5	24	19	43	6,5	40,5	-34	1156
28	12,25	11	17	28	14,25	22	20	42	12	33,5	-21,5	462,25
29	9,75	14	20	34	13,25	18	24	42	1,5	26	-24,5	600,25
30	15,75	14	26	40	9,5	0	0	0	45	1	44	1936
31	12,5	16	13	29	11,5	14	16	30	16,5	7,5	9	81
32	12,5	5	18	23	13,25	22	20	42	16,5	26	-9,5	90,25
33	13,5	13	22	35	13	0	0	0	30	22,5	7,5	56,25
34	14,5	18	16	34	16	10	18	28	39	44	-5	25
35	12,75	17	14	31	15,75	15	15	30	20	42,5	-22,5	506,25
36	13,5	0	0	0	12,75	27	18	45	30	18,5	11,5	132,25
37	12	10	16	26	12,75	18	24	42	9,5	18,5	-9	81
38	12,75	16	16	32	11,75	22	23	45	20	11	9	81
39	13,25	11	17	28	12,5	5	15	20	25,5	15	10,5	110,25
40	13,75	28	17	45	14	19	14	33	34	31	3	9
41	13	16	19	35	11,75	12	20	32	23	11	12	144
42	13	17	22	39	15,75	0	0	0	23	42,5	-19,5	380,25
43	14,25	24	24	48	10,5	3	7	10	36	3	33	1089
44	14,75	19	14	33	11,25	19	16	35	42,5	6	36,5	1332,25
45	14,5	11	5	16	12	14	18	32	39	12	27	729

**ПРОГРАММА СПЕЦКУРСА «ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ»
ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Социальная трансформация белорусского общества сопряжена с противоречивыми процессами в духовной сфере и неотделима от преобразований в сложившейся системе ценностей. Современное общество непрерывно ищет новые подходы к решению нравственных проблем, которые в последнее десятилетие все больше обострялись. В условиях либерализации половой морали, ослабления воспитательной функции семьи и учреждений образования, при отсутствии образовательных программ гендерного воспитания, формирования гендерной культуры гендерная социализация превратилась в стихийный процесс.

Одной из важнейших целей современной системы воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Пришло понимание того, насколько важны для подрастающего поколения знания о взаимоотношениях женщин и мужчин. Роль учреждений системы образования в данном процессе определена Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2006). Содержание воспитательной работы по формированию гендерной культуры заключается в формировании эгалитарных взаимоотношений между мужчинами и женщинами; стремлении к взаимопониманию, внимательному отношению и заботе друг о друге во взаимоотношениях между мужчинами и женщинами; в формировании умений устанавливать партнерские отношения между мужчинами и женщинами, конструктивно сотрудничать с людьми, не теряя своей гендерной идентичности, и не нарушая гендерной идентичности других; привитии чувства равенства самооценности, самоощущений; способствовании самоидентификации наряду с соблюдением равенства прав мужчин и женщин.

Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства на 2006–2010 гг. содержит рекомендации по разработке и введению программы факультативов и курсов по выбору по гендерной проблематике для внедрения в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего, профессионально-технического и среднего специального образования.

Почти все традиционно считающиеся «естественными» различия между полами имеют под собой не биологические, а социальные основания. Эти различия конструируются в обществе через воздействие социальных институтов, норм и культурных установок. При этом с точки зрения гендерной теории не так важен сам факт различий (биологических и социальных), как их социокультурная оценка и интерпретация. Материал поможет старшеклассникам взглянуть по-другому на себя, окружающих, осознать, какую роль выполняют мужчины и женщины в обществе.

Специальный курс «Основы гендерной культуры» ориентирован на учащихся старшего школьного возраста учреждений системы образования. В основу программы положены следующие принципы: доступность, научность, информативность, последовательность, связь с жизнью и равенство отношения. **Целью спецкурса является** повышение уровня гендерной культуры учащихся и содействие успешной их социально-психологической адаптации и социализации.

Основные задачи спецкурса:

– дать представление об основных понятиях гендерной культуры (гендер, гендерная культура, гендерные роли, гендерные стереотипы, гендерная идентификация, гендерная социализация, дискриминация по признаку пола и др.);

– сформировать умение распознавать примеры проявления гендерных стереотипов, дискриминации по признаку пола, гендерной несправедливости и неравенства и др.;

– осознание опыта трансляции гендерных стереотипов и закрепления дискриминации по признаку пола, осознание источников собственных гендерных стереотипов;

– показать целесообразность и возможности применения гендерного подхода в различных областях;

– сформировать навыки гендерного анализа и интерпретации результатов исследований по проблематике курса.

Учащиеся должны :

знать: основные понятия курса: гендер, культура, гендерная культура, гендерные роли, гендерные стереотипы, гендерная идентификация, гендерная социализация, гендерные отношения, дискриминация по признаку пола, гендерное равенство, неравенство, гендерная асимметрия, мужественность, женственность и др.; о роли мужчин и женщин в обществе; основные модели взаимоотношений;

уметь: распознавать проявления гендерных стереотипов, дискриминации по признаку пола, гендерной несправедливости и неравенства и искоренять их; свободно обмениваться мнениями по гендерным проблемам; общаться на равноправной основе; применять полученные знания в жизни.

Спецкурс может быть рассчитан на 8 академических часов (по усмотрению классного руководителя, социального педагога, педагога-психолога на каждую тему можно отвести по 2 часа), предполагает проведение семинаров с элементами тренинга с использованием интерактивных методов. Итогом данного спецкурса может быть творческая работа в виде эссе по предложенной теме.

Программа спецкурса «Основы гендерной культуры» может быть использована классными руководителями, социальными педагогами и педагогами-психологами в воспитательной работе в полном объеме или частично. А также предложенные материалы могут использоваться на уроках или факультативных занятиях учебного предмета «Обществоведение». Данная программа является экспериментальной и предполагает дальнейшую работу.

Для составления программы использовались материалы спецкурса по психологии для учащихся 11 классов общеобразовательных школ «Я и мир вокруг меня» Е.Ю. Терешенкова, материалы сборника заданий и упражнений для интерактивных занятий «Введение в женские и гендерные исследования» В.И. Успенской.

Реализация спецкурса «Основы гендерной культуры» предполагает выполнение следующих организационно-методических требований:

1. Программа должна включать свободный обмен мнениями по возникающим проблемам и свободу высказываний ее участников.

2. Материал, предлагаемый для рассмотрения, должен учитывать уровень развития учащихся.

3. В каждой теме отрабатываются: умения партнерского, равноправного общения; приемы создания безопасного психологического взаимодействия между юношами и девушками; осознание каждым участником своей индивидуальности; развитие способности к эмпатии.

2. УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№	Название темы	Кол-во часов
1.	Введение в курс. Основы гендерной теории	1
2.	Гендерная культура и ее характеристика	1
3.	Гендерные роли и их многообразие	1
4.	Гендерные стереотипы и развитие индивидуальности	1
5.	Гендерные отношения и их характеристика	1
6.	Семья как один из факторов гендерной социализации	1
7.	Средства массовой информации и их роль в формировании гендерной культуры*	1
8.	Итоговое занятие: обсуждение исследовательских проектов	1

* использовать по усмотрению

3. АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Тема 1. Введение в курс. Основы гендерной теории

Содержание понятий «пол» и «гендер». Дифференциация понятий «пол» и «гендер». Гендер как социальная конструкция системы социополовых отношений. Гендерная асимметрия в патриархальном обществе. Гендерная несправедливость, неравенство и дискриминация.

История формирования феминистских идей. Социальные и интеллектуальные предпосылки возникновения феминизма. Основные виды феминизма: либеральный, социалистический, радикальный. Решающая роль феминизма в появлении принципиально новой научной парадигмы в исследованиях пола – гендерной теории.

Мужественность, маскулинность и их значение в современном обществе.

Роль женщины в обществе.

Практическая часть: Заполнение анкеты для определения представлений учащихся о гендерной культуре (10–15 мин). Вынести в сноску: проводится по усмотрению учителя.

Тема 2. Гендерная культура и ее характеристика

«Культура» как философская категория.

Понятие «гендерная культура». Сущность гендерной культуры. Функции гендерной культуры. Гендерные ценности.

Гендерная субкультура как усвоение в детском и подростковом возрасте гендерно специфических стратегий и тактик общения.

Соотношение понятий половое и гендерное воспитание.

Практическая часть: Изучение личных гендерных характеристик посредством опросника Сандры Бем.

Тема 3. Гендерные роли и их многообразие

Понятия «социальная роль», «гендерная роль» и их соотношение. Дифференциация гендерных ролей в зависимости от пола, возраста, социального статуса, семейного положения и др.

Практическая часть: Анализ разделения домашнего труда.

Д/з: Понаблюдать и дать описание, как в вашем доме осуществляется разделение труда.

Тема 4. Гендерные стереотипы и развитие индивидуальности

Понятия «гендерные стереотипы» и их характеристики. Виды гендерных стереотипов. Понятия «маскулинность» и «феминность». Функции гендерных стереотипов. Взаимосвязь гендерных ролей и гендерных стереотипов.

Трансляции гендерных стереотипов, осознание источников собственных гендерных стереотипов. Анализ собственных гендерных стереотипов.

Практическая часть: Изучение собственных гендерных стереотипов (опросник «Гендерные стереотипы И. Клециной»).

Д/з: Изучите содержание учебников «Истории. Человек. Государство. Общество», русской и белорусской литературы, молодежной песни, сюжетов сказок на наличие гендерных стереотипов.

Тема 5. Гендерные отношения и их характеристика

Понятие «гендерные отношения». Гендерные отношения как один из видов взаимоотношений в их широком понимании.

Формы взаимосвязи между людьми, связанные с категориями «мужское» – «женское».

Уровни реализации гендерных отношений: макросоциальный, мезоуровень, микроуровень, интраиндивидуальный.

Основные модели взаимоотношений: доминантно-зависимая, партнерская (биархатная).

Практическая часть: Составить список стереотипных представлений о взаимоотношениях юноши и девушки, мужчины и женщины.

Тема 6. Семья как один из факторов гендерной социализации

Понятие о семье и ее функциях.

Роль семьи в формировании гендерных стереотипов. Роль матери и отца в воспитании детей разного пола.

Практическая часть: Составить список произведений о матери и отце по отдельности и о родителях совместно. Оцените, насколько эти роли носят позитивный характер.

Тема 7. Средства массовой информации и их роль в формировании гендерной культуры

Внешнее (телесное) изображение женщин и мужчин в СМИ.

Гендерный анализ рекламы, газетных статей, фотографий и др.

Практическая часть: Сравнить содержание женских и мужских журналов. Найти сходство и отличия во внешнем (телесном) изображении мужчин и женщин.

Тема 8. Итоговое занятие

Обсуждение исследовательских проектов, которые выполняются в процессе реализации спецкурса. Форма обсуждения может быть разнообразной: круглый стол, конференция, деловая игра и др.

Исследовательское задание выполняется группой учащихся 5–6 человек. Отчет оформляется в свободной форме с творческим подходом (коллаж, плакат, газета и т.д.).

Практическая часть: Заполнение итоговой анкеты: Определение представлений о гендерной культуре учащихся для изучения эффективности предложенного материала (на усмотрение учителя).

Примерные темы исследовательского задания

1. Формирование гендера в семье, в школе, на улице, в магазине, в спортзале, в бассейне и в других местах (на выбор). Пронаблюдайте за тем, как формируется гендер через одежду, игрушки. Подготовьте отчет о своих наблюдениях. Сделайте вывод.

2. Представления о семье будущего. Поговорите со своими друзьями о том, как они представляют семью будущего. Подготовьте отчет о своих беседах. Сделайте вывод.

3. Идеал семейных отношений. Поговорите со своими друзьями об их идеале семейных отношений. Подготовьте отчет о своих беседах. Сделайте вывод.

4. Представления мальчиков и девочек о будущей профессии. Поговорите со своими друзьями об их представлениях о будущей профессии. Подготовьте отчет о своих беседах. Сделайте вывод.

4. МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ЗАНЯТИЙ ПО СПЕЦКУРСУ «ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ»

Тема 1. Введение. Основы гендерной теории

Цель занятия: дать представление об основных понятиях гендерной культуры: пол, гендер; сформировать умение распознавать примеры проявления гендерной несправедливости и неравенства.

Необходимые материалы: ручки, фломастеры, бумага формата А4, ватман.

Ход занятия

В начале занятия старшеклассники заполняют анкету: «Определение представлений о гендерной культуре учащихся». Цель анкетирования: выявление уровня сформированности гендерных знаний у старшеклассников. Такое анкетирование проводится и на последнем занятии для проведения сравнительного анализа уровня сформированности гендерной культуры. Если учитель не ставит перед собой исследовательских задач, анкетирование можно не проводить.

Основная часть занятия. «Все люди – сестры». (Можно эту фразу написать на ватмане бумаги или доске крупными буквами).

Ведущий (далее в диалогах будет использоваться сокращение **В.**):

– Почему эта фраза кажется нам необычной? Как эта фраза звучит привычно для нас? Дети должны вспомнить, что правильно фраза звучит следующим образом: «Все люди – братья».

Почему «Все люди – братья» звучит привычно?

В: – Могла ли история человечества сложиться так, чтобы фразы «поменялись местами»? Это результат цивилизованного «выбора» или природного предназначения? Почему в обществе разные ожидания от мужчин и женщин? Насколько возможности выбора профессии и самого образа жизни зависят от пола? На эти вопросы и множество других, которые возникнут на занятиях, мы сможем вместе найти ответ.

В: – Человечество никогда не жило в мире, который был бы безразличен к полу. Как вы думаете, что такое «пол»? (Подвести учеников к ответу, что «пол» – это биологические особенности человека, позволяющие сказать, что это мальчик или девочка, то есть это набор хромосом, внутренние и внешние половые признаки).

В: – В последнее время ученые говорят, что недостаточно родиться мальчиком или девочкой, нужно ими стать. Такое становление осуществляется в процессе воспитания. Так вот социальные характеристики мужчин и женщин и называют новым словом «гендер». Гендер может с течением времени изменяться в разных культурах. Например, американский антрополог Маргарет Мид, изучавшая племена в Новой Гвинее, писала: «...Многие, если не все, черты личности, которые мы считаем мужскими или женскими, так же слабо связаны с полом, как та одежда, манеры или головной убор, которые общество в данный период приписывает каждому полу». Юбка – атрибут и женской, и мужской – часть национального костюма в Шотландии – одежды.

Дополнительная информация для учащихся: В середине XIX века была изобретена пишущая машинка. Газеты, ссылаясь на исследования физиологов, писали, что она вредна для женского организма и что печатающие женщины в будущем не смогут нормально рожать. Со временем профессия машинистки стала исключительно женской, и эта научно обоснованная угроза была забыта, но появились другие: женщинам вредно водить автомобиль, работать за компьютером и прочие. Цель таких предупреждений, по мнению ученых, – не допустить женщин к овладению новыми технологиями как средством высокого заработка.

В: – Как Вы думаете, равные ли права в мире у мальчиков и девочек, юношей и девушек, мужчин и женщин? Приведите примеры.

В: – Гендерная асимметрия – неравнозначность положения в обществе мужчин и женщин. Дискриминация – это действия, закрывающие членам определенной группы доступ к ресурсам, доступным для остальных. Гендерное неравенство закрепляется через гендерную социализацию. Этот термин обозначает процесс освоения людьми социально-половых ролей или гендерных ролей.

В: – Кто влияет на процесс освоения Вами гендерных ролей? В гендерной социализации участвуют (можно предложить учащимся по аналогии привести свои примеры):

- семья: ребенок видит, что мама моет посуду, а папа читает газету;
- школа: девочек учат готовить, а мальчиков забивать гвозди, учебники представляют мужчин как творцов науки и исторического процесса;
- СМИ: реклама, рисующая мужчин как начальников и профессионалов, а женщин как домохозяек или участниц конкурсов красоты;
- язык: директор и архитектор – мужчины, а няня и сиделка – женщины;
- искусство, воспевающее женщину-мать, мужчину-воина: она рожает, он убивает, она заботливая, он сильный.

В: – Мужчина и женщина социализируются по-разному, и это становится основой для разделения сфер труда. Именно выполняя разную работу, мужчина и женщина окончательно воспринимаются противоположными социальными и экономическими существами, так как мужской и женский труд по-разному оплачивается. Например, воспитатель в дошкольном учреждении получает мало, программист – много. Разве воспитание детей, один из самых трудных видов деятельности, менее важно для человечества?

В: – Конструируемые различия создают основу для брака. В большинстве обществ женщине вменяется в обязанность уход за детьми и воспитание, детей, мужчинам – зарабатывание денег, политическая, экономическая и научная деятельность. Женщины в обществе играют такую же большую роль, как и мужчины.

Дополнительная информация для учащихся: Первое упоминание о женщине-инженере, женщина-врачах в древнем Египте относится к III веку до нашей эры. В древней Греции среди преподавателей и учеников школы математики и философии Пифагора было около 30 женщин. Самая

известная из них Теания (жена Пифагора), которая заменила мужа после его гибели, встав во главе школы.

Гиопатия из столицы Египта Александрии (370–415 гг. нашей эры), женщина-математик, астроном и философ, впервые изобрела устройство для дистилляции воды и измерения ее уровня. Впоследствии стала жертвой религиозного фанатизма и была растерзана толпой.

Выдающимися женщинами английского общества считались А. Конвей, М. Кавендиш, и М. Монтегю (ввела в практику вакцинацию населения против оспы в Британии). К. Гершель из Ганновера открыла в астрономии 14 новых туманностей, несколько новых звезд, новую комету. А. Лавлейс (1815–1852), математик, вместе с мужем графом Лавлейсом создала механическую вычислительную машину – прообраз современного компьютера. Ирен Жолио-Кюри, Мария Склодовская-Кюри работали над проблемой радиоактивности. М. Склодовская-Кюри вместе с мужем открыла полоний и радий. Отмечена двумя Нобелевскими премиями (в 1903 и 1911 годах). Е.Р. Дашкова (1744–1810) возглавляла Академию наук в Петербурге, была президентом Российской академии – научно-исследовательского центра гуманитарных наук по изучению русского языка, отечественной культуры. С. Ковалевская (1850–1891) – выдающийся математик, была удостоена премии Парижской академии наук и академии наук Швеции. Просветительница Ефросинья Полоцкая (1110–1179) создала уникальную библиотеку, переводила религиозные книги с греческого и латинского языков на славянский, основала школу для обучения мальчиков и девочек. Уришуля Франтишка Радзивилл (1705–1753) – создала законченный проект театральной культуры, реализованный в Несвиже, сочиняла пьесы, сценические эскизы. Анна Розина Лишевская (1713–1783) – художница, член Дрезденской Академии художеств, написала один из лучших портретов Михаила Казимира Огинского. Роза Парчевская (1799–1852) – автор изображения Богородицы Непорочное Зачатие, части Алтаря Богородицы Студентской Гродненского фарного костела и другие.

В: – Этот «заколдованный» круг воспроизводится снова и снова. Феминизм – как движение за освобождение женщин и мужчин от навязанных ролей – пытается разорвать его. В истории феминизма был период в 18 столетий, когда считалось, что достаточно на законодательном уровне закрепить за мужчинами и женщинами равные права на образование, участие в политической жизни, на равную оплату за равный труд и т.д. Когда же во второй половине XX столетия этот эгалитарный шаблон был достигнут почти повсеместно, оказалось, что неравенство во всех сферах жизни не исчезло.

В: – А что есть мужчина? Мужественность кажется ясной, естественной и противоположностью женственности. Так ли это? Женщины, переосмысливая свою сущность, заставили мужчин задаться этими же вопросами. Сегодня возник серьезный разговор о «загадке мужественности». Господствующая модель объяснения мужской сущности исчерпала себя, и сейчас осуществляется переход от традиционного образа

мужчины к новому, доброму, терпимому, ответственному, любящему, внимательному и т.д.

В: – Как Вы понимаете высказывание П. Бурдье «Быть мужчиной – означает быть заведомо обреченным властвовать... иллюзия мужественности оправдывает право на обладание»?

В: – Только коренным образом изменив распределение ролей и организацию общества, изменив семью, сформировав гендерную культуру можно надеяться на то, что мы будем жить в более справедливом по отношению к женщине и мужчине мире.

Вопросы для закрепления

1. Скажите своими словами, что такое «пол», «гендер», «гендерная асимметрия», «гендерное неравенство», «гендерная роль».
2. Чем отличается понятие «пол» от понятия «гендер»?
3. Кто влияет на процесс освоения гендерных ролей?
4. Как называется движение, которое выступает за освобождение мужчин и женщин от навязанных ролей?

Литература

1. Женщины на краю Европы / под ред. Е. Гаповой. – Минск : ЕГУ, 2003. – 436 с.
2. Матюшкова, С.Д. Понятие «гендер» в социально-педагогической деятельности / С.Д. Матюшкова // Социально-педагогическая работа. – 2005. – № 1. – С. 22–23.
3. Пол. Гендер. Справочное пособие для государственных служащих. – Минск : ПроPILEI, 2005. – 112 с.
4. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. Региональная общественная организация «Восток–Запад : женские инновационные проекты». – М., 2002.

Тема 2. Гендерная культура и ее характеристика

Цель занятия: дать представление о понятиях «культура», «гендерная культура»; сформировать умение распознавать примеры проявления гендерной несправедливости и неравенства.

Необходимые материалы: ручки, фломастеры, бумага формата А4 или ватман, бланки опросника С. Бем.

Ход занятия

В: – Наверняка вы слышали слово культура. Как вы думаете, что это такое?

В: – Трактовки понятия «культура» широки и многообразны, ученые насчитывают около 500 определений. В самом широком смысле культура – это то, что создано не природой, а людьми в процессе постижения и упорядочивания мира.

В: – Что включает в себя культура? (Культура включает язык, обычаи, образ жизни, нормы поведения, убеждения, знания, ценности и символическое восприятие (отображение) мира в мифах и искусстве).

В: – Культурные нормы существуют в любом обществе, и поэтому мы можем говорить об универсальности культуры. Человек, живущий в рамках одной культуры, может думать, что этот способ мышления является единственно верным способом организации мира. Но при знакомстве с другими культурами появляется понимание, что существуют различия и в культуре разных обществ и что в рамках одного общества культура меняется в разные исторические эпохи. И даже в одну историческую эпоху в рамках одной культуры могут существовать такие феномены, как субкультура (которая включает элементы «большой» культуры, но также и содержит «локальные» или «специфические» особенности) или контркультура (т.е. противоположный тип культуры в рамках данного общества). Это позволяет говорить о культурном разнообразии культуры, то есть относительности представлений о «правильности» норм какой-либо одной культуры.

Существуют различные классификации культуры по следующим основаниям: а) по властным отношениям – культура делится на патриархатную и матриархатную; б) по психологическим проявлениям – на феминную, маскулинную и андрогинную; в) по форме проявления – на мужскую, женскую и бесполою; г) по выявлению (соединению) социокультурного и биологического факторов – на гендерную, биогендерную, сексуальную.

В: – Как вы думаете, что такое гендерная культура? Есть разные определения данного понятия. Попробуйте проанализировать с детьми следующие определения:

1. Гендерная культура – это культура, предполагающая сформированность у человека правильного понимания предназначения мужчин и женщин, их социального статуса, функций, взаимоотношений в обществе и семье. (Обсудить, какое поведение мужчин и женщин считается «правильным»).

Дополнительная информация для учителя: Учеными Маккоби Е., К. Джеклин, Дж. Стоккард, М. Джонсон доказано, что следование традиционным моделям поведения типичных мужчин и типичных женщин может привести к негативным последствиям.

Последствия традиционной системы гендерных ролей, по мнению О.А. Ворониной и Т.А. Клименковой, можно проследить на трех уровнях: индивидуальном, межличностном и социальном. На индивидуальном уровне следование жесткой гендерной роли может отразиться на здоровье. Агрессивность и стремление достичь цели, которых общество требует от мужчин, сокращают их жизнь по сравнению с женщинами, ведут к большей преступности и к большему числу убийств и самоубийств среди мужчин. В исследовании J.L. Rosen, G.L. Vibring (1968) доказывается наличие связи между представлениями мужчин о маскулинных ценностях и степенью выраженности у них негативной реакции на перенесенный инфаркт миокарда, естественно, что эта реакция существенно влияет на протекание процесса лечения и реабилитации больного. У женщин требование пассивности и жертвенности приводит к большему, по сравнению с

мужчинами, число депрессий, тревожности, расстройств аппетита.

Гендерные стереотипы, формируемые в процессе социализации, могут выступать барьером в развитии индивидуальности. Самореализация и самовыражение, как считает К.А. Абульханова-Славская, невозможны, если деятельность выполняется на основе чувства долга. В подобной ситуации не учитываются личные интересы, теряется чувство «Я», формируется покорность и зависимость. Подобное самоощущение и самовосприятие не соответствует идеям самореализации и свободного выбора.

На уровне межличностных отношений мужчины имеют гораздо менее близкие связи и контакты с друзьями, родителями и детьми – действует традиционное табу на мужскую эмоциональность. Следование стереотипным представлениям об особенностях поведения и чертах характера мужчин и женщин приводит к замещению тонких механизмов построения межличностных отношений «готовыми рецептами» манипулятивных приемов и техник. На уровне общества традиционная система гендерных ролей мешает активному участию женщин в политической и экономической жизни страны.

Современное белорусское общество характеризуется появлением новых моделей и стилей жизни. Женщины и мужчины осваивают их в процессе вторичной социализации, несмотря на негативную оценку со стороны общества. Женщины успешно выполняют новые роли в бизнесе, в политической сфере, способствуют познанию и распространению новых культурных символов и т.д. Получение разнообразной информации о гендерных ролях и будет способствовать формированию навыков эффективной коммуникации, повышению адаптивных способностей учащихся.

2. Гендерная культура – это система действующих в данном обществе взглядов, установок, принципов, матриц поведения и т.д., формирующих социокультурные аспекты пола (гендерные роли, гендерные отношения, гендерные стереотипы, семейно-брачные установки и т.д.). (Обратить внимание на то, что «система действующих в данном обществе взглядов и т.д.» может носить и негативный характер. Идеалы гендерной культуры характеризуют социальную сторону взаимоотношений между полами, основу которой должны составлять именно нравственные нормы и ценности).

3. Гендерная культура – это совокупность социокультурных характеристик определяющих взаимоотношения мужчин и женщин, основанных на гендерных ценностях. Эгалитарность (равенство полов) – трактовка равенства предполагает, что мужчины и женщины должны иметь равные доли в социальной власти, равный доступ к общественным ресурсам. Значимость идей равенства полов можно выразить через гендерные ценности.

Работа в группах

Цель: выявить гендерные ценности современного общества.

Необходимые материалы: ватман, маркеры или фломастеры, скотч.

Работа осуществляется группой 4–5 человек, 10–15 минут. Если дети затрудняются, можно подсказать некоторые идеи. Например, равные права

и возможности мужчин и женщин; адекватное понимание культурно-исторической роли мужчин и женщин; адекватное восприятие положения мужчин и женщин в современном обществе; гуманизация гендерных отношений; взаимоуважение и самоуважение; взаимопонимание; безоценочное отношение (деятельность и женщин, и мужчин важна в равной степени); партнерские отношения в семье.

После окончания работы идет обсуждение результатов. Ведущий делает общий вывод.

В: – Гендерная культура проявляется во всех сферах жизни общества: экономической, политической, социальной, духовной.

Работа в группах

Цель: научиться распознавать поведение соответствующее высокому или низкому уровню гендерной культуры.

Класс делится на три группы. Каждая из групп обсуждает, какое поведение будет соответствовать высокому, среднему и низкому уровням сформированности гендерной культуры.

Дополнительная информация для учителя: Модель гендерной культуры представляет собой построение социальных отношений между мужчиной и женщиной в соответствии со следующими принципами: равные возможности; гендерная толерантность; гармонизация между социальной и биологической природой человека; сотрудничество; свобода выбора в профессии, социальных ролях, жизненном пути, видах деятельности и т.д. независимо от пола; освобождение от гендерных стереотипов, предрассудков, мешающих развитию и самореализации личности.

Гендерной культуре соответствуют и общие функции культуры, такие, как: коммуникативная (включает в себя передачу гендерной информации в любом виде); сигнификативная (функция приписывания значений и ценностей); нормативная (гендерная культура ответственна за создание гендерных норм, правил и моделей поведения людей в виде обычаев, традиций, этикета, манер, нравов).

Существует также и понятие «гендерная субкультура». Это усвоение в детском и подростковом возрасте гендерно специфических стратегий и тактик общения.

В: – Формирование гендерной культуры осуществляется в процессе гендерного воспитания. Гендерное воспитание – это комплексный процесс воздействия с целью формирования набора культурных характеристик, определяющих социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними в разных сферах жизнедеятельности. Какова роль школы в формировании гендерной культуры?

Упражнение: Маятник

Цель: выявить аргументы за и против гендерного воспитания в школе, учиться обмениваться своим мнением.

Группа делится на две части. По очереди каждая из групп озвучивает по одному аргументу за и против гендерного воспитания в школе.

Ведущий делает общий вывод.

Практическая часть: Изучение личных гендерных характеристик:
Опросник Сандры Бем.

Литература

1. Андреева, Н.И. Формирование гендерной культуры : философско-культурологический анализ : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 / Н.И. Андреева. – Ростов н/Д, 2006. – 290 с.
2. Клецина, И.С. Раздельное по полу обучение: «за» и «против» : практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – С. 119–130.
3. Матюшкова, С.Д. Формирование гендерной культуры как социально-педагогическая проблема / С.Д. Матюшкова // Сацьяльна-педагогічна работа. – 2003. – № 3. – С. 53–62.
4. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2005. – 288 с.
5. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ) : монография / О.И. Чеснокова. – Витебск, 2004. – 174 с.

Тема 3. Гендерные роли и их многообразие

Цель занятия: дать представление о понятии «гендерная роль» и ее многообразии.

Необходимые материалы: ручки, фломастеры, бумага формата А4, ватман.

Ход занятия

В: – Как вы думаете, что такое социальная роль. (Социальная роль – это набор норм, определяющих, как должны вести себя люди в данной социальной ситуации).

В: – Какие роли выполняет человек? (Записывается на доске или ватмане.). Например: мужчина, женщина, руководитель, подчиненный, служащий, рабочий, учитель, воспитатель, воспитанник, ученик, ученица, директор, муж, жена, отец, мать, сын, дочь, брат, сестра, друг, подруга, бабушка, дедушка, домохозяйка, хозяин и т.д.

В: – Каждый человек выполняет множество ролей. Выделите роли, выполнение которых зависит от пола. Учащиеся называют, ведущий записывает в таблицу:

Роли	
Мужские	Женские
Муж, Отец, Сын, Руководитель, Брат, Поклонник (любовник), Друг и т.д.	Жена, Мать, Дочь, Домохозяйка, Подруга, Сестра, Любовница (содержанка) и т.д.

В: – Роли, выполнение которых зависит от пола/гендера, называют половой/гендерной ролью. Гендерная роль – одна из социальных ролей человека. Гендерная роль – набор ожидаемых образцов поведения (норм) для мужчин и женщин, вытекающих из понятий, окружающих гендер, а

также поведения в виде речи, манер и жестов. Предписания относительно поведения, связанные с гендерными ролями, особенно очевидны в разделении труда на мужской и женский.

Дополнительная информация для учителя: *Исследования последних лет (И.С. Кон, В.Е. Каган, Ю.Е. Алешина, А.С. Волович и другие) показали, что половая роль – это целый комплекс ролей (полоролевой репертуар); каждая роль имеет свои нормативные предписания, свои модели поведения, отличающиеся от требований и социальных ожиданий других ролей этого репертуара.*

Гендерная роль – дифференциация деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности. Гендерные роли – вид социальных ролей, они нормативны, выражают определенные ожидания, проявляются в поведении. На уровне культуры они существуют в контексте определенной системы половой символики и стереотипов маскулинности и феминности. Гендерные роли всегда связаны с определенной нормативной системой, которую личность усваивает и преломляет в своем сознании и поведении.

В: – Гендерные роли, которые мы с вами выделили, можно как-то объединить по сферам?

В: – Все описанные в литературе гендерные роли можно условно разделить на:

1) общественнотрудовые, или профессиональные, предписывающие, какие сферы деятельности более приемлемы для мужчин, а какие – для женщин (водитель, милиционер, воспитатель, учитель, шахтер, продавец, врач и т.д.); 2) семейные, которые, в свою очередь, делятся на супружеские и родительские; они определяют нормы отношений, поведение супругов, родителей и детей (муж, жена, мать, отец, брат, сестра, дядя, тетя, бабушка, дедушка); 3) сексуальные, дифференцирующие сексуальное поведение мужчин и женщин, определяющие отношения между ними в сексуальной сфере (любовница, любовник, альфонс, содержанка и т.д.).

Упражнение: Гендерный перформенс

Цель: формировать умение оценивать свои чувства.

Ход упражнения

Участникам предлагается изобразить, роли, которые написаны на карточке, остальные должны угадать. Гендерные роли: мужчина, женщина. Можно предложить уточняющие характеристики: грубый мужчина, грубая женщина, мягкий мужчина, мягкая женщина, ласковый мужчина, ласковая женщина, безразличный мужчина, безразличная женщина, злой мужчина, злая женщина. Предлагается только две роли, чтобы участники смогли прийти к выводу, что поведение у женщин и мужчин бывает одинаковое и разное.

В: – Вид роли, при которой человек проявляет как мужские, так и женские характеристики, называют андрогинией.

Дополнительная информация для учащихся: *Интересно, что еще во времена Платона была распространена легенда о людях-андрогенах, которые сочетали в себе вид обоих полов. Они были сильны и питали замыслы посягнуть даже на власть богов. И тогда Зевс разделил их на две половины – мужскую и женскую. Вот с каких давних пор свойственно людям любовное влечение друг к*

другу, которое, соединяя прежние половины, пытается сделать из двух одно и тем самым исцелить человеческую природу.

Андрогинность в значительной степени зависит от этнических и социальных факторов. Так, афроамериканцы и пуэрториканцы, как мужчины, так и женщины, более андрогинны, чем евроамериканцы. Объясняют это высоким уровнем безработицы среди чернокожих мужчин и низкой оплатой их труда, в результате чего чернокожие женщины заняли на рынке труда более уверенные позиции по сравнению с белыми женщинами. Их представление о женственности стало включать уверенность в себе, находчивость и самостоятельность, физическую силу.

Дополнительная информация для учителя: Андрогиния обеспечивает большие возможности для социальной адаптации. Так, в зарубежных исследованиях была обнаружена связь андрогинии с ситуативной гибкостью, высоким самоуважением, мотивацией к достижениям, хорошим исполнением родительской роли. В семьях, где оба супруга являются андрогинными, выявляется более высокий уровень удовлетворенности браком, нежели в семьях, где один партнер или оба были полотицизированы. В России тоже есть сторонники такой точки зрения на андрогинию. Полагают, что мужчины и женщины, обладающие андрогинными чертами, могут иметь преимущества, например, в способности оказывать влияние на других людей.

Выделяют следующие концепции андрогинности:

1. Концепция соприсутствия – каждый человек в зависимости от ситуации «включает» в себе и культивирует в данный момент те или иные характеристики. Ребенок, который понимает, что в данный момент надо по-женски поплакать, а в другой – добиться желаемого силой, в известной степени характеризует такую приспособляемость к ситуации.

2. Концепция слияния – с самого детства необходимо воспитывать личность, в которой слиты мужские и женские характеристики. Те, кто сможет преодолеть в себе полотицидность, станет провозвестником создания нового общества.

Вплоть до 70-х годов проявление маскулинных черт у женщин и фемининных черт у мужчин были для психологов источником беспокойства. А среди людей, далеких от психологии, такое понимание широко распространено и сейчас. И именно из-за него люди оказываются в замешательстве, когда их дети проявляют интересы и поведение, свойственные противоположному полу. Однако исследования не подтверждают положение о том, что отклонение от полоролевых стандартов влечет за собой психологическую рассогласованность.

Многие исследователи придерживаются мнения, что целостную (холическую) личность характеризует не маскулинность или фемининность, а андрогиния, то есть интеграция женского эмоционально-экспрессивного стиля с мужским инструментальным стилем деятельности, свобода телесных экспрессий и предпочтений от жесткого диктата половых ролей.

Хотя создателем теории андрогинности считается Сандра Бем, у нее были предшественники, в том числе и такой авторитетный, как Карл Юнг.

Карл Юнг видел в идее единства двух противоположностей – мужского и женского – образ архетипический.

Как отмечает К. Мартин, раньше андрогинное поведение допускалось родителями только в отношении девочек. Теперь взгляды изменились, и андрогинным может стать и мальчик. Такое поведение вырабатывается у детей в том случае, если оно моделируется на глазах ребенка родителем своего пола и принимается (поощряется) родителем противоположного пола.

Сейчас в представлениях о мужественности выделяют традиционную модель и эгалитарную. Содержание первой модели подразумевает черты характера, связанные с активной деятельностью: энергичность, деловитость, властность, уверенность, настойчивость в достижении цели, стремление к соперничеству, смелость, ловкость, силу воли, сдержанность, рациональное мышление. Вторая модель мужественности предъявляет высокие требования к личному развитию мужчин, к их нравственной воспитанности, культуре чувств, коммуникативным умениям и навыкам.

Упражнение: «Заверши фразу»

Цель: оперативное включение учащихся в деятельность, взаимодействие, создание благоприятной атмосферы, установление коммуникации.

Ход исполнения: Необходимо каждому участнику закончить начатую фразу, например: если бы я была мальчиком....., если бы я был девочкой, я как мальчик....., я как девочка..... и др.

Вопросы для дискуссии

1. Насколько жестко в нашем белорусском обществе определены гендерные роли?
2. Где существует наложение женских и мужских гендерных ролей?
3. Является ли домашнее насилие обязательным проявлением мужской гендерной роли?

Вопросы для закрепления:

1. Что такое гендерная роль?
2. Какие гендерные роли вы знаете?
3. Что такое андрогинность?

Д/з: Понаблюдать и дать описание, как в вашем доме осуществляется разделение труда.

Литература

1. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.
2. Стреленко А.А., Бумаженко Н.И., Матюшкова, С.Д. Гендерные особенности в изучении различных видов насилия / А.А. Стреленко [и др.] // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2005. – № 6. – С. 30–35.
3. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

Тема 4. Гендерные стереотипы и развитие индивидуальности

Цель занятия: познакомится с понятием «стереотипы» и «гендерные стереотипы»; осознание опыта трансляции гендерных стереотипов и закрепления дискриминации по признаку пола, осознание источников собственных гендерных стереотипов.

Необходимые материалы: ручки, фломастеры, листы чистой бумаги формата А4, ватман или доска, бланки опросника «Гендерные стереотипы И.С. Клециной».

Ход занятия

В начале занятия идет проверка-обсуждение результатов домашнего задания.

В: – Допустим, вы случайно подслушали чужой разговор и услышали характеристику двух незнакомых вам людей. Про одного говорят, что этот человек авантюрного склада, независимый и властный, а другой – сентиментальная кроткая душа. Какая из характеристик принадлежит мужчине, а какая женщине?

В: – С вами согласятся жители более 30 стран мира. Мы имеем в голове «сложившуюся картинку», или стереотип, как должен вести себя человек. Характеристики, которые единодушно приписывают людям мужского и женского пола, называются гендерными стереотипами.

Гендерные стереотипы бывают разные. Первая группа представлена стереотипами маскулинности–феминности. Мужчинам и женщинам приписываются определенные психологические качества и свойства личности (вспомните начало занятия). Маскулинность–феминность – нормативные представления о свойствах, характерных для мужчин и женщин.

Упражнение: Типично мужские и типично женские качества.

Цель: осознание стереотипных представлений о качествах мужчин и женщин.

На листе бумаги в две колонки каждый записывает по три «типично мужские» и «типично женские» качества. Затем по очереди озвучивают, ведущий записывает на ватмане или доске. Качества не должны повторяться. Пример:

Качества	
мужчин	женщин
доминанты, независимы, компетентны, самоуверенны, агрессивны и склонны рассуждать логически	покорны, зависимы, эмоциональны, конформны и нежны

Вопросы для обсуждения

В: – Какие качества принадлежат только мужчинам и только женщинам? Встречали ли Вы когда-нибудь женщин и мужчин с качествами, которые занесены в противоположные колонки? (Необходимо прийти к выводу, что явными и бесспорными являются только биологические различия. Все остальное относительно).

В: – Вторая группа гендерных стереотипов касается закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом. Для женщин

главными социальными ролями являются – мы с вами уже говорили об этом – семейные роли (мать, домохозяйка), для мужчин – профессиональные. Мужчин принято оценивать по профессиональным успехам, женщин – по наличию семьи и детей.

В: – Третья группа гендерных стереотипов связана с различиями в труде. Перечислите виды профессиональной деятельности, где работает много женщин. (Воспитатель, учитель, продавец, врач, социальный работник, библиотекарь, бухгалтер, швея и др.).

В: – Перечислите виды профессиональной деятельности, где работает много мужчин. (Шофер, строитель, программист, банковское дело, военный, милиционер, инженер и др.).

В: – В сфере занятости до сих пор распространено явление профессионального деления как воплощение в реальной жизни действия гендерных стереотипов. Женщины в основном работают в непроизводственной сфере, труд в которой малопрестижен, малооплачиваем и связан с выполнением обслуживающих функций. Так называемые «женские профессии» сформировались путем «вынесения» на макроуровень традиционных женских занятий в рамках семьи. Руководящие должности, как правило, занимают мужчины.

Дополнительная информация для учащихся: Так, например, в здравоохранении и социальном обеспечении женщины составляют 83%, в торговле и общественном питании – 82%, в образовании – 79 % от общего числа занятых. Так называемые «женские профессии» сформировались путем «вынесения» на макроуровень традиционных женских занятий в рамках семьи. Руководящие должности, как правило, занимают мужчины. Так, среди имеющих высшее и среднее специальное образование руководителями того или иного уровня являются 48% мужчин, т.е. каждый второй мужчина – руководитель. Среди женщин – дипломированных специалистов доля руководителей составляет всего 7%.

Далее учащиеся выполняют упражнение на выбор.

Упражнение: «Хорошо – плохо»

Цель упражнения: Показать абсурдность существующих гендерных стереотипов.

Класс делится на две группы. По очереди идет обращение учителя к каждой группе, к новому ученику. Игра начинается с фразы «Это хорошо, когда ..., потому что...». следующий участник берет окончание предыдущей фразы и говорит: «Это плохо, когда ..., потому что...» и так далее.

Упражнение: Создание историй возникновения того или иного стереотипа

В: – Усвоение гендерных стереотипов происходит в детстве под влиянием основных социальных институтов социализации: семьи, школы, средств массовой информации. Более подробно о них мы поговорим на следующих занятиях.

Дополнительная информация для учителя: Гендерные стереотипы (Клещина И.С., 1998) – это стандартизированное представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующее понятиям «мужское» и «женское».

Воспитание и обучение детей в школе во многом зависит от того, как дети того или иного пола воспринимаются учителем, какие роли он приписывает мальчикам и девочкам, а главное – учитывает ли их половые особенности при подаче учебного материала и воспитания. Ведь вся учебно-методическая литература практически бесполова. В.Д. Еремеева и Т.П. Хризман отмечают, что во многих методических пособиях, рекомендациях, учебниках приводятся таблицы по возрастам об умениях бесполого ребенка. Лишь таблицы, определяющие физиологические параметры, составлены отдельно для мальчиков и девочек. Следовательно, физиологические параметры разные, а все, что является результатом деятельности (произвольные движения, восприятие и анализ информации, мышление, память и т.д.), одинаковое. Хотя, насколько правомочными будут эти нормативы, если одни авторы отмечают различия по этим функциям, а другие их отрицают. Педагогика нуждается в обоснованных рекомендациях о том, как воспитывать и учить мальчиков и девочек.

Бесполое обучение и воспитание вызывало (Г. Компейре, 1990; Современное..., 1913) и вызывает сейчас (Г.М. Бреслав, Б.И. Хасан, 1990; В.Д. Еремеева и Т.П. Хризман, 2001) у многих психологов, нейрофизиологов и педагогов беспокойство по поводу искаженного воспитания мальчиков и девочек и неадекватности способов их обучения, а в итоге – аналогичного развития их личности.

В.Л. Ситников (2001) показал, что в сознании педагогов гендерные установки выражены больше, чем в сознании детей. Так, образы «абстрактных» детей разного пола в сознании одного и того же учителя имеют больше различий между собой, чем образы реальных мальчиков и девочек. Между образами конкретных девочек в сознании педагогов и Я-образами этих же девочек имеется больше достоверных различий, чем между соответствующими образами мальчиков. При этом имеются существенные различия между представлениями педагогами и студентами педагогических вузов «абстрактных» мальчиков и девочек.

Практическая часть: Изучение гендерных стереотипов (опросник «Гендерные стереотипы И.С. Клециной»).

Вопросы для закрепления:

1. Что такое гендерные стереотипы? Приведите примеры гендерных стереотипов из разных сфер жизни человека: семья, работа, досуг и др.
2. Какие три группы гендерных стереотипов выделяют?
3. Может ли человек жить без стереотипов?
4. Откуда возникают те или иные стереотипы?

Д/з: Изучите содержание учебников по «Истории, Человек. Общество. Государство», молодежной песни, сюжета сказок на наличие гендерных стереотипов.

Литература

1. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.
2. Клецина, И.С. Гендерная социализация: учеб. пособие / И.С. Клецина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с.

3. Методика и методология гендерного образования в средней школе : учеб.-метод. пособие. – Иваново : Изд-во «Ивановский государственный ун-т», 2004. – 203 с.

Тема 5. Гендерные отношения и их характеристика

Цель занятия: дать представление о понятиях «отношения», «гендерные отношения».

Необходимые материалы: фломастеры, бумага формата А4 или ватман, клей, ножницы, старые журналы.

Ход занятия

В начале занятия выборочно проводится проверка домашнего задания.

В: – Как вы думаете, что такое отношение? Можете ли вы сказать, что такое гендерные отношения? Гендерные отношения – это формы взаимосвязи между мужчинами и женщинами. Гендерные отношения представлены как субъективно в виде представлений, ценностей, стереотипов и установок, так и объективно в виде реальных социально-психологических практик взаимодействия и реализации принципов конструирования гендерного порядка (неравенство).

В: – Приведите примеры гендерных отношений. Например, отношения в семье между родителями, дочерью и отцом, сыном и матерью, на рабочем месте между руководителем и подчиненным разного пола и др.

Дополнительная информация для учащихся: Гендерные отношения существуют и реализуются на различных уровнях функционирования социальной реальности:

макросоциальный уровень	мезоуровень	микроуровень (ближайшее окружение)	Интраиндивидуальный уровень
гендерные отношения представлены общественными отношениями и детерминируются системой гендерных представлений	гендерные отношения выступают как межгрупповые (между группами мужчин и женщин) и управляются гендерными стереотипами	гендерные отношения раскрываются в межличностных контактах между представителями различных полов и задаются гендерными установками	гендерные отношения проявляются в виде самоотношения и переживания собственной гендерной идентичности

Работа в группах

Задание: Разработать модели гендерных отношений: доминантно-зависимой и партнерской.

На выполнение задания отводится 10 минут (если в виде коллажа с использованием старых журналов, то больше). Затем идет обсуждение и защита. Для выполнения данного задания необходимы ватман, фломастеры, журналы, клей, ножницы.

Упражнение: Инсценировка различных моделей гендерных отношений.

Цель: отработка навыков взаимодействия в различных моделях гендерных отношений.

Каждой группе дается задание инсценировать разные модели гендерных отношений: доминантно-зависимые, партнерские отношения.

Дополнительная информация для учащихся: Выделяют две основные модели взаимоотношений, которые применимы и к анализу феномена гендерных отношений:

1. Доминантно-зависимая модель отношений строится на иерархии, неравенстве, конкуренции, властном управлении, отсутствии доверия и сострадания, подавлении одной части общества в пользу другой. Ценностями подобного общества является агрессия (завоевание чужой территории), готовность пожертвовать собой, зависимость от властной структуры. Проводя анализ данной модели, ученые видят ее реализацию как минимум в двух видах гендерных отношений: 1) патриархатная модель (главенство, высокий социальный статус мужчин), 2) радикально-феминистская модель (признание главенства мужчин в сочетании с агрессией в сторону мужской группы).

2. Партнерские (биархатные) отношения – предполагает равенство, сотрудничество, сопричастность, неиерархичность, отказ от насилия.

Дополнительная информация для учителя: В процессе полоролевой социализации ребенок старается строить свое поведение, сообразуя со своим полом, идентифицируя себя с теми или иными представителями соответствующего пола – отцом, матерью, братьями, сестрами, сверстниками, литературными героями – и подражая им.

Важными факторами в формировании психического пола является семья (пример поведения родителей, их взаимоотношения и трудовое сотрудничество), группа сверстников в детском саду и школе, педагоги (осуществление дифференцированного воспитательного подхода по отношению к девочкам и мальчикам).

В последнее десятилетие появился целый ряд работ в России (Т.М. Афанасьева, И.В. Дубровина, Д.В. Колесов, Я.Л. Коломинский, И.С. Кон, В.С. Мухина, А.Г. Хрипкова, Н.В. Плисенко, Т.И. Юферова и др.), в которых подчеркивается значимость вопросов формирования психического пола ребенка и подготовки подрастающего поколения к семейной жизни. Российскими исследователями было выявлено склонность детей при выборе партнера по общению и деятельности учитывать его пол, отдаваясь от представителей противоположного пола и солидаризируясь с партнерами своего. При обозначении данного явления, по мнению Н.В. Плисенко, психологами используется разная терминология: «половая дифференциация» (А.А. Али-Заде, Т.А. Репина), «разобщенность личностных взаимоотношений», «поляризация полов» (Я.Л. Коломинский), «барьер отдаленности» (В.Д. Кочетов), «предпочтение друга своего пола», «сегрегация полов», «консолидация детей одного пола», «доброжелательная пристрастность к сверстникам своего пола» (И.С. Кон, Т.А. Репина).

Проблема гендерной социализации включает в себе аспекты

формирования социального пола ребенка, требует раскрытия понятий «гендерная идентичность» и «гендерная роль».

Гендерная идентичность – осознание себя связанными с культурными определениями мужественности и женственности. Понятие действует не за пределами субъективного опыта и служит психологической интероризацией мужских или женских черт, возникая в результате процесса взаимодействия «Я» и других. Существование трансвеститской и трансексуальной идентичности показывает, что гендер не зависит только от пола, а является результатом построения гендерных идентичностей.

Идентификация по признаку пола происходит с 18 месяцев до трех лет. В 3–4 года ребенок определяет пол окружающих его людей по телесным признакам и поведенческим свойствам, но верит в его обратимость. В 6–7 лет происходит окончательное осознание своей половой принадлежности.

Вопросы для обсуждения:

1. Мои сильные и слабые стороны как мальчика, юноши, мужчины.
2. Мои сильные и слабые стороны как девочки, девушки, женщины.
3. Что вызывает в вас непонимание при взаимоотношениях с противоположным полом?

Вопросы для закрепления:

1. Что такое гендерные отношения?
2. Какие модели гендерных отношений существуют?
3. Какие из существующих моделей гендерных отношений носят позитивный и негативный характер?

Литература

1. Введение в гендерные исследования : учеб. пособие для студентов вузов / под общ. ред. И.В. Костиковой. – М. : Аспект Пресс, 2005. – 255 с.
2. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ): монография / О.И. Чеснокова. – Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004. – 176 с.
3. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 288 с.
4. Клецина, И.С. Раздельное по полу обучение : «за» и «против» // Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 408 с.

Тема 6. Семья как один из факторов гендерной социализации

Цель занятия: дать представление о роли семьи в гендерной социализации.

Необходимые материалы: ручки, фломастеры, бумага формата А4, ватман, заготовки текста «Из жизни динозавров».

Ход занятия

В: – Семья традиционно рассматривается как основной институт первичной социализации индивида вообще и гендерной в частности. Семья

на ребенка воздействует сильнее, чем все остальные факторы социализации.

Первые годы жизни – самые важные, потому что именно тогда ребенок быстро обучается. Именно тогда семья практически полностью контролирует ребенка. Дети физически зависят от взрослых. Из этой формы материальной зависимости развивается зависимость психологическая. Следовательно, обучение происходит в контексте тесных эмоциональных уз.

В семье ребенок усваивает традиции, опыт, культуру, ценности.

Семья выполняет важную, так называемую передаточную функцию. Можно привести слова Клаузена о том, что «спираль расширяющего мира детства выходит из родительского дома». Сначала ребенок знакомится с микромиром семьи, соседей, родственников, детского сада. Однако социализация связывает микромир с макромиром. Посредством данной функции семья определяет подверженность ребенка конкретному влиянию школы, религии, программ, идущих через СМИ. И в то же время социализация – двусторонний процесс.

В: – Не следует забывать, что понятие «семья» для разных людей означает не одно и то же. Что для каждого из вас означает понятие «семья»?

Упражнение: «Вертушка»

Цель: отработка навыков ведения дискуссии путем включения всех участников в обсуждение с разными партнерами по общению.

Первый этап. Вопрос для обсуждения: *Нужна ли человеку семья?*

Участники образуют два круга лицом к лицу и ведут обсуждение одного вопроса. Участники внешнего круга через 1 минуту пересаживаются на другой стул и продолжают дискуссию с другим партнером. Внешний круг озвучивает аргументы, что человеку нужна семья, внутренний – наоборот.

Второй этап. После окончания дискуссии участники внешнего и внутреннего круга собираются отдельно и записывают услышанные аргументы на ватман. Дальше собираются в круг для обсуждения.

В: – Современную семью обычно противопоставляют традиционной. В традиционной семье родительские роли определяются гендерной принадлежностью. На мать возложена ответственность за непосредственный уход за детьми, а отец должен вдохновлять, руководить и отвечать за семью. Материнство определяет престиж женщины. Материнство превратилось в профессию, тогда как роль отца почти полностью устранена.

Дополнительная информация для учащихся: *Исследователями (социологами, психологами) были предложены модели половых ролей в семье:*

– *неотрадиционная модель (Ф. Меринг и Р. Тернер) – женщина работает вне дома для заработка, но основной сферой деятельности для нее остается семья;*

– *трехфазная модель (А. Мюрдаль и В. Клейн) – женщина работает, потом рождает и растит детей, затем снова работает;*

– *модель симметричных ролей/двукарьерная семья (Рона и Роберт Раппопорт, Б. Фридан) – оба супруга делают карьеру и поровну делят семейные обязанности;*

– *идентичные роли (Дж. Трибилкот, Н. Вайсстайн) – идентичность ролей формулировалась ими в абстрактных терминах свободы, справедливости, равенства возможностей;*

– *андрогинная модель (С. Бем), универсальная или монополювая (Э. Росси,*

Б. Фориша), при которой каждый человек должен обладать как мужскими, так и женскими качествами;

– радикально-феминистская модель (Дж. Бернард, К. Сафилиос-Ротшильд), которая предполагала отказ женщин от выполнения традиционных семейных ролей и передачу этих функций обществу.

В: – Каков, в таком случае, образец родительских ролей в современной семье? Подвести старшеклассников к мысли, что современная семья – это семья, живущая в новых социально-экономических условиях. Она является одной из наиболее динамичных групп, и через нее, с одной стороны, обеспечивается сохранение и преемственность гендерных стереотипов и установок на взаимоотношение полов, а с другой стороны, именно семья становится «инициатором» всего нового, которое отражается в сознании супругов в виде их ценностных ориентаций, потребностей, жизненных планов, взаимоотношений между полами. Именно в семье формируются новые представления о месте и роли мужчины и женщины в современном мире, меняется половая мораль, трансформируется субкультурная дифференциация полов и полоролевых идентичностей.

В современной семье супружеские, родительские и другие социально важные роли с поразительной быстротой меняются, наполняясь новым содержанием, что актуализирует исследовательский интерес к их изучению.

Дополнительная информация для учащихся: Исследования современного отцовства дают нечеткую картину. Эмпирические данные показывают, что нынешние мужчины больше ориентированы на семью. Ученые выделяют у мужчин четыре самостоятельные тенденции семейной ориентации:

1. «Мужчина, расширяющий карьеру». Данный тип мужчин расширяет свой круг социальных знаний за счет связи со своими детьми.

2. «Мужчина-попечитель». Это мужчины, которые эмоционально и эстетически привязаны к своему дому.

3. «Мужчина, олицетворяющий справедливость». Это мужчины, которые стараются инструментальным путем взять на себя свою долю ответственности за дом и семью.

4. «Мужчина, идеализирующий семью». Этот тип мужчин четко проводит границу между своей жизнью на работе и своей семейной жизнью, отдает должное семье словами, а не делом.

Этнографическое изучение трех поколений отцов показывает, что границы между миром женщин и миром мужчин становятся менее четкими, несмотря на социальные механизмы, поддерживающие гендерную принадлежность. Изменения в отцовстве можно охарактеризовать совсем просто: это переход от «папы по воскресеньям» к «папе в часы досуга», а потом к «папе на каждый день». Молодые мужчины с энтузиазмом выполняют свои отцовские обязанности, но в то же время их отцовство можно «включать и выключать» в зависимости от их собственных потребностей и желаний.

Упражнение: Модели семейных отношений

Цель: выявить представления учащихся о моделях семейных отношений, роли матери и отца.

Класс делится на три группы. Каждой группе дается задание представить роль матери и отца в традиционной патриархатной, матриархальной и эгалитарной семье.

Модели семейных отношений

Семья		
Традиционная патриархальная	Матриархатная	Эгалитарная (равноправная)
<p>Отец должен обеспечивать материальными средствами, вдохновлять, руководить и отвечать за семью. На мать возложена ответственность за непосредственный уход за детьми, а материнство определяет престиж женщины</p>	<p>Главенство матери в семье. Отец играет второстепенную роль, занимается домашним хозяйством</p>	<p>У мужа и жены равные права, ответственность за воспитание детей, обеспечение материальными благами</p>

Упражнение: Инсценировка различных моделей семейных отношений

Цель: отработка навыков взаимодействия в различных моделях семейных отношений.

Каждой группе дается задание инсценировать разные модели семьи: традиционная патриархатная, матриархатная, эгалитарная.

Дополнительные упражнения: Аукцион. Класс делится на две группы. Каждая группа по очереди называет произведение о матери и отце раздельно и родителей совместно (на выбор).

Побеждает в соревновании та команда, которая последней назовет произведение.

В: – Оцените, насколько эти роли носят позитивный характер?

Мозговой штурм: составить список стереотипных представлений о роли матери и отца.

Обсуждение текста «Из жизни динозавров»

В: – Семейная жизнь – это действительно «мастерская». Одновременно семья есть контекст, где создается значение и где корректируются индивидуальные жизненные планы и идеалы. В семейной сфере, в укладе обыденной жизни, в концепциях ответственности и права личности идеалы сталкиваются с действительностью. В отношениях между членами семьи мужчины и женщины строят и перестраивают гендерные идеалы и свой гендерный опыт. В этом процессе предметом обсуждения становятся вопросы о грани между мужским и женским полом, между материнством и отцовством. Этот процесс создает амбивалентность и создает новые конструкции идентичности, что обуславливает стабильность и интеграцию или отсутствие стабильности и дезинтеграцию.

Современная семья меняется, ее формы становятся более разнообразными, современные мужчины и женщины ориентируются не на традицию, а на отношения.

Вопросы для дискуссии

1. Какая из ролей матери или отца важнее для ребенка?
2. Как вы понимаете высказывание: если в семье вырастают достойные дети – это заслуга отца, если плохие – виновата мать.
3. Чему я хочу научиться в семье как мальчик, юноша, мужчина?
4. Чему я хочу научиться в семье как девочка, девушка, женщина?

Литература

1. Воронина, О.А. Курс лекций : Основы гендерных исследований / О.А. Воронина // Московский центр гендерных исследований [Электронный ресурс]. – 2003. – Режим доступа : <http://www.gender.ru>. – Дата доступа : 06.03.2005.
2. Клецина, И.С. Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 200 с.
3. Смагина, Л.И. Уроки будущим мужьям и женам : жизнь вне стен интерната : пособие / Л.И. Смагина, А.С. Чернявская. – Минск : Кавалер Паблицерс, 2006. – 186 с.
4. Чеснокова, О.И. Феномен пола в современной культуре (философско-культурологический анализ): монография / О.И. Чеснокова. – Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004. – 176 с.

Тема 7. Средства массовой информации и их роль в формировании гендерной культуры

Цель занятия: дать представление о понятии «гендерный анализ» и средствах внешнего (телесного) изображения мужчин и женщин в средствах массовой информации.

Необходимые материалы: журналы разных лет, газеты, ручки.

Ход занятия

В: – В каких сюжетах используются внешние (телесные) образы мужчин и женщин в рекламе на ТВ и в журналах? Почему так происходит?

Задание для работы по группам или по парам: Исследуйте стандарт женской и мужской внешней красоты, используемый на страницах журнала. Как он меняется на протяжении нескольких лет? После окончания работы идет обсуждение результатов.

Литература

1. Гендерный анализ учебного пособия «Человек. Общество. Государство» для 8–11 классов общеобразовательной школы / С.Д. Матюшкова // Веснік адукацыі. – 2007. – № 1. – С. 31–35.
2. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М. : Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ Н

Таблица Н.1 – Результаты измерений гендерных стереотипов экспериментальной группы учащихся старших классов на формирующем этапе

№	1 измерение	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс	2 измерение	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс
1	11	0	0	0	13,5	11	13	24
2	11	0	0	0	16	12	16	28
3	8,5	27	30	57	13,5	18	20	38
4	8,5	30	30	60	11,75	17	20	37
5	12,75	13	14	27	14,75	15	10	25
6	12,25	20	17	37	15	20	22	42
7	13,5	21	18	39	16,5	18	21	39
8	14,5	25	15	40	15,75	9	20	29
9	12,25	25	6	31	13,5	17	19	36
10	12	17	9	26	14,75	16	20	36
11	11,25	20	18	38	13,75	8	15	23
12	9,5	12	12	24	15	13	17	30
13	12,5	0	0	0	13,25	27	19	46
14	9,5	23	14	37	13,25	19	21	40
15	9,5	21	14	35	13,5	18	21	39
16	13,25	11	19	30	14	24	17	41
17	13,5	20	18	38	14,5	18	21	39
18	9,75	0	0	0	12,5	17	16	33
19	9,75	21	13	34	11,75	17	20	37
20	13	15	23	38	14,75	15	10	25
21	9,75	9	15	24	15,75	20	22	42
22	10,75	20	18	38	12,75	18	21	39
23	11	17	21	38	14,25	9	20	29

Продолжение таблицы Н.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
24	11,75	13	13	26	12,25	17	19	36
25	8,5	17	21	38	12,75	16	20	36
26	10,25	0	0	0	12,75	8	15	23
27	9	0	0	0	13	13	17	30
28	9,5	27	19	46	12,75	27	19	46
29	12	0	0	0	14	19	21	40
30	11,25	0	0	0	15	17	16	33
31	13,5	16	16	32	15,75	11	13	24
32	14,5	10	16	26	14,75	12	16	28
33	14,25	20	23	43	14,25	18	20	38
34	12,5	17	18	35	15,75	18	21	39
35	12,75	16	16	32	15,25	18	21	39
36	13,25	20	22	42	14,75	0	0	0
37	12,75	0	0	0	14,5	15	15	30
38	13,5	20	15	35	16	24	17	41
39	10,5	0	0	0	13,75	13	17	30
40	13,75	0	0	0	15,5	22	14	36
41	13	0	0	0	14,25	15	18	33
42	12,75	0	0	0	14,25	0	0	0
43	11,75	15	11	26	13,5	15	11	26
44	12,5	16	13	29	13,5	16	13	29
45	14	16	16	32	14,5	16	16	32
46	11,25	10	20	30	13,5	10	20	30
47	13,25	14	14	28	15,75	14	14	28
48	14	13	16	29	16	13	16	29
49	11,75	17	17	34	12,5	17	17	34
50	14	13	22	35	13,5	13	22	35
51	12,5	16	9	25	14,75	16	9	25

Окончание таблицы Н.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
52	10,5	14	15	29	12,25	14	15	29
53	11,25	19	21	40	14,5	19	21	40
54	12,25	27	24	51	16,5	27	24	51
55	11	16	20	36	12,5	16	20	36
56	12,75	14	13	27	16,25	14	13	27
57	12,25	19	19	38	17,5	19	19	38
58	13,25	18	19	37	15,25	18	19	37
59	12,5	16	14	30	15	16	14	30
60	13,75	19	24	43	15,75	19	24	43
61	10,5	14	14	28	11,75	14	14	28
62	13,5	11	20	31	15,25	11	20	31
63	13,5	12	23	35	14,75	12	23	35
64	13,75	16	17	33	13,25	16	17	33
65	12	19	20	39	12,5	19	20	39

ПРИЛОЖЕНИЕ П

Таблица П.1 – Результаты измерений уровня сформированности гендерной культуры в контрольной группе учащихся старших классов

№	y_i	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс	y_i	Индекс маскулинности	Индекс феминности	Общий индекс	v_i	w_i	$v_i - w_i$	$(v_i - w_i)^2$
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	9,75	19	11	30	6,5	25	14	39	3,5	2	1,5	2,25
2	9,25	0	0	0	8	24	12	36	1,5	3	-1,5	2,25
3	11,25	21	17	38	12,5	25	21	46	16	33	-17	289
4	13,25	19	20	39	12	17	14	31	38	27,5	10,5	110,25
5	12,5	20	14	34	10,75	16	17	33	30	13,5	16,5	272,25
6	14,25	0	0	0	11,5	0	0	0	42,5	22	20,5	420,25
7	11,25	12	14	26	11	18	20	38	16	17	-1	1
8	10,75	18	14	32	10	23	14	37	10,5	6,5	4	16
9	11,25	18	18	36	11,25	13	20	33	16	19,5	-3,5	12,25
10	14,75	11	14	25	13,75	11	17	28	44	43	1	1
11	12	12	19	31	13	30	12	42	25	38,5	-13,5	182,25
12	12	17	18	35	10,75	22	20	42	25	13,5	11,5	132,25
13	14	24	18	42	10,5	22	16	38	40,5	10,5	30	900
14	10,75	0	0	0	10,75	14	28	42	10,5	13,5	-3	9
15	10,5	0	0	0	9	17	17	34	7,5	4	3,5	12,25
16	11,5	15	17	32	11,75	19	29	48	18,5	24,5	-6	36
17	10,5	21	22	43	9,5	16	16	32	7,5	5	2,5	6,25
18	12,75	9	9	18	11,75	16	19	35	33,5	24,5	9	81
19	14	21	18	39	13,5	16	20	36	40,5	42	-1,5	2,25
20	12,5	0	0	0	12,75	17	16	33	30	34,5	-4,5	20,25
21	13	13	12	25	13	15	24	39	36,5	38,5	-2	4
22	12,5	14	22	36	12,25	0	0	0	30	31	-1	1
23	10	12	20	32	13	8	13	21	5	38,5	-33,5	1122,25
24	11,75	12	18	30	11	23	15	38	21	17	4	16
25	10,75	15	16	31	12	12	16	28	10,5	27,5	-17	289
26	11,75	15	21	36	11,5	14	18	32	21	22	-1	1

Окончание таблицы П.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
27	11,5	16	15	31	11,5	27	25	52	18,5	22	-3,5	12,25
28	10,75	13	19	32	11,25	18	21	39	10,5	19,5	-9	81
29	11	20	20	40	10,25	12	17	29	13,5	8,5	5	25
30	12,75	12	18	30	12	12	15	27	33,5	27,5	6	36
31	11	15	17	32	12,25	16	17	33	13,5	31	-17,5	306,25
32	13	13	11	24	10,75	11	18	29	36,5	13,5	23	529
33	13,75	11	16	27	10,5	0	0	0	39	10,5	28,5	812,25
34	12,75	0	0	0	13	11	14	25	33,5	38,5	-5	25
35	12	17	22	39	10,25	9	22	31	25	8,5	16,5	272,25
36	12	0	0	0	13	14	9	23	25	38,5	-13,5	182,25
37	12	0	0	0	12,25	0	0	0	25	31	-6	36
38	9,25	0	6	6	5,75	14	15	29	1,5	1	0,5	0,25
39	11,75	0	0	0	12,75	13	16	29	21	34,5	-13,5	182,25
40	12,75	22	15	37	11	21	14	35	33,5	17	16,5	272,25
41	14,25	19	8	27	14,25	14	20	34	42,5	44	-1,5	2,25
42	9,75	16	14	30	10	16	23	39	3,5	6,5	-3	9
43	12,25	17	18	35	12	16	21	37	28	27,5	0,5	0,25
44	10,25	16	14	30	13	14	16	30	6	38,5	-32,5	1056,25

Научное издание

МАТЮШКОВА Светлана Дмитриевна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ
КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

Монография

Технический редактор	<i>Г.В. Разбоева</i>
Корректор	<i>Ф.И. Сивко</i>
Компьютерный дизайн	<i>И.В. Волкова</i>

Подписано в печать .2012. Формат 60x84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 10,06. Уч.-изд. л. 10,01. Тираж Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

ЛИ № 02330/0494385 от 16.03.2009.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.