

С.Д. Матюшкова

**ГЕНДЕРНЫЕ
ОСНОВЫ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Репозиторий ВГУ

УДК 371.4(075.8)
ББК 74.200.46я73
МЗ5

Автор: преподаватель кафедры социально-педагогической работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова»
С.Д. Матюшкова

Рецензенты: заведующий кафедрой социально-педагогической работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова», доктор педагогических наук, профессор А.П. Орлова; заведующий кафедрой управления и технологий образования УО «ВОГИПК и ПРР и СО», кандидат психологических наук, доцент А.А. Стреленко

Данное пособие посвящено гендерным основам образования. В центре внимания находятся гендерные исследования. Раскрываются особенности развития феминистской мысли, отдельные разделы посвящены гендерному анализу педагогики и ее истории.

Рекомендовано для студентов, преподавателей высшей и средней школы и всем, кому интересны гендерные проблемы в образовании.

УДК 371.4(075.8)
ББК 74.200.46я73

© Матюшкова С.Д., 2007
© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава 1. Введение в гендерные исследования	8
1.1. Содержание понятий «пол» и «гендер»	8
1.2. Дифференциация понятий «пол» и «гендер»	11
1.3. Конструирование гендерной системы	12
1.4. Основные теории гендера	14
1.5. Содержание и отличие понятий «гендерные исследования», «женские исследования», «мужские исследования» ..	18
Глава 2. Гендерные исследования и феминизм	25
2.1. Основные понятия темы: феминизм, феминология, феминизация	25
2.2. Предпосылки появления феминизма. Из истории формирования феминистских идей	27
2.3. Виды феминизма: либеральный, социалистический, радикальный, психоаналитический, постмодернистский.....	31
Глава 3. Гендерный анализ и его характеристика	41
3.1. Понятие «гендерный анализ» и его сущность. Значение гендерного анализа	41
3.2. Использование гендерного анализа в образовательной среде	43
3.3. Этапы гендерного анализа	44
3.4. Индикаторы гендерного анализа и их характеристика	45
3.5. Гендерный анализ учебного пособия «Человек. Общество. Государство» для 8–11 классов	46
Глава 4. Гендерный анализ истории педагогики	51
4.1. Мужское и женское воспитание и образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.)..	51
4.2. Взгляды на воспитание девочек и мальчиков в эпоху капитализма (Ж.Ж. Руссо, Дж. Локк и др.)	55
4.3. Идеи воспитания мальчиков и девочек в прогрессивных педагогических системах Я.А. Коменского, И.Г. Песталлоцци, Я. Корчака и др.	57
4.4. Особенности воспитания и образования на Руси	62
4.5. Советская система равного образования	66

Глава 5. Гендерный подход в педагогике	68
5.1. Гендерные аспекты образования и воспитания в Республике Беларусь. Концепция воспитания школьников и учащихся в Республике Беларусь и гендерная культура	68
5.2. Соотношение понятий «половое» и «гендерное воспитание»	75
5.3. Механизмы формирования гендера	78
5.4. Гендерная социализация и ее механизмы	82
5.5. Гендерное образование как способ преодоления общественных стереотипов и перспективы гендерной педагогики	88
Глава 6. Гендерная асимметрия в системе профессионального образования	99
6.1. Разделение труда по признаку пола	99
6.2. Современная ситуация на рынке труда	102
6.2.1. Занятость женщин в Республике Беларусь	102
6.2.2. Положение женщин на рынке труда	106
6.3. Состояние профессионального образования	108
6.4. Нормативно-правовая база обеспечения равного профессионального образования	111
6.5. Пути преодоления гендерной дискриминации в сфере занятости	113
СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	116
ЛИТЕРАТУРА	119
ПРИЛОЖЕНИЯ	123

ВВЕДЕНИЕ

В данном учебном издании, посвященном гендерным основам образования, представлен опыт чтения соответствующего курса в Витебском государственном университете им. П.М. Машерова (факультет социальной педагогики и психологии) с 2005 года. История курса берет свое начало с 2003 года, когда автор проходила обучение на дистанционных курсах повышения квалификации для преподавателей вузов «Основы гендерных исследований» в Московском центре гендерных исследований. Сама форма повышения квалификации для нашей страны являлась на то время инновационной, тем более по подобной теме. Благодаря курсу появилась возможность работать с различными источниками, общаться с коллегами не только из России, но и других стран. Закономерным итогом обучения стал спецкурс «Гендерные аспекты образования» для студентов факультета социальной педагогики и психологии.

Одно из наиболее ярких явлений в науке XX века – появление гендерных исследований как принципиально нового подхода к изучению мужских и женских социальных ролей, культуры в целом. Современная система образования, организуя учебно-воспитательный процесс, к сожалению, не всегда учитывает гендерную принадлежность учащихся. Гендер является особой категорией, которая определяет социальный статус мужчин и женщин, раскрывает процессы их взаимодействия на различных уровнях. Поэтому важно выявить механизмы формирования гендера, научения и усвоения гендерных норм, которые во многом и предопределяют модели отношений в обществе. Тем более, что общество столкнулось с необходимостью формирования нового гендерного сознания и культурных стандартов через внедрение гендерного знания, выработку современной стратегии решения проблемы обеспечения равенства полов. Появился интерес и к гендерной культуре, механизмам ее формирования. Подтверждением данного факта могут служить Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2000), Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства на 2006–2010 гг. и др.

Востребовано гендерное знание и в системе высшего образования, особенно педагогического, хотя и остается пока еще довольно новой областью наук. На сегодня существуют проблемы формирования гендерной культуры в силу многих причин, одна из которых – отсутствие специальной подготовки педагогических работников; вторая – отсутствие готовности к формированию гендерной культуры; третья – низкий уровень гендерной культуры или ее отсутствие у педагогов; четвертая – отсутствие поддержки и стимулирования в распространении гендерных знаний. К сожалению, в нашей стране нет специальной программы на государственном уровне по поддержке проектов по разработке гендерно-ориентированных курсов, изданию гендерной литературы, проведению научных конференций и курсов

по гендерной проблематике для педагогов. Поэтому важно включение гендерных знаний в процесс обучения будущих учителей.

Распространение гендерных знаний может осуществляться по нескольким направлениям. В первую очередь необходимо рассмотреть возможность включения в учебные планы дисциплин по гендерной проблематике. Это могут быть «Феминология», «Основы гендерных исследований», «Гендерная психология», «Гендерная социология», «Гендерная педагогика» и т.д.

Во-вторых, включить материал по гендерным проблемам в содержание программ таких дисциплин, как «Педагогика», «История педагогики», «Социальная педагогика», «Педагогика семьи», «Культурология» и др. В этом случае происходит постепенная подготовка студентов к восприятию нового знания через включение гендерной информации в различные темы.

В-третьих, специальные курсы. Особенно данная форма востребована во время закономерных трудностей, которые вызваны не разработанностью с точки зрения научных критериев тех областей знаний, на основе которых должна быть сформирована учебная дисциплина. Любая научная область знания должна пройти следующие этапы: формулировку предмета области знания и выделение ее структуры; определение статуса нового знания, его места в рамках уже сложившихся научных дисциплин; формирование инструментального аппарата или методов теоретического и эмпирического исследования; накопление экспериментальной и фактологической базы; определение базовой методологии научного познания; формулировку задач и основных направлений развиваемой области научного знания.

В-четвертых, написание студентами курсовых и дипломных работ как на темы, рассматривающие только гендерные проблемы, так и с учетом рекомендаций по включению различных гендерных аспектов рассматриваемых проблем.

В-пятых, научная деятельность студентов по исследованию гендерных проблем. Может осуществляться как в рамках написания курсовых и дипломных работ, так и отдельно.

Предлагаемое пособие по спецкурсу «Гендерные аспекты образования» – первое издание в Беларуси собранных вместе и систематизированных материалов по гендерным исследованиям для преподавания нового для высшей школы курса. Главная цель пособия состоит в том, чтобы предложить вниманию студентов и всем, кто интересуется данными проблемами, материал, который представлен важнейшими темами использования гендерного подхода в педагогике и образовании. В изучаемых темах также даны основные идеи и понятия, которые необходимо рассматривать в курсе по теории, методологии и практике гендерных исследований.

Одна из задач курса – показать слушателям сходство и различие между обыденной и научной аргументацией, выявить сходство и различие между повседневными гендерными представлениями и гендерной теорией, являющейся частью социальных наук. Современные мужчины и женщины

вынуждены пересматривать гендерные стереотипы и задумываться о своих правах, но одновременно они продолжают воспроизводить в собственных высказываниях традиционные взгляды на мужественность и женственность, набор достаточно жестких культурных образцов, освоенных в процессе социализации. Непосредственно в процессе преподавания гендерных дисциплин сталкиваешься с множеством проблем. Хочется выделить самые основные:

- методическая, то есть проблема подбора лекционного материала, отвечающего принципу научности и доступности;
- преодоление гендерных стереотипов и сопротивление гендерному знанию.

Конфликт традиционных культурных норм и индивидуального опыта в нашем обществе становится тормозом в распространении гендерного знания. Можно согласиться с мнением О. Зравомысловой и Н. Кигай о том, что место гендерного просвещения зачастую занимает манипулирование образами мужественности и женственности, чем очень часто занимаются СМИ¹.

Предлагаемый материал носит интегративный характер, который показывает актуальность гендерных исследований для образования. Важно помочь будущим социальным педагогам взглянуть на себя и окружающих по-другому, осознать, какую роль каждый из нас выполняет в обществе.

¹ Зравомыслова О., Кигай Н. «Представление о гендере связано с осознанием личности». Оценки, суждения, мнения российских женщин и мужчин // Международный фонд социально-экономических и политологических исследований (Горбачев – Фонд), Институт социально-экономических проблем народонаселения РАН. – М., 2005. – С. 9.

Г Л А В А 1

ВВЕДЕНИЕ В ГЕНДЕРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Содержание понятий «пол» и «гендер»

Тема пола, понятия мужского и женского активно обсуждались в философских, социологических и психологических теориях, основой которых являлись идеи о принципиальном биологическом отличии женщин от мужчин, женской второсортности, «естественности» и природной заданности мужского доминирования в обществе.

Гендерная теория подходит к проблеме мужского и женского в культуре с принципиально иных позиций. Ее базис определен О.А. Ворониной и является представлением о том, что 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.

Базовым положением гендерной теории является различие понятий пол (sex) и гендер (gender). Ученые столкнулись с необходимостью концептуального обоснования категории пола. *Пол* – это термин, который обозначает те анатомо-биологические особенности людей (в основном – в репродуктивной системе), на основе которых люди определяются как мужчины или женщины. Его следует употреблять только в отношении характеристик и поведения, которое вытекает непосредственно из биологических различий между мужчинами и женщинами.

Д.Н. Исаев, В.Е. Каган пол в биологическом понимании определяют как «совокупность генетических, морфологических и физиологических особенностей, обеспечивающих половое размножение организмов». Являясь биосоциальной характеристикой человека, категория «пол» в более широком смысле понимается как «комплекс репродуктивных, общесоматических, поведенческих и социальных характеристик, определяющих индивида как мальчика или девочку, мужчину или женщину».

Унгер (Unger) считает, что определение пола обычно включает в себя черты, непосредственно обусловленные биологическим полом, тогда как гендер подразумевает те аспекты мужского и женского, причины возникновения которых еще не известны. До (Deaux, 1985, 1993) считает, что слово «пол» следует использовать для описания демографических категорий. Когда же делаются умозаключения о природе мужественности и женственности, рекомендуется применять слово «гендер».

Само понятие «гендер» терминологически оформилось в процессе развития теории феминизма, женских, а затем и собственно гендерных исследований. Первоначально слово «гендер» обозначало грамматический род и использовалось в языкознании. Впервые в научный оборот термин «гендер» ввел в 1968 г. американский психолог Роберт Столлер. На основе своей практики изучения транссексуалов он пришел к выводу, что легче хирургическим путем изменить пол пациента, чем с помощью психологии – его половую идентичность. Столлер предложил использовать для обозначения социальных и культурных аспектов пола понятие гендер (gender), которое до этого использовалось только для обозначения грамматического рода и не вызывало никаких коннотаций с биологией (Sex and Gender: on the Development of Masculinity and Feminity, 1968). В гуманитарные науки понятие гендер как социокультурная категория было введено в конце семидесятых годов. В английском языке разграничиваются понятия социального пола и биологического пола. Гендер – социальный пол.

И.Р. Чикалова отмечает отсутствие в науке единого мнения, что такое гендер и гендерные исследования, неясное понимание соотношения их с традиционными и т.н. «женскими» исследованиями, и, в частности, с «женской, или гендерной, историей» – все это вызывает трудности в определении предмета исследований. В Оксфордском справочнике по философии дается следующее определение: гендер – термин, введенный с целью выделения социального аспекта различия полов.

Гейл Рубин в своей работе «Обмен женщинами: заметки по политэкономии пола» вводит следующее определение: «Гендер – разделение по половому признаку, обусловленное социально. Это продукт социальных отношений в области сексуальности».

Стремление систематизировать и выстроить наличные позиции по понятию гендер есть в исследованиях российских ученых О. Ворониной, Т. Клименковой, М. Малышевой и др. *Гендер* – это специфический набор культурных характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними. *Гендер* – это сложный социокультурный конструкт: различия в ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках между мужским и женским, творимые (конструируемые) обществом. Гендер, таким образом, относится не просто к женщинам или мужчинам, а к отношениям между ними, и к способу социального конструирования этих отношений. Поскольку «гендер» – это понятие, включающее в себя взаимоотношения, то термин «гендер» должен относиться и к женщинам, и к мужчинам. Гендер – это одно из базовых измерений социальной структуры общества, которое вместе с другими социально-демографическими и культурными характеристиками (раса, класс, возраст) организует социальную систему. Социальное воспроизводство гендерного сознания на уровне индивидов поддерживает основанную на признаке пола социальную структуру. Воплощая в своих действиях

ожидания, связанные с их гендерным статусом, индивиды конструируют гендерные различия и, одновременно, обуславливаемые ими системы господства и властвования. Во многих обществах женщин и мужчин не только воспринимают, но и оценивают по-разному, обосновывая гендерными особенностями и разницей в их способностях, различия в распределении власти между ними. Гендер конструируется через определенную систему социализации, разделения труда и принятые в обществе культурные нормы, роли и стереотипы. Принятые в обществе гендерные нормы и стереотипы в определенной степени определяют психологические качества (поощряя одни и негативно оценивая другие), способности, виды деятельности, профессии людей в зависимости от их биологического пола. При этом гендерные роли и нормы не имеют универсального содержания и значительно различаются в разных обществах. В этом смысле быть мужчиной или женщиной означает вовсе не обладание определенными природными качествами, а выполнение той или иной роли.

С.Л. Рыков дает следующее определение: «гендер – научная категория, отражающая особенности взаимодействия мужчин и женщин как социально организованных групп в отличие от биологической (sex) детерминанты социализации».

Современное обществознание последовательно и весьма продуктивно разрабатывает данное понятие как одно из важнейших для анализа оснований социальности и ее форм. Смысл понятия «гендер» заключен, прежде всего, в идее социального моделирования или конструирования пола. Социальный пол конструируется социальной практикой. В обществе возникает система норм поведения, предписывающая выполнение определенных половых ролей; соответственно возникает жесткий ряд представлений о том, что есть «мужское» и «женское» в данном обществе. Гендер – совокупность социальных репрезентаций, а не природой закрепленная данность. Гендер – культурная маска пола, то, что мы думаем о поле в границах наших социокультурных представлений. Более того, пол есть только гендер, то есть то, что стало полом в процессе его социализации. В современном обществе все труднее провести границу между биологической предопределенностью пола и его социальным моделированием. «Сегодня нет ничего менее надежного, чем пол. Принцип неопределенности распространяется на половые отношения, как и на отношения, политические и экономические» (Бодрийяр).

Все феминистские (как и гендерные) исследователи разделяют позицию, что не пол, но гендер обуславливает психологические качества, способности, виды деятельности, профессии и занятия мужчин и женщин через систему воспитания, традиции и обычаи, правовые и этические нормы. При всем многообразии подходов и позиций в отношении определения гендера имеет смысл выделить две концепции: теорию социальной конструкции гендера и теорию гендерных систем.

В логике первого подхода называют три группы характеристик: биологический пол, полоролевые стереотипы, распространенные в том или ином обществе, и так называемый «гендерный дисплей» – многообразие проявлений, связанных с предписанными обществом нормами мужского и женского действия. Понятие «гендерный дисплей» введено И. Гоффманом и выражает множество проявлений культурных составляющих пола. В соответствии с данным подходом гендер предстает как изменение социальных отношений, укорененное в данной культуре.

1.2. Дифференциация понятий «пол» и «гендер»

Первыми идею дифференциации понятий пол и гендер поддержали антропологи. Изучая различные общества, они обнаружили значительные различия в понимании мужских и женских ролей, позиций, черт характера, короче, в понимании того, что есть мужчина и женщина в том или ином обществе. В 1972 г. появляется ставшая довольно быстро знаменитой книга «Женщина, культура и общество», под редакцией Розальдо и Ламфере. Одна из статей этой книги – «Соотносится ли женское с мужским так же, как природное с культурным», написанная Шерри Ортнер, в последующем вызвала бурные дискуссии. В этой работе отмечалось, что репродуктивная роль женщин не учитывается при определении ее социального статуса в обществе потому, что феминное и женщины ассоциируются с природной, а не социальной сферой. Ортнер подробно рассматривает универсальность и символическое значение отождествления феминного с природным, а маскулинного – с культурным. В последующих дискуссиях некоторые антропологи высказывали идеи об универсальности гендерной асимметрии, другие, повторяя известный тезис Энгельса, высказывали мнение, что относительно эгалитарные отношения между полами, преобладающие среди обществ с коллективной экономикой, были постепенно трансформированы колониализмом и денежными отношениями. И хотя дебаты о происхождении гендерного неравенства далеки от завершения, они положили начало новым интерпретациям антропологических данных.

Впервые четкое разграничение понятий пол и гендер появилось в работе Гейл Рубин «Обмен женщинами: заметки по политэкономии пола». Сочетая психоанализ со структурной антропологией (особенно с теорией систем родства Леви-Стросса), Рубин изучала материальные и символические функции женщин как предмета обмена между мужчинами. Сфокусировав внимание на феномене экзогамии, она пришла к выводу, что обмен женщинами в патрилинейных обществах является ключевым моментом гендерной системы, которая поддерживает патриархатный порядок. Рубин смогла доказать, что именно обмен женщинами между племенами воспроизводит мужскую власть и структуры гендерной идентичности в семье. Кульминация процесса – это вытеснение (ссылка) женщин в домашнюю

сферу и сведение их к «естественным» функциям. Рубин ввела понятие по-ло-гендерной системы – это набор соглашений (устройств), которыми общество трансформирует биологическую сексуальность в продукт человеческой активности, и в которой эти трансформированные сексуальные потребности удовлетворяются. По мнению Рубин, гендерная система конструирует два пола как различные, неравные и даже взаимодополняющие, и фактически она является системой власти и доминирования, цель которой – концентрация материального и символического капитала в руках отцов.

1.3. Конструирование гендерной системы

Понятие «гендерная система» включает разнообразные компоненты. Гендерная система есть совокупность отношений между полами (и внутри полов). Поскольку гендерная система предполагает гендерное измерение публичной и приватной сферы, соотносит систему гендерных иерархий с другими социальными иерархиями и системами доминирования, то в анализе такого рода большую роль отводится изучению роли социальных институтов, реализующих гендерные технологии. Властные смыслы гендерных отношений во многом открылись в развитии именно такого подхода. Так, Г. Рубин, к примеру, показывает, что пологендерная система конструируется как набор соглашений, которыми общество трансформирует биологическую сексуальность в продукт человеческой активности.

А. Рич отмечает, что гендер является своеобразной системой, продуцирующей различия и вписывающей эти различия в отношения власти и подчинения. Власть базируется на разветвленной системе различий, половые различия оказываются в этой системе генетически первичными. Именно на этой линии различия хорошо видно, как власть и общество в целом моделируют гендерное противостояние, превращая так называемые «несоциальные» различия в «социальные», пол/секс в пол/гендер.

Конструкция гендер есть одновременно продукт и процесс представления, как о других, так и о самих себе.

Д. Лорбер показывает предпосылки и компоненты гендера, но О.А. Воронина предлагает их рассматривать и как этапы становления гендера как статуса и структуры:

- пол (sex) как биологическая категория – непосредственно данное сочетание генов и гениталий, дородовой, подростковый и взрослый гормональный набор;
- пол (sex) как социальная категория – предназначение от рождения, основанное на типе гениталий;
- половая (sex – gender) идентичность – осознание себя как представителя данного пола, ощущение своего женского или мужского тела, осознание своей принадлежности к полу в социальном контексте;

- пол (gender) как процесс – обучение, научение, принятие роли, овладение поведенческими действиями, уже усвоенными в качестве соответствующих определенному гендерному статусу;
- пол (gender) как статус и структура – завершение оформления гендерного статуса индивида как части общественной структуры предписанных отношений между полами, особенно структуры господства и подчинения.

Обобщенный вариант западных подходов по данному вопросу представлен в модели, предложенной О. Ворониной. Она выделяет:

- ✓ гендер как социально-демографическую категорию;
- ✓ гендер как социальную конструкцию;
- ✓ гендер как субъективность;
- ✓ гендер как идеологический конструкт;
- ✓ гендер как сеть;
- ✓ гендер как технологию;
- ✓ гендер как культурную метафору.

В психологии гендер определяется как социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определение понятиям «мужчина» и «женщина». Ш. Берн считает, что поскольку пол (sex) является биологической категорией, социальные психологи часто ссылаются на те гендерные различия, которые обоснованы биологически, как на «половые».

Психологи предпочитают употреблять термин «гендер», подчеркивая тем самым смысл, что многие различия между мужчинами и женщинами создаются культурой, тогда как слово «пол» подразумевает, что все различия являются прямым следствием биологического пола.

Категории «пол», «гендер» описывают схожие, но в то же время различные характеристики человека. Пол в биологическом понимании определяется как «совокупность генетических, морфологических и физиологических особенностей, обеспечивающих половое размножение организмов». Являясь биосоциальной характеристикой человека, категория «пол» в более широком смысле понимается как «комплекс репродуктивных, общесоматических, поведенческих и социальных характеристик, определяющих индивида как мальчика или девочку, мужчину или женщину».

М. Кауфман считает, что гендер – опасная вещь, так как «затушевывает сходства между женщинами и мужчинами и скрывает индивидуальные различия; он заставляет нас думать, что тот образ маскулинности и феминности, с которым мы выросли, представляет нашу биологическую сущность. Гендер, но не пол, лежит в основе наших поло-ролевых стереотипов».

В рамках социального конструкционизма гендер определяется как «система межличностного взаимодействия, посредством которого создается, утверждается, подтверждается и воспроизводится представление о «мужском» и «женском» как базовых категориях социального порядка», то есть теория социального конструирования гендера предполагает активную

деятельность субъекта в усвоении опыта, не просто принятие, но и создание гендерных правил и гендерных отношений. Активность субъекта создает предпосылки для изменения структур гендерного взаимодействия. Поэтому гендер становится и источником, и результатом социального взаимодействия (Здравомыслова Е.А., Темкина А.А., 1999).

Е. Ярская-Смирнова считает, что с точки зрения гендерной теории гендер не является дихотомичной характеристикой. Здесь утверждается наличие как минимум пяти полов – мужского, женского, гетеросексуального, гомосексуального, транссексуального (Ярская-Смирнова Е., 2001).

В социокультурном плане гендер включает в себя схожие типы отношений, сложившиеся в различных культурах в различные исторические эпохи. Таким образом, особенности гендерных отношений, гендерной стратификации и гендерных различий не считаются биологически детерминированными, а представляются как принятый в данном обществе способ интерпретации биологических закономерностей. Как пишет Дж. Батлер (2000), все общество становится «гендерно-схематизированным», когда все составляющие социальной реальности, объекты и социальное поведение начинают определяться через гендерные категории.

1.4. Основные теории гендера

К основным теориям гендера, принятым сегодня в социальных и гуманитарных науках, относят следующие:

1. Теорию социального конструирования гендера.
2. Понимание гендера как стратификационной категории, связанной с другими стратификационными категориями.
3. Интерпретацию гендера как культурной метафоры.

Рассмотрим эти теории подробнее.

1. Теория социального конструирования гендера.

В рамках этого подхода гендер понимается как организованная модель социальных отношений между женщинами и мужчинами, не только характеризующая их межличностное общение и взаимодействие в семье, но и определяющая их социальные отношения в основных институтах общества (а также и определяемая или конструируемая ими).

Этот подход основан на двух постулатах: 1) гендер конструируется посредством социализации, разделения труда, системой гендерных ролей, семьей, средствами массовой информации; 2) гендер конструируется (строится) и самими индивидами – на уровне их сознания (т.е. гендерной идентификации), принятия заданных обществом норм и ролей и подстраивания под них (в одежде, внешности, манере поведения и т.д.).

Понятие гендерной идентичности означает, что человек осознает связь с культурными определениями мужественности и женственности. Гендерная идентичность – это интериоризация (принятие) мужских или женских черт, которая возникает в результате процесса взаимодействия «Я» и других. Существование трансвеститской и транссексуальной идентичности показывает, что гендер не зависит только от пола, а является результатом построения гендерной идентичности.

Гендерная идеология – система идей, посредством которых гендерные различия и гендерная стратификация получают социальное оправдание, в том числе с точки зрения «естественных» различий или сверхъестественных убеждений.

Гендерная дифференциация – процесс, в котором биологические различия между мужчинами и женщинами наделяются социальным значением и употребляются как средства социальной классификации.

Гендерная роль – социальные ожидания, вытекающие из понятий, окружающих гендер, а также поведение в виде речи, манер, одежды и жестов.

Этот подход в значительной степени пересекается с идеями теоретиков социального конструирования реальности Гоффмана, Гарфинкеля и др. Собственно идея гендера как социального конструкта известна по работе К. Уэст и Д. Зиммермана «Создание гендера».

Воплощая в своих действиях ожидания, связанные с их гендерным статусом, индивиды конституируют гендерные различия и, одновременно, обусловливаемые ими системы господства и властвования. По словам Джоан Скотт, «осознание гендерной принадлежности – конституирующий элемент социальных отношений, основанный на воспринимаемых различиях между полами, а пол – это приоритетный способ выражения властных отношений».

Основываясь на теории Гарфинкеля, Маккена и Кесслер утверждают, что «мужское» и «женское» являются культурными событиями, продуктами того, что они называют «процессом атрибуции (принятия) гендера». Делать гендер, таким образом, означает создавать различия между мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами, различия, которые не являются естественными, сущностными или биологическими. Гендерная принадлежность индивида – это то, что человек делает и делает постоянно в процессе взаимодействия с другими людьми. Когда социальное производство гендера становится предметом исследования, обычно рассматривают, как гендер конструируется через институты социализации, разделения труда, семьи, масс-медиа. Основными темами оказываются гендерные роли и стереотипы, гендерная идентичность, проблемы гендерной стратификации и неравенства.

Рассматривая раннюю гендерную социализацию, т.е. практику причисления к определенному полу и гендеру – и как ее следствие принятие гендерной идентичности (я – мальчик, я – девочка), исследователи отмечают, что эта категоризация по гендеру не является добровольной и не за-

висит от внутреннего выбора, а является принудительной. Принятие детьми определенной гендерной идентичности «включает» процесс саморегуляции (в том числе, формирование мотивации и психологических черт) и мониторинг (отслеживание и контроль) своего поведения и поведения других в соответствии с матрицей гендерной идентичности. Анализируя разделение труда, выясняют и показывают, как оно производит и закрепляет гендерное разделение, гендер как таковой.

Гендер является мощным устройством, который производит, воспроизводит и легитимирует выборы и границы, предписанные категорией принадлежности по полу. Понимание того, как в социальной ситуации создается гендер, позволит прояснить механизм поддержания социальной структуры на уровне взаимодействия индивидов и выявить те механизмы социального контроля, которые обеспечивают ее существование.

2. Гендер как стратификационная категория.

Гендер, иерархизирующий социальные отношения и роли между мужчинами и женщинами, является стратификационной категорией. Гендерная стратификация – это процесс, посредством которого гендер становится основой социальной стратификации, а воспринятые различия между гендерами – систематически оцениваемыми и оцененными. Но помимо гендера, такими категориями выступают класс, раса, возраст. Джоан Скотт выступила инициатором идеи рассматривать гендер в сети других стратификационных категорий. Пол, класс, раса и возраст являются фундаментальными переменными, которые определяют гендерную систему.

Эти идеи развивает также и французская постмодернистская феминистка Тереза де Лауретис, которая считает гендер комплексным процессом, или технологией, которая определяет субъект как мужской или женский в процессе нормативного регулирования. Из этого следует и второе утверждение: гендерный процесс пересекается с другими нормативными переменными – такими, как раса и класс, в ходе чего производится властная система. Иначе говоря, Лауретис считает гендер процессом, который конструирует социально-нормативный субъект через построение различий по полу, связанных, в свою очередь, с расовыми, этническими, социальными различиями.

Еще один термин, который в последнее время стал обсуждаться в рамках теории социального конструирования гендера – это гендерные технологии, т.е. способы, механизмы, каналы формирования гендера и закрепления соответствующих идентификаций. Гендерные технологии есть дискурсивные механизмы, которые задают и регламентируют формы и стадии становления гендера. Гендерные технологии показывают, как пол становится идеологическим продуктом. Ключевым моментом в дискурсивном механизме выступает «политика репрезентации» – «пропаганда», «реклама», «идеология». Пол находится в сфере идеологического контроля и сам есть во многом идеологический продукт.

3. Гендер как культурная метафора в философских и постмодернистских концепциях.

Помимо биологического и социального в анализе проблемы пола феминистски ориентированные исследователи обнаружили и третий, символический, или собственно культурный его аспект. Мужское и женское на онтологическом и гносеологическом уровнях существуют как элементы культурно-символических рядов:

- мужское – рациональное – духовное – божественное – ... – культурное;
- женское – чувственное – телесное – греховное – ... – природное.

В отличие от первого, биологического, аспекта пола, в двух других его пластах – социальном и культурно-символическом – содержатся неявные ценностные ориентации и установки, сформированные таким образом, что все, определяемое как «мужское» или отождествляемое с ним, считается позитивным, значимым и доминирующим, а определяемое как «женское» – негативным, вторичным и субординируемым. Это проявляется не только в том, что собственно мужчина и мужские предикаты являются доминирующими в обществе. Многие не связанные с полом феномены и понятия (природа и культура, чувственность и рациональность, божественное и земное и многое другое) через существующий культурно-символический ряд отождествляются с «мужским» или «женским». Таким образом, создается иерархия, соподчинение внутри уже этих – внеполовых – пар понятий. При этом многие явления и понятия приобретают «половую» (или, правильнее сказать, гендерную) окраску. Для обозначения культурно-символического смысла «женского» и «мужского» феминистские теоретики обычно используют термины «феминный» и «маскулинный» соответственно.

Вместе с тем, встроенность мужского и женского как онтологических начал (т.е. первичных бытийных принципов) в систему других базовых категорий трансформирует и их собственный, первоначально природно-биологический смысл. Пол становится культурной метафорой, которая, как отмечает Э. Фи, «...передает отношение между духом и природой. Дух – мужчина, природа – женщина, а познание возникло как некий агрессивный акт обладания; пассивная природа подвергается вопрошанию, раскрытию, человек проникает в ее глубины и подчиняет себе. Приравнивание человека – познающему духу в его мужском воплощении, а природы – женщине с ее подчиненным положением было и остается непрерывной темой западной культуры».

Оказывается, что метафора пола выполняет роль культурно-формирующего фактора. Иными словами, гендерная асимметрия является одним из основных факторов формирования традиционной западной культуры, понимаемой как система производства знания о мире.

Понятие гендера обозначает в сущности и сложный социокультурный процесс конструирования обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках, и сам результат – социальный конструкт гендера. Важным элементом конституи-

рования гендерных различий является их поляризация и иерархическое подчинение, при котором маскулинное автоматически маркируется как приоритетное и доминирующее; а феминное – как вторичное и подчиненное.

Таким образом, рассмотрение подходов к изучению понятий «пола» и «гендера» позволяет определить их соотношение в рамках гендерных исследований. К категории «пол» относят совокупность генетических, морфологических и физиологических особенностей человека. Понятие «гендер» определяется как особое измерение социального мира, определяющее социальный статус мужчин и женщин, и раскрывающее процессы взаимодействия категорий «мужского» и «женского» на различных уровнях организации социальной реальности. Термины «пол» и «гендер» используются для разделения биологических и системы социальных, культурных, психологических характеристик. При этом категория «гендер» призвана не только вносить различия между биологическими и социально-культурными аспектами феномена пола, но нести на себе и политический оттенок (Батлер Дж., 1999).

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

Женские исследования (women's studies) возникли под влиянием феминистской теории в 70-х годах XX в. в США как направление в социальных и гуманитарных науках. Целью женских исследований было переосмысление культуры, общества и самой науки с точки зрения женщин («глазами женщин») – в отличие от предыдущей научной традиции все оценивать и анализировать с «мужской точки зрения». Они предшествовали гендерным исследованиям.

Первые курсы женских исследований в высшей школе были организованы под влиянием женских движений 1960–1970-х, когда женщины Западной Европы и США выступали в феминистском освободительном движении за гражданские и экономические права. Теоретический анализ считался важнейшим условием социальных изменений, а исследование угнетения женщин ассоциировалось с поиском возможностей преодоления неравенства в патриархальных и капиталистических обществах. Историю развития женских и гендерных исследований за рубежом можно условно разделить на четыре периода.

Первая стадия развития женских исследований в США (конец 1960-х – 1970-е гг.) характеризовалась усилиями по созданию новой академической области. Изучение женщин изначально появилось в рамках традиционных академических дисциплин (литература, история, философия, социология и психология). Несправедливо забытые труды женщин были опубликованы и начали использоваться в учебном процессе, а ученые стали связывать темы своих исследований с проблемами женщин и гендера. Вскоре стало

ясно, что подход «просто добавить женщину» (механически включить в исследования также данные о женщинах) был недостаточным, поскольку ни одна из традиционных дисциплин не была в состоянии предоставить полноценное понимание жизни женщин. Необходимость целенаправленного развития самостоятельных женских исследований была осознана многими университетскими преподавателями и учеными. Организация в 1977 г. Национальной ассоциации женских исследований способствовала распространению новых программ. Ассоциация выпускала журнал, организовывала ежегодные конференции, проводила мониторинг программ и рассылку информации по университетам США.

Вторую стадию развития женских исследований можно отсчитывать с начала 1980-х гг. В этот период происходила интеграция женских исследований в высшее образование США, или развитие «гендерно-сбалансированных учебных планов» посредством введения новых знаний о женщинах в традиционные дисциплины. Наиболее обеспеченные программы открыли исследовательские центры, издавали собственные книги и журналы, а некоторые даже приобрели статус отдельных факультетов. В университетах началось широкое обсуждение статуса женщин, явлений дискриминации в публичной сфере и частной жизни, гендерных предрасположений, существующих в социуме, литературе и образовании. Были учреждены журналы в области женских исследований, в том числе «Feminist Studies», «Women's Studies», «Signs», «Quest», «Sex Roles», «Women's Studies Newsletter», опубликованы антологии и хрестоматии по женским исследованиям. Для того, чтобы женщины не были просто «аномальной сноской», а попали в центр внимания науки и социальной практики, следовало внести изменения в те установки и язык, которые структурируют академическое знание. Споры вызвал междисциплинарный характер женских исследований, который, казалось, ставил под вопрос самостоятельный статус этой дисциплины и указывал на ее очевидную интеграцию с традиционными отраслями знания. Так появляются дисциплины – психология женщин, история женщин, женская литература. Вместе с тем, многие были уверены, что женские исследования могут претендовать на статус самостоятельной дисциплины, а не просто фигурировать в рамках раздела о женщинах внутри уже существующих дисциплин. Одной из задач развития программ женских исследований в университетах США было женское образование. Ценности феминизма, включая критику всех форм доминирования, акцент на сотрудничестве и стремление к интеграции теории и практики оформили подход к преподаванию, называемый феминистской педагогикой, которая превращает аудиторию в интерактивную обучающую среду, интеллектуально и эмоционально вовлекающую всех студентов.

Третья стадия развития женских исследований относится к середине 1980-х гг. и связана с включением в учебные программы опыта меньшинств и чувствительности к различиям учащихся. Чернокожие женщины

требовали включить в концептуализацию женственности расовые и классовые различия. Женские исследования подверглись также критике за гетеросексизм, исключение лесбийского опыта. В этот период учреждаются новые журналы, финансируются проекты и сетевые программы для «цветных» женщин в высшей школе, проводятся конференции и летние школы. Феминистская мысль теперь отрицала эссенциализм, характерный для определения категории женщина, и концептуализировала множественные идентичности женщин, учитывая, в том числе и в образовании, опыт рас, этнических групп, социальных слоев и сексуальных ориентаций.

Четвертая стадия развития женских исследований началась в 1990-х гг. и была связана с развитием глобальной инфраструктуры и повышением внимания к международным проблемам женщин. Распространение образовательных программ и исследовательских проектов по проблемам женщин и гендера в странах Западной Европы, Африки, Ближнего Востока, Азии и Латинской Америки привело к интенсивному обмену информацией, опытом и ресурсами между учеными и преподавателями. Были основаны регулярные международные летние институты, конференции и конгрессы, проводимые при поддержке женских организаций. Образовательные программы приобретали глобальную ориентацию, в частности, в связи с растущим числом публикаций, вышедших в постколониальных государствах и странах третьего мира. Эти программы делают акцент на вопросах политики, социально-экономического развития, проблемах милитаризма, репродуктивных прав, беженцев, работы и семьи. К концу 1990-х гг. число самостоятельных факультетов женских исследований в США достигло 30, образовательные программы женских исследований существовали в 600 колледжах и университетах 34 штатов, включая 130 программ поствузовского образования: магистратура, докторантура (PhD). Женские исследования начинают рассматриваться не только как образовательный капитал для карьеры университетского преподавателя, но и как источник дополнительной экспертизы в отношении активизма и деятельности правительства.

В 1980–1990-х гг. появляются программы женских и гендерных исследований в Европе. Особо выделяются проекты по следующим темам: идентичность и репрезентации, конструкции маскулинности и фемининности в международном масштабе; семья, право и меняющиеся дискурсы гендера; гендер и пространство; сексуальность; теории инаковости; работа и образование; насилие и нарушение прав; феминистское движение и феминистская теория. В тот же период открываются самостоятельные кафедры и программы, учреждаются исследовательские ассоциации, в названии которых присутствует понятие гендер. Международная сеть гендерных исследований, образованная в 1996 г. при Гендерном институте Лондонской школы экономики, в число своих задач включает следующие: поддерживать проекты гендерных исследований; развивать теории этики, справедливости и демократии; расширять перспективы социальной политики по-

средством исследований, международного сотрудничества ученых, неправительственных организаций, средств массовой информации, бизнеса и политиков. Проекты разрабатываются в направлениях: гендер и социальная философия; культурные конфликты, коллективные идентичности; гражданство, мобильность и сотрудничество; равные возможности и образование в течение всей жизни; перспективы трансграничных форм демократии. Основным принцип – сочетание этики, теории и прагматики.

Женские исследования перетекают в гендерные исследования.

Гендерные исследования – теория, методология и практика междисциплинарного изучения общества и культуры на основе гендерного подхода. Основой методологии гендерных исследований является не просто описание разницы в статусах, ролях и иных аспектах жизни мужчин и женщин, но анализ власти и доминирования, утверждаемых в обществе через гендерные роли и отношения. Гендерные исследования рассматривают, какие роли, нормы, ценности, черты характера общество через системы социализации, разделения труда, культурные ценности и символы предписывает исполнять женщинам и мужчинам, чтобы выстроить традиционную (патриархатную) иерархию власти.

Гендерные исследования – междисциплинарная исследовательская практика, реализующая эвристические возможности гендерного подхода для анализа социальных трансформаций и систем доминирования. Философская и общегуманитарная мысль конца XX в. выразила новый взгляд на проблемы природы сексуальности, взаимоотношения полов и т.н. женский вопрос.

Механизмы социализации пола уже абсолютно ясно высвечены как механизмы властного дискурса. Самые актуальные проблемы социума – власть, насилие, самосознание и свобода личности – в условиях постиндустриального общества предстали как проблемы половой идентификации индивида и соответствующих социальных ролей. Основные философские вопросы – проблема сущности человека, смысл и предназначение, пространство и время человеческого бытия – получили гендерное измерение. Осознание этого положения и нашло отражение в широко разворачивающихся во всем мире гендерных исследованиях.

Гендерные исследования как научное направление стали результатом интенсивного развития феминистских практик. Новая фаза в развитии этого мощного научного потока обозначается в 80-е гг., когда произошел переход от анализа патриархата и специфического женского опыта к анализу гендерной системы. Женские исследования (women's studies) перерастают постепенно в гендерные, где на первый план выдвигаются подходы, согласно которым все аспекты социальности и культуры могут иметь гендерное измерение. Смещаются не только акценты феминистских исследований, но меняется и тональность анализа: радикальный критический запал, который был свойствен некоторым направлениям феминизма, сменя-

ется все более серьезным стремлением понять, как гендер присутствует, конструируется и воспроизводится во всех социальных процессах. Новая концепция гендера перевела предмет «женщины» в более широкое проблемное поле полового различия как такового (некоторые исследователи отмечают, что этот сдвиг совпадает с переходом от «социальной истории» к «культурной истории»). Содержание женских исследований расширилось, включив проблемы маскулинности и сексуальности. Теперь гендерные исследования обогатились направлением «мужские исследования».

В 1990-х гг. гендерные исследования становятся достаточно распространенными во всем мире.

Гендерные исследования рассматривают отношения власти и пытаются дешифровать политико-культурные метафоры, выражающие давление мужского менталитета. Все эти моменты показывают, что процесс оформления и развития гендерных исследований оказался в современном общественном сознании «горячей точкой», т.к. в нем сконцентрировались и нашли выражение многие линии теории познания. Самым важным является то, что «провокация» со стороны феминистских, а затем и гендерных исследований усилила необходимость оформления метатеории, призванной раскрыть отношения между наукой, властью и гендером. Формирование гендерного подхода в социальном и гуманитарном знании в сущности есть нечто гораздо большее, чем просто появление новой теории. Это принципиально новая теория, признание которой иногда обозначает изменение ценностных ориентаций человека, пересмотр многих привычных представлений и «истин», что оказывается для многих весьма болезненным процессом.

Как известно, теория и практика гендерных исследований на Западе были направлены не только против сексизма, но и против тех идеологий и институтов, которые сознательно или бессознательно построены на отношениях неравенства. Поэтому гендерные исследования выступали в виде критики самого процесса познания и образования, а значит, занимали политическую позицию. Внутри самих гендерных и женских исследований выражено требование, которое не имело аналогов в истории науки, – отказ от принципов иерархии, лидерства и дисциплинарности в самих гендерных исследованиях.

Определяя ведущие методологические подходы в рамках гендерных исследований аналитики выделяют несколько основных. Так, И. Жеребкина представляет в качестве основных два метода: метод «социалистического феминизма» и метод «теории различия». Первый тип методологии гендерных исследований строится на факте признания субъективной идентичности и, в частности, на признании отсутствия различия между женским и мужским типами субъективности. Данным типом методологии пользуется, скорее, американская феминистская традиция. Второй тип ме-

тодологии исходит из различия (или различения) как в структуре субъективности, так и внутри структур женской или мужской идентичности. Этот тип методологии соответствует скорее европейской и особенно французской традиции феминистской теории и практики. Каждому из данных типов методологии соответствует определенный язык описания. В первом случае язык описания оперирует традиционными понятиями, такими, как субъект, сознание, самосознание и т.п. Данный тип языка описывает макропроцессы, структурируемые и видимые процессы реальности. Другой тип языка в гендерных исследованиях описывает микропроцессы реальности, то, что происходит не на уровне структурированной идентичности, а на уровне той нелокализуемой множественности, которая не оформляется в единство («мужское» или «женское»). При таком подходе важно то, что женщина, скажем, мыслится как нечто радикально иное по отношению к мужчине, ибо любая система реальности представлена через наличие в ней феноменов «другого», «иного», «различного», не позволяющих ей существовать в виде самозамкнутой системы. Вместо бинарного понятия «пол» возникает множественное – «гендер».

Признание теории различения позволяет более обоснованно заявлять о принципе междисциплинарности в гендерных исследованиях. Для них междисциплинарность характерна и на уровне исследования конкретных проблем, и на уровне обоснования гендерной асимметрии общественного развития в целом. Круг наук, включающихся в гендерные исследования, необычайно широк: философия, социология, экономика, демография, история, антропология, психология, политология, филология и социолингвистика, семиотика, этнография, культурология и др.

Развитие и оформление мужских исследований – «man's studies» – стало поворотным моментом в конструировании гендерных исследований. Мужественность казалась ясной, естественной и противоположной женственности. За какие-то 30 лет эта истина разрушилась. Женщины, переосмысливая свою сущность, заставили мужчин задаться этими же вопросами. И вместо повсеместно утвердившейся темы «тайна женственности» возник серьезный разговор о «загадке мужественности» – «белых пятен» здесь оказалось еще больше. Господствующая модель объяснения мужской сущности исчерпала себя, и сейчас в гендерных исследованиях осуществляется переход от традиционного образа мужчины к попыткам объяснить новую ситуацию.

Первыми обескураживающий вопрос «Что есть мужчина?» поставили американские антропологи, затем к нему обращались англичане, австралийцы и скандинавы. Сейчас в этих странах существует более 200 центров мужских исследований. Эти страны оказались в «авангарде» гендерных исследований как раз потому, что были более одержимы идеей мужественности (скажем, во Франции ситуация несколько иная). Жесткость гендерной роли для мужчины оказалась очень сильной, она требует от него

на протяжении очень долгого времени постоянного подтверждения своей мужественности, которая в основе своей определяется через властвование, доминирование, отрицание женственности. В современных мужских исследованиях анализируются этапы становления мужественности, исторические кризисы последней, особенности гендерных технологий в формировании образов маскулинности и т.д. Основная идея маскулинного менталитета – «быть мужчиной – означает быть заведомо обреченным властвовать... иллюзия мужественности оправдывает право на обладание» (П. Бурдьё). И наоборот – обладание удовлетворяет мужественность, пусть и иллюзорную. Наиболее полное изложение темы «Мужская сущность: историческая трансформация» дано в работах Э. Бадэнтер, которая убедительно раскрывает процесс «расчеловечивания» мужчины. Обосновывая типологию жизненных стилей мужчин, она выявляет, как один из самых распространенных, тип «искаленный» мужчина. Она же предлагает перспективные линии преодоления этих жестких гендерных ролей через гуманистическое движение в сторону «великой родительской революции».

В России новая социокультурная ситуация начала складываться в начале 90-х гг. XX столетия. Общий кризис показал, что причины ее кроются не только в политике и экономике, а лежат глубже – в самом типе современной культуры и его российской трансформации. Появившаяся феминистская литература, организационное оформление, расширение научного круга привели к формированию направления и возникновению научного сообщества. Сейчас помимо развития социальной феминологии (в ряде российских университетов созданы кафедры социальной феминологии) обозначено и статусно закреплено развитие собственно гендерных исследований. Перспективность гендерного подхода как новой научной парадигмы становится все более очевидной.

Вопросы для повторения

1. Чем отличается понятие «пол» от «гендера»?
2. Почему появилась необходимость дифференцировать понятия «пол» и «гендер»?
3. Чем отличаются друг от друга женские исследования и гендерные исследования?
4. В чем заключается специфика гендерных исследований?
5. Обоснуйте необходимость гендерных исследований?

Рекомендуемая литература

1. Хрестоматия к курсу: Основы гендерных исследований / ред. совет: О.А. Воронина, Н.С. Григорьева, Л.Г. Луныкова. – М.: МЦГИ – МВШСЭН-МФФ, 2001. – 368 с.
2. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.

3. Женщины в истории: возможность быть увиденными / под ред. И.Р. Чикаловой. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 320 с.
4. Антология гендерной теории / под ред. Е. Гаповой, А. Усмановой. – Мн.: ПроPILEI, 2000. – 384 с.
5. Рыков, С.Л. Гендерные исследования в педагогике / С.Л. Рыков // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 17–22.
6. Шабурова, О.В. Гендер // Современный философский словарь / под ред. В.Е. Кемерова. – Мн.: «Принт», 1998. – С. 177–180.
7. Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: сб. материалов Международной летней школы 2001. – Иваново: Изд-во «Ивановский государственный университет», 2002. – 294 с.
8. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

Г Л А В А 2

ГЕНДЕРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ФЕМИНИЗМ

2.1. Основные понятия темы: феминизм, феминология, феминизация

Решающую роль в появлении гендерной теории сыграл феминизм, ставший сегодня альтернативной теорией социокультурного развития.

Феминизм – термин, образованный от латинского слова *femina* – женщина. Впервые он был использован Элис Росси в 1895 г. В настоящее время существует очень много определений феминизма. В «Энциклопедии феминизма» Л. Таттл говорится о существовании более чем 300 определений.

В первом издании «Словаря гендерных терминов» (под редакцией А.А. Денисовой) феминизм понимается как теория равенства полов, лежащая в основе движения женщин за освобождение. Чаще трактуют шире – как разного рода действия в защиту прав женщин, основанные на представлениях о правовом равенстве полов (в этом случае термин может употребляться как синоним женского движения). Феминизм возник из признания того, что есть нечто несправедливое в общественной оценке женщин. Он пытается проанализировать основания и уровни подавления женщин и достичь их освобождения. А это понимается далеко неоднозначно.

Автор первого изданного на постсоветском пространстве учебника «Теория и история феминизма» Ирина Жеребкина дает следующее опреде-

ление: «Феминизм – это политика, направленная на изменение существующих властных отношений в обществе». В книге Е.П. Ильина «Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины» приводится следующее определение: «Феминизм – это движение, объединяющее мужчин и женщин, которые совместно борются за равноправие полов» (McCormick, 1994).

Большой толковый социологический словарь COLLINS предлагает четыре определения феминизма: 1. Целостная теория, связанная с характером глобального угнетения женщин и их подчинения мужчинам. 2. Социополитическая теория и практика, стремящаяся к освобождению всех женщин от превосходства и эксплуатации. 3. Социальное движение, заключающее в себе стратегическую конфронтацию с гендерно-классовой системой. 4. Любая идеология, состоящая в диалектическом противоречии со всеми женоненавистническими идеологиями и действиями.

Феминизм – это разного рода действия в защиту прав женщин, основанные на представлениях о правовом равенстве полов.

Поэтому и необходима учебно-исследовательская дисциплина феминология. В узком смысле этого слова феминология – наука о положении и социальных ролях женщины. Более полное определение выглядит так: «Феминология – это наука, которая рассматривает совокупность социально-экономических, политических, правовых, социокультурных условий, сложившихся в обществе для реализации общих с мужчинами и специфических интересов женщин, обеспечения их жизнедеятельности во всех сферах общественной жизни».

Таким образом, объектом феминологии являются женщины. Но сразу возникает вопрос: как понять и определить этот объект?

Галина Силласте, ведущий феминолог России, говорит о двух подходах к женщине как объекту исследования. Первый подход: женщины как социально-демографическая группа. При таком подходе на передний план выступают такие проблемы, как соотношение полов в определенных поколениях, динамика рождаемости, продолжительность жизни в зависимости от пола, характеристика женщины как рабочей силы, участницы общественного производства и т.д.

О.А. Воронина придерживается другого подхода. Она дает определение женщин как «реально существующей и эмпирически фиксируемой, относительно целостной и устойчивой социальной общности». Она считает, что женщин можно определить и как относительно автономное социальное образование – социум. При таком понимании большое значение приобретает анализ социопсихологических и социокультурных факторов личностного становления женщины, более глубокое исследование особенностей женского общественного сознания в его динамике, изменения роли женщин в сфере политической и социальной деятельности. Конечно, при этом не должны игнорироваться и экономические аспекты ее положения в обществе и ее роли в семье. Такой подход дает более глубокое и всесто-

роннее понимание женского вопроса в прошлом, настоящем и будущем, его влияния на общие социальные процессы.

В Московской программе по курсу феминологии дается такое определение объекта: «Объектом феминологии являются женщины как общественная группа, характеризующаяся особой, ей присущей функцией и ролью в системе существующих общественных отношений, а также государственные и общественные организации, призванные участвовать в решении женского вопроса».

Феминизация – возрастание количества женщин в каких-либо социальных, экономических или политических процессах или сферах, а также появление присущих женщинам характеристик. Термин широко применяется в терминологических словосочетаниях феминизация бедности, феминизация безработицы, феминизация власти, феминизация школьного обучения и др.

2.2. Предпосылки появления феминизма. Из истории формирования феминистских идей

Появление феминизма имманентно самой патриархатной культуре, поместившей половину человечества за границы, вне рамок этой культуры – как бы в культурное зазеркалье. Возникновение феминизма обусловлено определенными социальными и интеллектуальными предпосылками.

Социальные предпосылки феминизма – в секуляризации общества, сломе его феодально-сословной организации и развитии буржуазных отношений, вовлечении женщин в работу по найму, что создает предпосылки для превращения женщин в собственника своих рабочих рук – она может как свободный человек продавать их.

Интеллектуальные предпосылки феминизма – различные критические в отношении существующего общества теории – начиная с философии прав человека, возникшей в XVIII в. и вплоть до современных постмодернистских концепций Фуко и Дерриды.

Сегодня феминизм – это, прежде всего, альтернативная (по отношению к европейской традиции) философская концепция социокультурного развития. Однако в течение довольно длительного периода он существовал как идеология равноправия женщин и как социально-политическое движение. Эти два аспекта феминизма чрезвычайно важны для становления его теории: именно в поисках ответов на реальные вопросы, касающиеся статуса женщин в обществе, теоретики феминизма, не удовлетворенные традиционной социальной наукой, стали формулировать и свои теоретические претензии к традиционному западному знанию, и новые теоретико-методологические подходы к анализу культуры.

Американский исследователь Родни Старк предлагает рассматривать феминизм в трех взаимосвязанных измерениях: во-первых, в качестве оп-

позиции всем формам стратификации на основе гендера; во-вторых, исходя из убеждения, что биология не должна предопределять подчиненный статус женщин; и, в-третьих, на основе признания общего опыта и общих целей женщин, которые направляют свои усилия на осуществление перемен.

В некоторых работах ученых-феминисток категория «женщины» была поставлена под вопрос. С.Дж. Керрон и Л.М. Зерели в статье «Феминистские вызовы политической науки» приводят мнение Э. Спелман. Она считает, что в исследованиях феминисток есть слабая сторона, состоящая из игнорирования других категорий социальных различий (класс, раса, сексуальная ориентация и др.) при использовании категории «женщины», как если бы она включала в себе опыт всех женщин. Все это приводит к парадоксу в самой сути феминизма: «Любая попытка говорить обо всех женщинах на основе чего-то общего для нас сужает возможности обсуждать наши различия и наоборот. Существует ли возможность придать общим чертам их полновесный смысл, не полагая тем самым, что различия между нами менее значимы? Как сможем мы описать те черты, которые дифференцируют женщин, не затеняя того, что есть у нас общего?».

Феминизм имеет долгую историю и берет начало в XV столетии (Келли, 1982), а женское сопротивление подчинению предшествует возникновению феминизма как полностью сформированной идеологии и практики (Рауботам, 1972). Корни современной феминистской мысли прослеживаются с конца XVIII столетия и творчества Мэри Уоллстоункрафт. Позднее имели многочисленные проявления феминистской активности, сопровождаемые относительным затишьем.

Существует несколько подходов к истории феминизма. В трактовке первого Ирина Чикалова в своей книге «Партии и власть в США и Великобритании: гендерная политика в 1970–1990-е годы» выделяет три этапа «женской истории». Восстановлением исторического существования женщин, забытых или вычеркнутых из официальной «мужской» историографии, и созданием так называемой her-story (ее истории) в противовес his-story (его истории) занялось первое по очереди оформившееся направление. На этом этапе «женская история» была обречена в лучшем случае на параллельное существование с всеобщей, по сути безразличной к полу, историей. Второе направление в середине 1970-х годов занялось изучением исторически сложившихся отношений господства и подчинения между мужчинами и женщинами в патриархатных структурах классовых обществ. В 1980-е годы сложилось третье направление «женской истории», в котором ключевой категорией анализа становится гендер. Центральным предметом исследования выступает уже не «история женщин», а история гендерных отношений – отношений между мужчинами и женщинами, которые будучи одним из важнейших аспектов социальной организации, особым образом выражают ее системные характеристики и структурируют отношения между людьми в обществе.

В трактовке второго Н.Л. Пушкарева в статье «Как женщин сделали видимыми» выделяет феминизм первой волны (вторая половина XIX – начало XX века). Женщины выступали за равенство прав с мужчинами (на получение образования, участие в политической жизни, равную оплату труда и другое). Однако надежды либерального феминизма на решение женского вопроса только в социальном аспекте оказались призрачными. Женщины начала 1960-х гг. практически повсеместно добились избирательных прав, могли получать образование и работать. Но эти права во многом только усложнили положение женщин: женщины вступили в мир, который существовал по мужским законам. Поэтому феминистки второй волны – начала 1960-х гг. – поставили вопрос о равенстве возможностей реализовать эти права, возможно, уже прописанные в законах. Они сформулировали проблему необходимости глубинных преобразований культуры, через изменения модели отношений, основанных на господстве и подчинении, акцентировав вопрос о свободной, автономной женской личности. Родоначальником и крупнейшим теоретиком феминизма второй волны является Симона де Бовуар, французский философ-экзистенциалист. Она первой озвучила проблему историчности существующего стереотипа, соотносящего «природное» (женское) с «культурным» (мужским). Показала, что эта проблема не столько взаимодействия (природного – культурным, а женского – мужским), сколько иерархии и власти и именно власти «мужского» над «женским». Конфликт между способностью быть субъектом и навязанной ролью объекта определяет, по С. де Бовуар, «особенность женского удела», стремление к свободе – способ разрешения описанного конфликта – подтверждается биографиями крупных женских личностей в истории, развитием идей женского равноправия и женского движения. Просчеты и достижения этого периода подготовили основу для нового этапа феминистского движения, поставившего во главе не просто женщину, трудящуюся женщину, а свободную женщину, женщину-личность. Пробуждение социального женского самосознания – основное достижение неофеминизма, изменившего в 1960–1970-е гг. представления о содержании демократии. Неофеминистки 60-х потребовали уже не просто дать им право избирать политиков, но и впустить женщин во властные структуры.

Однако не все неофеминистки оказались готовыми следовать за Симоной де Бовуар, настаивавшей на том, что нет никакой особой женской сущности, а напротив – существует принципиальное сходство и даже равенство экзистенциального начала в человеке, будь то мужчина или женщина. Впоследствии сформировалось философское направление радикальных неофеминисток, отстаивающих идею «особости» женской субъективности, «назначения» и «призвания» быть женщиной. Без утверждения своего особого взгляда на мир, историю и культуру – считали радикальные неофеминистки – женщины рискуют потерять свою самобытность, раствориться, «исчезнуть» в мужском обществе, ведь «мужчины создали мир для себя» и

выстроили его в соответствии с мужскими ценностями, вкусами, предпочтениями. К спорам о существовании особого «женского начала» и взгляда на мир присоединились представители всех наук о человеке: философы, историки, филологи, психологи, социологи, генетики, антропологи, этнологи.

В середине и конце 1970-х гг. на Западе, особенно в США, движение приобрело довольно массовый характер, проявилось в многочисленных акциях, в создании ряда организаций и множества небольших групп неформального характера без лидера и теоретической стратегии в ее традиционном понимании.

Расцвет неофеминизма оказал огромное влияние на интеллектуальную сферу во всех странах мира. Немалое количество ученых в Европе и США стали избирать объектом своих изысканий женщину в различных сферах ее жизни. В американских университетах стали читать спецкурсы по «женской теме». Появилось и новое феминистское направление *women studies* – женские исследования, к которому в основном примкнули ученые-феминистки. В 1975 г. Нин Коч сконструировала термин «феминология». Также итогом стала и «бархатная», поначалу никем не замеченная, научная революция. В науке выделилась область «женских исследований», которая позже стала называться социальной феминологией. Принято считать, что социальная феминология – это междисциплинарная отрасль научного знания, которая изучает совокупность проблем, связанных с социально-экономическим и политическим положением женщины в обществе, эволюцией ее социального статуса и функциональных ролей. Однако институализация социальной феминологии произошла лишь тогда, когда она доказательно заявила о себе как о науке интегративной и показала перспективы своей междисциплинарности.

В трактовке третьего подхода Кейз (1988) исследовала обычное деление внутри феминизма на два главных теоретических направления: радикальный и материалистический (социалистический) феминизм. В соотношении с первым патриархат – главная и универсальная причина женского угнетения, а власть в руках мужчин – коренная проблема. Радикальный феминизм разработал понятие исключительно женской культуры, наряду с убеждением в потребности организации отдельно от мужчин. Материалистический (социалистический) феминизм настроен критически в отношении эссенциализма, скрыто присущего радикальному феминизму, и внеисторического подхода к патриархату. Данная идеология имеет корни в марксизме и наделяет приоритетным значением социальный класс как фактор, определяющий положение женщин при капитализме, будучи, следовательно, она связана с интеракцией между диалектикой класса и пола. Гартман (1979) назвал «брак» между марксизмом и феминизмом несчастным. Деление на радикальных феминисток, которые желают организовать себя отдельно от мужчин, и материалистических феминисток, стремящихся к солидарности с «благосклонными» мужчинами, остается неопределенным.

Если говорить об «истории женщин» как самостоятельном научном направлении в области исторических наук, то определяющим параметром считают объединяющий характер. Ведь история женщин – это и политическая история (история участия или, напротив, исключения, маргинализации женщин из процесса управления обществом); и экономическая история (вопросы труда, занятости, заработной платы рассматриваются с точки зрения участия или неучастия женщин в различных сферах хозяйствования); и история права (история борьбы женщин за равноправие); и история семьи, история культуры и общественной мысли (история меняющихся представлений о месте и роли женщины); и история повседневности, быта и традиций, так как женщины были хранителями и передавали эти знания из поколения в поколение. Женскую тему можно вычленить не только в истории, но и во многих других направлениях и областях науки.

До середины XX века история человечества фактически была «мужской», ориентировалась на мужские персонажи и виды деятельности. Проблематика методологии «женской истории» сформировалась на Западе в 1960-х – начале 1970-х годов. К настоящему времени ученые условно выделяют в ней несколько направлений. Научно-познавательная деятельность в первом направлении до середины семидесятых годов интерпретировалась как «восстановление исторического существа женщины», забытого или вычеркнутого из официальной «мужской» историографии. Во второй половине 1970-х изучали исторически сложившиеся отношения господства и подчинения между полами в патриархальных структурах классовых обществ. Ученые стремились связать «женскую историю» с историей общества и объяснить наличие конфликтующих интересов и альтернативного жизненного опыта женщин разных социальных категорий, опираясь на феминистские теории неомарксистского толка.

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

К современной феминистской теории принадлежат теоретические концепции второй и третьей волны феминизма. К теориям второй волны относят радикальный, либеральный, марксистский, социалистический типы феминизма, к теориям третьей – культурный феминизм, феминизм цветных (или антирасистский феминизм), постмодернистский феминизм, конструктивистский феминизм и т.п. (Эллиот, Менделл, 1998), а поскольку эти теории в целом невозможно четко разделить, в последнее время их все называют постфеминизмом.

Несмотря на теоретические и идеологические различия все современные разновидности феминизма используют философскую концепцию женского Симоны де Бовуар, а именно: определение женской субъектив-

ности как другого или иного по отношению к мужскому типу субъективности в культуре (Жеребкина, 2001).

Два различных методологических подхода отразились в двух типах интерпретации проблемы женской субъективности: первый – так называемый эссенциалистский подход (тенденция рассматривать женский опыт и женскую субъективность как единые и анализировать их с помощью единого дискурса и единых аналитических средств; второй – так называемый антиэссенциалистский подход (утверждающий, в противовес классическому феминизму, плюрализм идентичности и противоречивость опыта).

Эссенциализм (от англ. essential – обязательно существующий, непреходящий – свойство теоретических концепций, в которых делается попытка зафиксировать некую неизменную, в данном контексте – женскую сущность; в современной феминистской теории постоянный объект критики для постмодернистски-ориентированных авторов. В его основе лежит идея о том, что есть нечто «данное» (Богом или Природой), существующее извечно и поэтому неизменное, что позволяет проследить, как складывалась эта «данность». Обязательным атрибутом таких теорий является бинарность – женщина противопоставляется мужчине. То, насколько признаки, по которым производится различие полов, действительно отражают женскую сущность, а следовательно присущи всем, кто является женщиной, не обсуждается. Отчего эти признаки оказываются еще более универсальными и обязательными к исполнению, что устраивает не всех женщин.

Эссенциализм в феминистской методологии основывается на логике сущности единой субстанциональной категории женщины в женских исследованиях. Побочным эффектом такой логики оказывается то, что те, кто не способен доказать наличие заявленной сущности, либо должны быть мужчинами, либо вообще непонятно кем. Практики феминизма, придерживающиеся постмодернистского направления, такие, как Дж. Батлер и Дж. Флекс, именно в этом видят препятствие к сплочению и причину невозможности для феминистского, и шире – женского движения удерживать свои позиции.

Почвой для эссенциалистских построений часто оказываются психоанализ или биология, но могут подойти и любые другие теории гуманитарного цикла, например, в социологии – марксизм, теория Э. Дюркгейма или Т. Парсонса. В гендерных исследованиях основными оппонентами эссенциализма являются конструктивисты, которые считают пол и связанные с ним явления, например, такие, как сексуальность, продуктом истории. Эссенциалисты же настаивают, что культурные и исторические условия хотя и оказывают влияние, но лишь через конкретные, имеющие преимущественно биологическое происхождение, формы проявления. Но это различие не жесткое. Главный спор вокруг эссенциализма касается того, как определяется категория женщины – насколько допустимы разнообразие, вариативность и множественность, какого бы происхождения они ни были – биологического или социального. Правда, биологические факторы

традиционно носят характер жесткой или однозначной детерминации. Поэтому разнообразие и вариативность связывать с ними не принято. В связи с критикой эссенциализма развивается также такое направление, как пост-феминизм.

Эссенциализм можно обнаружить не только в далеких от феминизма теориях. Часто он проявляется в теориях, касающихся вопросов пола, составляющих основное русло самых разных наук, но особенно сильно его влияние в социологии. За эссенциализм часто критикуют и вполне феминистские теории, например, теорию Кэррол Гиллиган. Очень сильны позиции эссенциализма в экофеминизме – это одно из основных направлений, которое как раз основывается на подчеркивании родства женщин с природой. Хотя, например, Шерри Орнет в некоторой степени удается избежать этого, поскольку она полагает образ женщины просто символом, ассоциирующимся с тем, что каждая культура представляет как более низкий уровень организации – а это, традиционно, природа. За эссенциализм критикуют и концепции женского письма, поскольку они сводят структуры женской субъективности к априорной и неизменной «женской сущности». В эссенциализме также обвиняют, например, Люс Иригарэ, поскольку она обосновывает специфическую структуру женственности (фемининности) в ее отличии от мужской, даже несмотря на то, что она понимает ее как децентрированную и перформативную.

В случае официального феминизма за пределами «канона» остается множество «других», нетипичных женщин: чем точнее определяется и очерчивается «женщина» и, соответственно, «женственность», тем большее число реальных женщин отвергаются из-за несоответствия этому образу. В результате любые попытки эссенциалистов определить личность порождают исключения (Клинегр, 1998). Этим объясняется возникновение «других» феминизмов – черного, лесбийского и прочего.

Таким образом, феминистская теория – это обобщенная сложная система воззрений на социальную жизнь и человеческий опыт, предусматривающая в качестве отправной точки приоритет женщин. Эта теория связана с женщинами тройным образом: во-первых, основной объект ее изучения представляют ситуации и трудности, с которыми сталкиваются женщины в обществе; во-вторых, эта теория рассматривает женщину в качестве важнейшего «субъекта», то есть стремится смотреть на мир, исходя из специфической женской позиции – из роли женщины в социальном мире; в-третьих, феминизм как теория выступает с критикой от имени женщин и действует в их интересах, стремясь создать для них лучший мир (Ритцер, 2002).

Наиболее известные феминистские теории: феминизм либеральный, марксистский, радикальный, психоаналитический, культурный и др. Все феминистские теории предлагают свою трактовку вопроса о причинах существующего социального положения женщин и о способах изменения сложившейся ситуации. Либеральный и радикальный феминизм оказали

наибольшее влияние на становление и формирование женских и гендерных исследований, которые, в свою очередь, стали теоретическими предпосылками возникновения гендерного направления в психологии.

Либеральная концепция феминизма. В 70-е гг. XX столетия на Западе интенсивно развивалось феминистское движение либеральной ориентации. Либеральный феминизм провозглашает равенство полов, которого можно достичь посредством реформ. Законодательные акты и политические решения должны (с либеральной точки зрения) учитывать аспект гендерной нейтральности, отражать идею схождения полов.

Либеральный феминизм основывается на следующих предпосылках: 1) все люди обладают определенными неотъемлемыми свойствами – способностью к разумной, духовной деятельности и самореализации; 2) осуществление этих способностей может охранять законодательное признание всеобщих прав; 3) неравенство между мужчинами и женщинами на самом деле социальная конструкция, не укорененная в «природе»; 4) социальные изменения, направленные на устранение неравенства, можно осуществить с помощью организованного призыва, обращенного к интеллектуальной части общества, и используя возможности государства (Ритцер, 2002).

Классиком либерального феминистского направления признана журналистка Бетти Фридан, которая изложила свои взгляды в книге «Загадка женственности», взорвавшей атмосферу «потребительского рая» образованных американок среднего класса. Многочисленные женские журналы, реклама, телевидение убеждали, что именно в конце 1950-х гг. представительницы среднего класса смогли добиться «женской американской мечты»: преуспевающий и заботливый муж, здоровые дети, дом в пригороде, автомобиль, красивая одежда, которую можно демонстрировать на вечеринках и благотворительных собраниях. Их благополучную жизнь омрачало лишь внутреннее неудовлетворение, причины которого они не могли сформулировать ни перед психоаналитиками, ни перед мужем, ни перед собой (Попкова, 2001). Бетти Фридан сумела найти причину разочарований американских женщин, она осознала проблему, не имевшую названия. Стремясь исполнить предписываемое обществом «истинное», «природное предназначение» матери и хозяйки дома, американские женщины отказывались от карьеры и участия в социальной и политической жизни общества. Ориентируясь на образы «настоящей женственности», они становились инфантильными, зависимыми и утратили представления о своих возможностях. Неназванная проблема стала драмой женской идентичности, она привела к подавлению профессиональных и социальных интересов. Образ счастливой домохозяйки подвергся критике как нереалистичный миф (Попкова, 2001; Темкина, 1997).

Радикальный феминизм – это направление феминизма, анализирующее и разоблачающее универсализм мужской власти и первичность угнетенного положения женщин вне зависимости от расы, нации, возраста и т.д.

Это наиболее яркое направление феминизма, отмежевывавшееся и от левого движения, и от культурного либерального феминизма (с которыми это направление было изначально связано), оно не имеет единого теоретического обоснования, представляя разнообразный противоречивый конгломерат феминистских теорий. Радикальный феминизм базируется на следующих утверждениях: 1) женщины обладают абсолютной позитивной ценностью сами по себе – это утверждение противостоит обесцениванию женщин; 2) женщин подавляет система патриархата (Ритцер, 2002).

Ключевым понятием является патриархат; с его помощью анализируются все сферы человеческой деятельности: экономическая, политическая, личная, интимная и др. Радикальные феминистки утверждают, что механизм воспроизводства гендерных различий пронизывает все сферы жизни и влияет на поведение и социальное взаимодействие, являясь первичным механизмом подавления. В рамках радикального феминизма анализируются социальные институты и практики, через которые осуществляется мужской контроль и доминирование. Особое внимание в рамках данного явления уделяется социальным практикам, связанным с сексуальностью, так как указывается, что контроль над женской сексуальностью является самым важным способом контроля и механизмом манипуляции. В фокусе исследований радикальных феминисток такие социальные институты и практики, как брак, материнство, аборты, контрацептивные практики, насилие в отношении женщин, гетеросексуальность как единственно возможное проявление сексуальности и т.д. Радикальные феминистки указывают на необходимость создания организации независимых женских (исключительно) движений, указывая, что все мужчины заинтересованы в подавлении женщин и активно участвуют в производстве данного механизма подавления контроля. В. Брайсон указывает, что «радикальный феминизм – это теория по сути женская, для женщин и разработана женщинами..., что женщины как группа имеют интересы, объединяющие их в сестринство, которое выше разделения по классу или расе». Радикальный феминизм оказал большое влияние на развитие современной феминистской мысли и современные политические практики.

Марксистский феминизм (материалистический феминизм) – теоретическое направление, использующее потенциал марксистской теории для объяснения (капиталистического) угнетения женщин. Наиболее активно оно разрабатывалось в 1970-е гг., хотя основой для возникновения марксистского феминизма послужили работы К. Маркса и Ф. Энгельса и их последователей, теоретиков рабочего и социалистического женского движения, в том числе Клары Цеткин и Александры Коллонтай.

Классики марксизма выводили угнетение женщин из классового неравенства. Ф. Энгельс полагал, что хотя разделение труда по признаку пола существовало всегда, работа, выполняемая мужчинами и женщинами, оценивалась как равно необходимая, и первобытное «детство человечест-

ва» было гендерно эгалитарным. Однако с появлением прибавочного продукта (в результате изменения орудий труда и повышения его производительности) и возможности накопления собственности мужчины оказались заинтересованы в определенной модели наследования, что стало причиной для контроля женской сексуальности посредством создания «морали», моногамной для женщины семьи (т.к. только таким образом можно контролировать легитимность наследования) и резкого разделения частной и публичной сфер. Ф. Энгельс совершил огромный прорыв, включив сексуальность и репродукцию в экономическую теорию, однако он не пытался заглянуть внутрь домохозяйства и выяснить, как включен в макроэкономику выполняемый там социально необходимый труд. Ранние теоретики марксистского феминизма, выросшего на волне левых молодежных и гражданских движений 1960–1970-х гг., использовали марксистскую экономическую теорию для анализа выполняемой женщинами домашней работы и определения ее при помощи категории стоимости, вскрыли связь между капиталистической и домашней экономикой, показав, что эксплуатация женщин в семье служит поддержанию классового порядка: женская домашняя работа является не «услугой» некоему индивидуальному мужчине, а частью системы дешевого и эффективного воспроизводства рабочей силы. Некоторые теоретики марксистского феминизма включили в свою стратегию требования оплаты женского домашнего труда.

Согласно классической марксистской теории, освобождение женщин требует их включения в общественное производство, поэтому борьба женщин является частью классовой борьбы. У женщин те же цели, что и у рабочих, и гендерное неравенство должно исчезнуть с ликвидацией частной собственности (капитализма), так как исчезнет причина для любой эксплуатации. Однако опыт позднего капитализма и социалистических стран показал, что этого не происходит: женщины рассматриваются в качестве «резервной армии труда», которая призывается на рынок рабочей силы, когда в том возникает необходимость, и исключается из него, когда эта необходимость исчезает. Марксистский феминизм обратился к концепции патриархата или идеологии мужского доминирования, которая якобы существовала до появления частной собственности и классового разделения. Теоретики патриархата предприняли анализ «частной» сферы, которая традиционно считалась неполитической (исключенной из отношений власти). Капитализм, с одной стороны, и патриархат, с другой, стали рассматриваться как «двойные системы», несводимые одна к другой и одинаково лежащие в основе угнетения женщин.

Психоаналитический феминизм. Феминистки не сразу приняли психоаналитическую теорию и терапию из-за существующей и исторически закрепленной традиции использовать их для утверждения женской подчиненности и для закрепления женской пассивности. Некоторые феминистки, такие, как Симона де Бовуар, Бетти Фридан, Кейт Миллет, и, позднее, Гло-

рия Стайнем, обвиняли психоанализ в том, что он является одним из инструментов подавления женщины. Другие феминистки, однако, полагали психоанализ полезным для феминизма. Поскольку психоанализ обеспечивает доступ к бессознательным областям человеческой психики, он может помочь женщинам лучше понять и личностные, и политические измерения их жизней. Это направление феминизма, названное психоаналитическим феминизмом, сосредоточено на скрытой психодинамике, характер которой накладывает отпечаток на характер личностных, межличностных и социальных отношений, на динамике бессознательного, которая формирует наше мышление, эмоции и действия. Отчасти интерес к психоанализу со стороны феминисток оправдан анализом гендерных конструктов, который проводится психоанализом. Результаты этого анализа могут быть использованы для понимания и трансформации позиции женщин как подчиненных. Очевидно, что в отличие от тех феминисток, которые заклеили психоанализ, те, кто находят его полезным, не интерпретируют Фрейда как певца женского подчинения. Они ищут у Фрейда описания тех процессов, которые протекают внутри патриархальной культуры. Таких процессов, которые женщины должны трансформировать для того, чтобы избавиться от угнетения.

С тех пор как Джулиет Митчелл опубликовала в 1974 г. свою работу «Психоанализ и феминизм», линии развития психоанализа и феминизма неоднократно пересекались, породив множество модных книг, статей и дебатов. Публикация критического словаря, озаглавленного «Феминизм и психоанализ» (редактор Элизабет Райт), состоявшаяся в 1992 г., демонстрирует неугасающий международный интерес к этой проблематике. Между тем отношения между феминизмом и психоанализом сопровождалась спорами.

Наиболее влиятельной феминистской психоаналитической теорией в США является теория Дороти Диннерстайн и Нэнси Чодороу. Обе они вышли из психоаналитической школы, названной «теорией объектных отношений», которая была сформирована Мелани Кляйн, Д.В. Виникоттом и другими. Теоретики объектных отношений критикуют предвзятость Фрейда касательно роли отца и эдипальности, на которых психоанализ сосредоточен в большей степени, чем на ранних взаимоотношениях между матерью и ребенком, находящимся на преэдипальной стадии. Диннерстайн и Чодороу понимают гендер как эффект разделения труда (по полу), который возникает, в частности, вследствие того факта, что женщина (по крайней мере в нашем обществе) – первый воспитатель ребенка. Хотя Диннерстайн и Чодороу понимают процесс репродукции маскулинности и феминности несколько по-разному, обе они доказывают, что этот процесс есть результат исключительно женского воспитания. Исключительно женская родительская опека рассматривается как причина гендерного неравенства, которое воспитывается по меньшей мере в мужчинах (но также, по Диннерстайн, и в женщинах), а также связанного с матерью репрессирования. Чодороу утверждает, что «уже тот факт, что мужчину воспитывает женщина,

становится причиной конфликта с маскулинностью, причиной психологии мужского доминирования и причиной необходимости быть в превосходном положении по отношению к женщине». По Диннерстайн, женское воспитание порождает конфликты также и в женщине, в особенности амбивалентность по отношению к другим женщинам, на которых до некоторой степени переносится коллизия женского доминирования. По мнению обеих исследовательниц, воображаемый страх перед всемогущей матерью обуславливает, по крайней мере для некоторых мужчин, их отвержение женщины и репродуцирует мотивацию для продолжающегося угнетения женщины, мотивацию, которая остается до тех пор, пока мужчина или женщина не станут родителями в равной степени.

Теория феминности Иригарей концентрирует наше внимание на отношениях матери и дочери. Женская сексуальность описана здесь не как недостаток, не как «кастрированная», но как множественная, проникающая, избыточная, не скованная границами, как идеализированная концепция. Неудивительно, что «привилегированность» женского тела у Иригарей была интерпретирована как разновидность эссенциализма с его стремлением к определению природы феминности. Некоторые критики утверждают, что ее идеализация женских телесных различий рискованна, поскольку она может быть принята на вооружение патриархатной культурой и использоваться как инструмент угнетения женщины. Те же, кто симпатизирует Иригарей, утверждают, что мы нуждаемся в том, чтобы пойти на этот риск, что создание теории феминности как чего-то иного, чем недостаток — есть поворотный пункт на пути к установлению равенства между полами.

Следует отметить, что психоаналитические феминистки объявили войну мифам о женщинах и вносят вклад в построение теории женского самым различным образом. Они освещают проблему механизмов, благодаря которым конструируется фантазия «женщины» и «мужчины». Психоаналитический феминизм показывает нам, каким образом мы можем разделять эти фантазии и как им сопротивляться. Несмотря на различия в этих теориях, все они сосредоточивают наше внимание на процессе подавления, которое происходит на бессознательном уровне. Эти процессы должны быть осознаны, чтобы можно было говорить об их трансформации.

Постмодернистский феминизм. Большая часть дебатов в современном феминизме посвящена тому, должен ли (если да, то в какой степени) феминизм объединяться с теорией, культурой и политикой постмодерна. Существует много интерпретаций самого термина «постмодерн». Некоторые ученые определяют его весьма узко, другие — наоборот, широко. Андреас Хайсен, которая провела детальный анализ этого термина, утверждает, что постмодернизм стал возможен отчасти благодаря тому влиянию, которое оказал феминизм на культуру в целом и на стратегии рассуждения о гендере в частности.

С постмодернистской точки зрения, идеи и убеждения, которые доминировали в модерне, означали специфический период истории западного мира. Однако сегодня они неактуальны. Согласно Джейн Флекс эти модернистские идеалы и убеждения включают идею того, что личности – стабильны, рациональны; что разум вместе с законами науки обеспечивает объективный и универсальный базис познания; что рациональное использование его знания нейтрально и общественно полезно. Эти идеи, связанные ключевой ролью и важностью «рационального человека», принадлежат к критической теории и известны как «гуманизм». Одна из тем постмодернистской критики посвящена вопросу о том, что эти гуманистические идеалы и убеждения не только не реализуемы, но также и продуцируют определенные формы подавления.

Отодвигая в сторону вопрос о том, актуален ли основной корпус идеологии модерна, постмодернисты разделяют альтернативный набор убеждений. Он включает в себя концепцию личности как нестабильной, противоречивой и социально сконструированной; концепцию того, какие формы авторитета или знания легитимированы, а именно – множественные формы; концепцию истории как не-линейной, не-прогрессистской и всегда читающейся через ограниченную перспективу настоящего так же, как и партикулярный социальный контекст; и концепцию общества, как достижения, которое базируется на оценке различий без оппозиций. С середины 80-х годов все более увеличивающееся число феминисток, исследующих импликацию постмодернизма ради блага феминизма, обсуждают проблему их общего фундамента и даже описывают собственные теории как постмодернистские. Линда Николсон в антологии «Феминизм/постмодернизм», вышедшей под ее редакцией, утверждает, что существует «множество точек пересечения между утверждениями постмодерна и позицией, которую долгое время занимал феминизм», что делает их «естественными союзниками». Она утверждает, что феминизм породил свою собственную критику научной рациональности, объективности и автономной личности как маскулинных конструктов. Более того, цветными женщинами и женщинами из развивающихся стран были подвергнуты критике те тенденции в «белом» феминизме, которые стремились к обобщениям, исходя из ограниченной перспективы. Такая критика, последовавшая также со стороны лесбиянок, женщин с ограниченными возможностями и женщин, принадлежащих к рабочему классу, привела к переопределению основных концептов феминизма, что, в свою очередь, привело к тому, что работа стала выполняться с учетом исторической и культурной специфики. Например, гендер понимается как социально сконструированная, политически ангажированная категория, которая пересекается с другими социально сконструированными категориями, такими, как раса, класс и сексуальная ориентация. По мнению Нэнси Фрезер и Линды Николсон, если феминизм продолжит это движение в сторону более исторической, неуниверсальной, неэссенциали-

стской теории, такой, которая признает различия между женщинами, тогда феминизм станет «по существу постмодерном». Однако такое движение также означает, что феминизм должен отказаться от универсальных утверждений касательно гендера, патриархата и касательно женщин. Для многих феминисток это значит отказ от слишком многого. Те феминистки, которые опираются на теорию Сандры Хардинг, базирующуюся на стандартной концепции женщины, или те, которые поддерживают точку зрения Кэрол Гиллиган относительно того, что женщине присущи специфические типы мышления, действия или говорения, находят, что их теория не слишком хорошо сочетается с постмодерной критикой. Многие феминистки враждебны постмодернизму, называя его патриархатным средством, направленным на то, чтобы заставить женщин молчать, в то время когда они лучше, чем когда-либо прежде, подготовлены к тому, чтобы говорить.

В своей критике постмодерна Кристина Ди Стефано приводит четыре основные претензии к постмодерну со стороны феминизма. Во-первых, постмодерн выражает позицию и нужды основной части избирателей (белых привилегированных мужчин индустриализованного Запада), во-вторых, объектами различных видов критических и деконструктивных усилий стала та же специфическая группа избирателей. В-третьих, в своем основном течении постмодерн оказался замечательно слеп и нечувствителен к вопросам гендера. В-четвертых, невозможно представить, чтобы серьезно воспринятый проект постмодерна придал бы очертания политике феминизма. Читатели, знакомые с феминистской мыслью, узнают в такого рода дебатах возвращение к тому, что Энн Снитоу называла неизбежным «центральной феминистским расколом» по вопросу того, каким образом мы определены гендерно. Снитоу ссылалась при этом на дебаты между теми, которых она называет «культурными феминистками и постструктуралистками». Эти дебаты не исчезают, когда мы обращаемся к вопросу о том, какая теория «наилучшим образом служит интересам женщин в западном обществе». Для постмодернистских феминисток вопрос о том, какая теория наилучшим образом удовлетворяет запросы женщин, является «нерешаемым» потому, что это вопрос, который построен на неправильном утверждении того, что нужды женщин могут быть строго определены в отношении всех женщин.

Вопросы для повторения

1. Что такое феминизм?
2. Какие подходы в феминизме выделяются?
3. Какие виды феминизма существуют?
4. Назовите различия и общее в разных видах феминизма.

Рекомендуемая литература

1. Большой толковый социологический словарь. – М.: «АСТ», 1999. – Т. 2. – С. 386–388.
2. Женщины в истории: возможность быть увиденными / под ред. И.Р. Чикаловой. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 320 с.
3. Малкина-Пых, И.Г. Гендерная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2006. – 928 с.
4. Хрестоматия к курсу: Основы гендерных исследований / ред. совет: О.А. Воронина, Н.С. Григорьева, Л.Г. Луныкова. – М.: МЦГИ – МВШСЭН-МФФ, 2001. – 368 с.
5. Репина, Л.П. Пол, власть и концепция «разделения сфер»: от истории женщин к гендерной истории / Л.П. Репина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 123–137.
6. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

Г Л А В А 3 ГЕНДЕРНЫЙ АНАЛИЗ И ЕГО ХАРАКТЕРИСТИКА

3.1. Понятие «гендерный анализ» и его сущность. Значение гендерного анализа

Одним из педагогических условий формирования гендерной культуры у старшеклассников является включение в учебно-воспитательный процесс школы равноценной информации о вкладе женщин и мужчин в развитие общества. Реализации этого условия способствует содержание учебных предметов и учебно-методической базы. Для качественной оценки того, насколько представленный материал для учащихся раскрывает роль женщин и мужчин в обществе, необходимо проведение гендерного анализа учебной литературы. Проведение гендерной экспертизы учебной литературы, программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, а также учебно-методической базы для преподавания основ гендерных знаний (учебников, учебных пособий для всех звеньев образовательного процесса) в целях трансформации гендерных стереотипов в отношении социальных ролей мужчин и женщин в обществе предусмотрено и в Национальном плане действий по обеспечению гендерного равенства на 2006–2010 гг.

Есть разные трактовки понятия «гендерный анализ». Одни предлагают рассматривать гендерный анализ как процесс оценки различного воз-

действия, оказываемого на женщин и мужчин, предлагаемых или существующих решений, программ, законов, государственных курсов политики во всех сферах жизни общества и государства. Другие – как инструмент для понимания социальных процессов и поиска ответов на вопросы при наличии информированных и справедливых вариантов. Третьи – как сбор качественной информации и ее использование для выявления и понимания потенциальных проблем и поиска решений.

Суть гендерного анализа – в полном раскрытии любых последствий для обоих полов, а не в том, чтобы способствовать продвижению или уменьшению позиций одной из сторон. Гендерный анализ подвергает сомнению утверждение о том, что любой человек, независимо от пола, испытывает одинаковое воздействие политических курсов, программ и законодательства. Такое представление именуется как «гендерно-нейтральная политика».

Гендерный анализ зиждется на убеждении о том, что политика не может быть отделена от социального контекста, что социальные вопросы – неотъемлемая составная часть экономических. Анализ социального воздействия (социальная экспертиза), включающий гендерный анализ, не является просто «прибавкой», которая должна быть рассмотрена после оценки затрат и прибылей (выгоды/пользы), а представляет собой интегральный компонент любого добротного анализа политического курса во всех сферах жизни. Он пронизывает от начала и до конца полный цикл политического процесса по выработке и реализации государственной деятельности.

Важнейшими субъектами реализации гендерного анализа, по мнению Н.А. Шведовой являются:

- политики, играющие первостепенную роль в комплексном подходе к проблеме равенства полов, поскольку их официальными функциями является принятие законов и инициирование программ;
- государственные структуры, применяющие гендерный (комплексный) подход на практике;
- научно-исследовательские работники и эксперты, разрабатывающие соответствующие программы и концепции;
- общественные организации, оказывающие влияние на политический процесс;
- средства массовой информации, влияющие на общественное мнение и сознание;
- международные институты, роль которых возрастает в плане поддержки, стимулирования и выдвижения новых идей.

Почему мы должны анализировать ситуацию на базе гендерного подхода, принимая во внимание различные воздействия на женщин и мужчин, вместо того, чтобы прибегать к использованию гендерно-нейтрального анализа, который вовсе не учитывает гендерные различия? Необходимо рассматривать социально-экономические данные и о мужчинах и женщинах потому, что обе гендерные группы нужны для действи-

тельных и весомых сравнений и выводов. Ведь гендерный анализ – это сбор качественной информации, понимание гендерных тенденций в экономике и обществе, использование этих знаний и понимания для вскрытия потенциальных проблем и поиска решений в своей ежедневной работе. Гендерный анализ:

- позволяет представить лучше картину влияния политики посредством учета потенциальных последствий для женщин и мужчин;
- используется для предоставления обширной информации в начале процесса принятия решений, чтобы сэкономить время и деньги в будущем;
- обеспечивает справедливый и эффективный характер политических курсов, законодательства и программ, способствует получению намеченных результатов. Социально-экономические данные, обработанные в свете половых различий, свидетельствуют, например, о том, что в среднем мужчины располагают более высокими доходами по сравнению с женщинами, и что женщины оказываются в невыгодном положении в результате осуществления своих социальных ролей и оценки этих ролей в обществе. Однако, в случаях, когда мужчины оказываются в невыгодном социально-экономическом положении, таком, как, например, более ранняя мужская смертность, то гендерный анализ высветит также и подобные факты. Реальное положение мужчин и женщин может быть различно как вследствие пола (биологических различий), так и вследствие гендерных особенностей (социальных различий). Система мер или программа, законодательство, разработанные без учета этих различий, могут не соответствовать интересам и чаяниям ни женщин, ни мужчин. Такой политический курс не способен оказать нужного воздействия, а значит быть социально достаточным и достоверным;
- позволяет увидеть и сравнить, как и почему политические проблемы влияют на женщин и мужчин. Гендерный анализ подвергает сомнению «гендерно-нейтральную политику», которая зиждется на подходе, игнорирующем по существу различные физические, социальные, экономические характеристики и жизненный опыт женщин и мужчин, также как и особых групп женщин и мужчин. Ведь равенство означает обеспечение всем людям, независимо от их пола, расы или способностей, одинаковых возможностей доступа к позитивным результатам проводимого политического курса.

3.2. Использование гендерного анализа в образовательной среде

Главной задачей гендерного анализа в образовательной сфере является интеграция гендерного видения и перспектив в анализ и разработку концепций воспитания, образования, учебно-методической базы с целью трансформации гендерных стереотипов в отношении социальных ролей мужчин и женщин в обществе.

Гендерный анализ позволяет представить характер влияния образовательных, воспитательных программ, в частности, образовательной реформы в целом, через учет потенциальных последствий для детей. Анализ целесообразно использовать в начале процесса принятия решений, что позволит повысить их эффективность, в том числе и экономическую.

Гендерный анализ предназначен стать одним из аспектов комплексного подхода к разработке учебно-методических материалов, улучшить качество анализа существующих направлений образования, интегрировать «гендер» в каждый шаг учебно-воспитательного процесса.

В Национальном плане действий по обеспечению гендерного равенства на 2006–2010 гг. предложено проведение гендерной экспертизы учебной литературы, программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, а также учебно-методической базы для преподавания основ гендерных знаний (учебников, учебных пособий для всех звеньев образовательного процесса) в целях трансформации гендерных стереотипов в отношении социальных ролей мужчин и женщин в обществе.

3.3. Этапы гендерного анализа

В гендерном анализе программ, законов, государственных курсов политики во всех сферах жизни общества и государства Н.А. Шведова выделяет восемь шагов: выявление, определение и пути решения проблемы; определение желаемых/ожидаемых результатов; определение информационных и консультационных ресурсов; проведение исследований; варианты разработок и анализа; разработка рекомендаций/поиск решения; политика коммуникаций; оценка качества анализа.

В связи с отсутствием доступного методического материала с объяснениями и конкретными примерами применения такой схемы гендерного анализа для образовательной сферы, нами были предложены следующие этапы:

1. Выбор анализируемого документа, программы учебного пособия и т.д.
2. Определение предполагаемых результатов, формулирование гипотезы.
3. Разработка инструментария гендерного анализа, выделение индикаторов.
4. Основной этап гендерного анализа.
5. Фиксация и оформление результатов гендерного анализа.
6. Подведение итогов, разработка рекомендаций.
7. Оценка качества анализа.

Существуют факторы, которые влияют на эффективность проведения гендерного анализа. Во-первых, это ценностные ориентации участников анализа. Разная система ценностей позволяет больше внимания уделять одним фактам, и не замечать другие. Осознание своих собственных ценностей и ценностей окружения, понимание их влияния на принятие ре-

шений и чуткое отношение к гендерным проблемам в целом есть необходимые компоненты гендерного анализа. Исследование ценностей и их восприятие является важным для процесса гендерного анализа, и остается малоизученным явлением. Во-вторых, выбор и определение гендерных индикаторов.

3.4. Индикаторы гендерного анализа и их характеристика

Гендерные индикаторы – это указатели или измерители, использующие количественные и качественные показатели для суммирования гендерно-значимых изменений, происходящих в обществе в течение определенного периода времени.

Гендерно-чувствительные индикаторы – это указатели, измерители или мерилы изменений в обществе, относящихся к гендерному положению. Гендерно-чувствительные индикаторы – инструменты измерения социальных подвижек с учетом гендерного статуса. Они – необходимая составляющая в сочетании с другими оценочными методиками для измерения результатов деятельности государства как в общих проектах, так и в специальных инициативах, осуществляемых в стране, которые нацелены на учет интересов обеих социально-половых групп населения.

Выделяют два типа индикаторов: количественные и качественные. Единого мнения в отношении содержания понятий качественные и количественные индикаторы нет. В качестве количественного индикатора могут использоваться статистические данные, факты, мнения и суждения, которые указывают на определенное положение (ситуацию) и фиксируют изменения по прошествии времени. Основой данного типа индикаторов является информация, получаемая в результате опросов, переписей, подсчетов и записей. Качественные индикаторы используют знания об уровне и положении как женщин, так и мужчин во всех сферах деятельности, в том числе образовании. Основой данного типа индикаторов является информация об уровне удовлетворенности или неудовлетворенности условиями.

Качественный гендерный анализ предполагает рассмотрение количественных и качественных индикаторов путем использования ряда аналитических приемов и методов.

Нормативный характер индикаторов обуславливает необходимость уделять внимание определению стандарта или критерия, заложенного в любом индикаторе, и по которому сверяются изменения. Например, при анализе отношения к девочкам в школе со стороны учителей, что является стандартом: 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 информация, которую индикаторы обеспечивают, должна быть близкой к реальности, которая при помощи их измеряется. В целом убедитель-

тельность индикатора можно подкрепить использованием многочисленных источников информации и данных. Убедительность индикатору обеспечивается следующими способами:

- здравый смысл;
- выявление индикатором одинаковых результатов в различных ситуациях и др.

Использование качественного гендерного анализа содействует эффективному принятию решения, планированию и осуществлению программ, в том числе и в образовании.

3.5. Гендерный анализ учебного пособия «Человек. Общество. Государство» для 8–11 классов

Нами был проведен гендерный анализ учебного пособия «Человек. Общество. Государство» для 8–11 классов общеобразовательной школы с русским языком обучения, в 4-х книгах, под редакцией Ю.А. Харина, 1999–2002 года издания.

Общая характеристика пособия. Учебное пособие «Человек. Общество. Государство» для 8–11 классов общеобразовательной школы с русским языком обучения под редакцией Ю.А. Харина состоит из четырех частей: Мой мир – 8 класс; Мир людей – 9 класс; Мир социального действия – 10 класс; Человек в мире культуры – 11 класс. Книги посвящены «человеку, каждому из нас и другим людям, обо всех нас. В них речь идет о семье, об обществе, о государстве, о мире, в котором мы живем, учимся и работаем, радуемся и огорчаемся, дружим, верим и сомневаемся» (это цитата из первой части к учебному предмету). Какой же смысл авторы вложили в понятие человек с точки зрения гендерного анализа? На этот вопрос и призван ответить гендерный анализ пособия.

В качестве количественных индикаторов были выбраны:

- а) графические изображения мужчин и женщин, отдельно, совместно и изображения на нейтральные темы (природа, архитектура, городской пейзаж и т.д.);
- б) имена в списке имен в конце учебника;
- в) имена, встречающиеся в самом тексте.

Основой данного типа индикаторов является информация, получаемая в результате подсчета и записей. Предполагаемый результат гендерного анализа определен как преобладание на страницах учебного пособия изображений и имен мужчин.

Несмотря на распространение гендерных идей в нашем обществе, а подтверждением этого могут служить Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства на 2006–2010 годы, создание Национального Совета по гендерной политике при Совете Министров, Концеп-

ция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2000 г.), гендерный анализ по количественным индикаторам показал следующее:

а) количество графических изображений мужского пола в учебном пособии для учащихся 8–11 классов преобладает и составляет из 179 – 39% (см. диаграмму 3.1), при этом больше всего (51%) в пособии для 9 класса «Мир людей»;

– количество графических изображений женского пола составляет всего лишь 17%, меньше всего (3%) в учебном пособии для 10 класса «Мир социального действия»;

– количество графических изображений совместного и нейтрального плана;

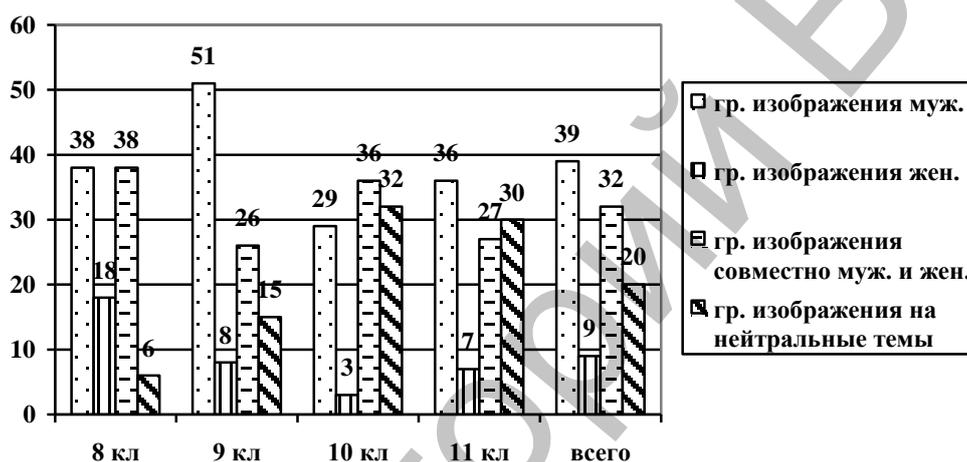


Диаграмма 3.1. Анализ графических изображений в учебном пособии «Человек. Общество. Государство».

б) количество мужских имен преобладает в учебном пособии без исключения во всех частях и составляет 99,3%, что хорошо видно на диаграмме 3.2.

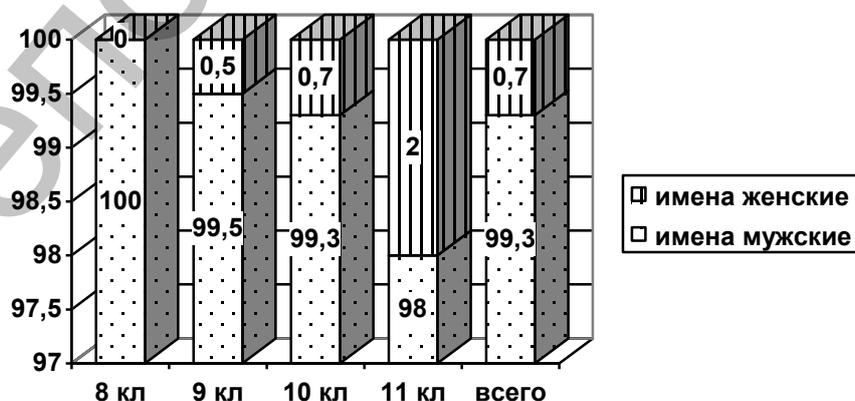


Диаграмма 3.2. Анализ словаря имен в учебном пособии «Человек. Общество. Государство».

в) количество имен, встречающихся в самом тексте распределилось в следующем порядке: мужские – 98%, женские – 2% (диаграмма 3.3).

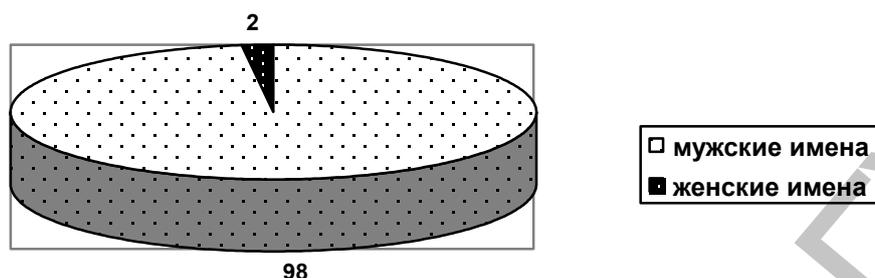


Диаграмма 3.3. Соотношение мужских и женских имен в тексте учебного пособия «Человек. Общество. Государство».

Качественным индикатором были первоначально выбраны представляемые на графическом изображении роли как женщин, так и мужчин во всех сферах деятельности. Женщина в жизни может выполнять разнообразные роли, например, жены, матери, домохозяйки, руководителя, подчиненного, подруги, сестры, любовницы (содержанки), дочери и т.д.; мужчина – мужа, отца, сына, руководителя, подчиненного, воспитателя (в неполных семьях), поклонника (любовника), брата, друга, общественного деятеля и т.д. Роли также бывают активные и пассивные, проявляться в общественной и приватной (частной) сфере. Предполагаемый результат гендерного анализа определен как преобладание на страницах учебного пособия изображений мужского пола в активных ролях и общественной сфере.

В этой части анализа мы встретились с проблемой интерпретации изображения. Гендерный анализ показал сложность выбранного нами качественного индикатора по двум причинам. Первое, не всегда можно было однозначно трактовать изображение какой роли задумал автор. Второе, это многообразие выполняемых ролей и мужчин, и женщин, особенно на графических совместных изображениях. Например, мужчина изображает активную роль, женщина пассивную.

Далее было предложено оценить изображения по двум категориям: изображения только мужчин и женщин активного и пассивного действия отдельно. В совместных изображениях в качестве кого изображена женщина.

Однозначно можно сделать вывод, что в изображении преобладает активный мужской образ 81%. Активный женский образ составляет всего лишь 3%, пассивный мужской образ – в два раза больше 6% и пассивный женский – 10% (диаграмму 3.4).

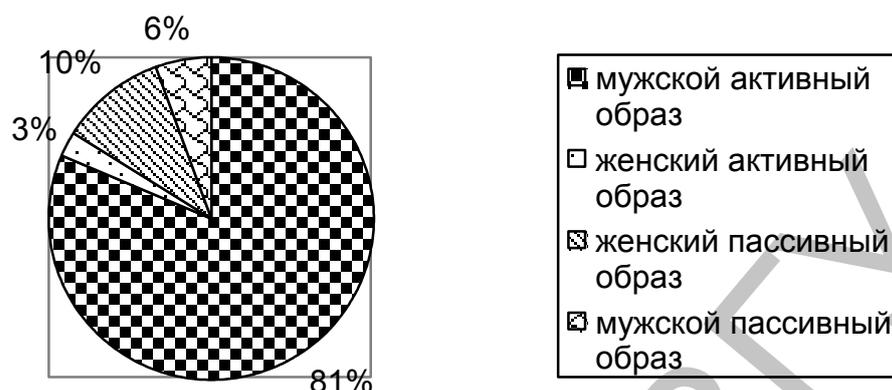


Диаграмма 3.4. Гендерный анализ активных и пассивных образов по качественному индикатору.

Что показал гендерный анализ активных и пассивных образов по качественному индикатору конкретно по каждому классу, можно увидеть в табл. 3.1.

Таблица 3.1

Гендерный анализ активных и пассивных образов по качественному индикатору в учебном пособии «Человек. Общество. Государство»

Качественный индикатор		8 кл	9 кл	10 кл	11 кл	Итого
Мужской образ	активный	77%	77,8%	100%	80%	81,6%
	пассивный	7,7%	0%	0%	10%	5,6%
Женский образ	активный	0%	11,1%	0%	0%	2,6%
	пассивный	15,3%	11,1%	0%	10%	10,5%

На совместных фотографиях женщина чаще используется в образе провожающей, ожидающей, помогающей провести досуг, или совместно с детьми изображает роль матери, воспитательницы, учительницы и т.д.

На объективность гендерного анализа по качественным индикаторам влияет субъективная оценка изображения.

Можно сделать общий вывод: подтвердилось утверждение о том, что женщины и мужчины в жизни выполняют разнообразные роли согласно гендерным стереотипам, сложившимся в обществе. Все это находит отражение в учебном пособии «Человек. Общество. Государство» 8–11 классов для общеобразовательной школы. Такая же тенденция наблюдается, по нашему мнению, и в других учебниках. Поэтому необходимо продолжить проведение гендерной экспертизы учебной литературы, программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических

кадров, а также учебно-методической базы для преподавания основ гендерных знаний (учебников, учебных пособий для всех звеньев образовательного процесса) в целях трансформации гендерных стереотипов в отношении социальных ролей мужчин и женщин в обществе.

Американские исследователи, начиная с 1970-х гг., стали выявлять наличие сексизма в учебниках и в том языке, который используется на занятиях. Стереотипное изображение мужчин как нормы – активных и успешных, а женщин как невидимок или пассивных и зависимых продолжает воспроизводиться в учебных материалах и специализированных источниках, применяемых в обучении на уровне среднего специального и высшего образования, поддерживая логику «скрытого учебного плана». Вследствие такой неадекватной репрезентации женщин в учебных материалах, учащиеся могут прийти к выводу, что именно мужчины играют наиболее значимую роль в обществе и культуре и ограничивают знания о вкладе женщин в сферы, которые считаются женскими. Более того, на индивидуальном уровне стереотипы, содержащиеся в образовательных программах, поощряют на достижение мужчин, тогда как женщины усваивают модели поведения, в меньшей степени соотносящиеся с лидерством и управлением.

Российские исследования 1990-х гг. также демонстрируют стереотипное воспроизведение гендерных ролей в учебниках. В исследовании Л. Поповой и Н. Орешкиной было обнаружено, что на 66% иллюстраций в школьных учебниках изображены только мальчики и мужчины, на 13,6% – только девочки и женщины, те и другие вместе – на 20,4%. В 81,2% рассказов, упражнений и задач присутствуют только мальчики и мужчины, девочки и женщины – в 17,9%, те и другие вместе – 0,9%.

Гендерные исследования в педагогике показывают, каким образом происходит закрепление гендерных стереотипов посредством «скрытой учебной программы». Наиболее значимое из них – исследование по заказу ЮНЕСКО, проведенное в начале 1990-х в ряде стран с разными экономическими системами. Гендерные стереотипы проявляются в большинстве школьных учебников и других методических материалов: девочкам предлагается обычно одна модель идентификации – семья, а мальчикам предоставляется более широкий выбор, при этом их семейная роль рассматривается как не имеющая особого значения.

Вопросы для повторения

1. Что такое гендерный анализ?
2. В каких сферах можно применять гендерный анализ?
3. Назовите этапы гендерного анализа.
4. Перечислите условия проведения качественного гендерного анализа. Охарактеризуйте их.

Рекомендуемая литература

1. Методика и методология гендерного образования в средней школе: учебно-методическое пособие. – Иваново: Изд-во «Ивановский государственный университет», 2004. – 203 с.
2. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой / Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские инновационные проекты». – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.
3. Шведова Н.А. Просто о сложном: гендерное просвещение. [Электронный ресурс]. www.gender.ru.
4. Человек. Общество. Государство: в 4 кн. Кн. 1. Мой мир: учеб. пособие для 8 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения / под ред. Ю.А. Харина. – Мн.: Нар. асвета, 1999. – 206 с.
5. Человек. Общество. Государство: в 4 кн. Кн. 2. Мир людей: учеб. пособие для 9 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения / под ред. Ю.А. Харина. – Мн.: Нар. асвета, 2000. – 239 с.
6. Человек. Общество. Государство: в 4 кн. Кн. 3. Мир социального действия: учеб. пособие для 10 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения / под ред. Ю.А. Харина. – Мн.: Нар. асвета, 2001. – 272 с.
7. Человек. Общество. Государство: в 4 кн. Кн. 4. Человек в мире культуры: учеб. пособие для 11 класса общеобразов. шк. с рус. яз. обучения / под ред. Ю.А. Харина. – Мн.: Нар. асвета, 2002. – 191с.
8. Шведова Н.А. Просто о сложном: гендерное просвещение. – М.: АНТИКВА, 2002.
9. Defining the Curriculum. Histories and Ethnographies of School Subjects. Falmer Press, 1984.

Г Л А В А 4

ГЕНДЕРНЫЙ АНАЛИЗ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

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

Осмисливая основные положения педагогики, ее историю, возникает вопрос: почему в содержании образования не учитывается половая принадлежность детей. Можно говорить о разном подходе педагогов к мальчикам и девочкам на интуитивном уровне, иногда приводящим к неадекватному отношению то к одним, то к другим.

Есть разные мнения о сходстве и различии в подходах к воспитанию и обучению мальчиков и девочек, основанные на особенностях физического развития. Доктор психологических наук Е.П. Ильин отмечает, что в то же время на осознанном уровне, несмотря на понимание различий между мужчинами и женщинами в способностях, интересах и склонностях, особенностях поведения, педагогика до сих пор остается бесполой. Бесспорно, необходимы научно обоснованные рекомендации о формах, методах и содержания образования мальчиков и девочек. Поэтому возникла необходимость обратиться к истории педагогики.

Воспитание – явление социальное. Оно возникло вместе с человечеством и прошло вместе с ним длительный путь развития. В условиях первобытнообщинного строя, характеризовавшегося общим владением средствами производства и разделением труда в зависимости от пола и возраста членов племени, воспитание было равным для всех детей и ограничивалось передачей им навыков выживания в мире: мальчиков учили охотиться, а девочек – вести домашнее хозяйство. Носило стихийный характер. С развитием трудовых отношений постепенно начало усложняться и содержание воспитания. Появляются первые школы, но доступ к ним имели лишь дети (мальчики) знатных и богатых родов.

В произведениях древних писателей и философов есть отражение гендерных особенностей воспитания и обучения. В биографии легендарного спартанского законодателя Ликурга Плутарх (греческий писатель ок. 46–120 гг. н.э.) нарисовал яркую картину спартанского воспитания. В воспитании Ликург сперва обратился к вопросам брака и рождения детей. Он предлагал укреплять и закалять девушек упражнениями в беге, борьбе, метании диска и копья, чтобы и зародыш в здоровом теле с самого начала развивался здоровым, и сами женщины, рожая, просто и легко справлялись с муками. Заставив девушек забыть об изнеженности, баловстве и всяких женских прихотях, он приучил их не хуже, чем юношей, нагими принимать участие в торжественных шествиях, плясать и петь при исполнении некоторых священных обрядов на глазах у молодых людей. Случалось им и отпускать остроты, метко порицая провинности, и воздавать в песнях похвалы достойным, пробуждая в юношах ревнивое честолюбие. Кто удаивался похвалы за доблесть и приобретал известность у девушек, удалялся, ликуя, а колкости, даже шуточные и остроумные, жалили не менее больно, чем строгие внушения. При этом нагота девушек не заключала в себе ничего дурного, ибо они сохраняли стыдливость и не знали распущенности, напротив, она приучала к простоте, к заботам о здоровье и крепости тела, женщины усваивали благородный образ мыслей, зная, что и они способны приобщиться к доблести и почету. Оттого и приходили к ним слова и мысли, подобные тем, какие произнесла, говорят, однажды Горго, жена Леонида. Какая-то женщина, видимо, чужестранка, сказала ей: «Одни только вы, лаконянки, властвуете над мужьями». «Да, но одни

только мы рожаем мужей», – откликнулась Горго. Хотя по мнению Аристотеля, Ликург хотел было вразумить и наставить на истинный путь женщин, но отказался от этой мысли, не в силах сломить их своеволие и могущество – следствие частых походов, во время которых мужья вынуждены бывали оставлять их полными хозяйками в доме, а потому и оказывали им уважение большее, чем следовало, и даже называли «госпожами». Отец был не в праве сам распорядиться воспитанием ребенка – он относил новорожденного на место, называемое «лесхой», где сидели старейшие сородичи. Они осматривали ребенка и, если находили его крепким и ладно сложенным, приказывали воспитывать. Если же ребенок был тщедушным и безобразным, его отправляли к Апотетам (так назывался обрыв на Тайгете), считая, что его жизнь не нужна ни ему самому, ни государству, раз ему самому с самого начала отказано в здоровье и силе. По той же причине женщины обмывали новорожденных не водой, а вином, испытывая их качества: говорят, что больные падучей и вообще хворые от несмешанного вина погибают, а здоровые закаляются и становятся еще крепче. Едва мальчики достигали семилетнего возраста, их забирали у родителей и разбивали по отрядам, чтобы они вместе жили и ели, приучаясь играть и трудиться друг подле друга военному делу.

Платон являлся сторонником принципиального равенства воспитания мальчиков и девочек. Но в его работах основное внимание уделяется аспектам воспитания и обучения мальчиков – будущих общественных мужей или воинов, как и в трудах Аристотеля, Сократа, Демокрита. Квинтилиан же, представитель педагогической мысли Древнего Рима, свое главное сочинение «О воспитании оратора» начинает словами: «Как только родится сын, отец должен с того же самого времени возложить на него самые лучшие надежды...».

В эпоху феодализма школы открывались и содержались церковью. Они были нескольких типов: монастырские, которые открывались при монастырях для мальчиков, готовившихся к пострижению; для мальчиков-мирян; соборные, или кафедральные, школы открывались при епископских резиденциях и также были для священнослужителей и мирян; приходские школы для мальчиков 7–15 лет. Позже с развитием торговли стали появляться городские школы. Одним из наиболее известных является сочинение Винченца из Бовэ (XIII век) «О наставлении сыновей правителей и благородных людей».

Воспитание и образование женщин имело строго сословный характер. Дочери феодалов воспитывались в семье под надзором матери и специальных воспитательниц или в женских монастырях. Их обучали письму, чтению монахи и капелланы. Также могли обучать латинскому языку, знакомили с библией, приучали к благородным манерам. И это объяснялось стремлением духовенства оказывать влияние на светских феодалов через

их жен, воспитывавшихся в монастырях в духе религиозности. Воспитание девочек из бедных семей ограничивалось приучением вести хозяйство, обучением рукоделию и религиозными наставлениями.

Впервые в трудах гуманистов эпохи Возрождения Томасом Мором в его «Золотой книжке, столь же полезной, как и забавной, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопия» и Томмазо Кампанеллой в сочинении «Город Солнца» была выдвинута идея равенства образования мужчин и женщин наряду с общественным воспитанием детей и всеобщего обучения на родном языке. Томас Мор пишет в книге «Утопия»: «У всех мужчин и женщин есть одно общее занятие – земледелие, от которого никто не избавлен. Ему учатся все с детства, отчасти в школе путем усвоения теории, отчасти же на ближайших к городу полях, куда детей выводят как бы для игры, между тем как они не только смотрят, но под предлогом физических упражнений также и работают. Кроме земледелия каждый изучает какое-либо одно ремесло, как специальное. Это обыкновенно либо пряжа шерсти, или выделка льна, или ремесло каменщиков, или рабочих по металлу и по дереву. Что касается одежды, то за исключением того, что внешность ее различается у лиц того или другого пола, равно как у одиноких и состоящих в супружестве, покрой ее остается одинаковым, неизменным и постоянным на все времена, будучи вполне пристойным для взора, удобным для телодвижений и приспособленным к холоду и жаре.... Можно изучать и другие ремесла, притом не только мужчины, но также и женщины. Впрочем, эти последние, как более слабые, имеют более легкие занятия: они обычно обрабатывают шерсть и лен. Мужчинам поручаются остальные ремесла, более трудные»¹.

Можно выделить характерные для данного отрезка времени особенности воспитания и образования: а) основное внимание во многих исторических эпохах уделяется воспитанию мальчиков; б) в трактатах по воспитанию и обучению употребляется обобщенное понятие «дети», «ребенок», но по контексту подразумевается лицо мужского пола; в) женщина может освоить только то, что касается семьи и ведения домашнего хозяйства; г) девочек нужно учить шитью, вышиванию, плетению кружев, не следует развивать в девочках другие дарования, так как они будут отвлекать ее от исполнения прямых обязанностей; д) навыки чтения и письма, арифметика необходимы девочкам лишь для ведения подсчетов домашнего хозяйства; е) женщина должна развивать свои дарования с целью понравиться своему мужу.

¹ Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / составитель А.П. Пискунов. – М.: «Просвещение», 1971. – 560 с.

4.2. Взгляды на воспитание девочек и мальчиков в эпоху капитализма (Ж.Ж. Руссо, Дж. Локк и др.)

Ж.Ж. Руссо (1712–1778) считал, что воспитание женщин должно исходить из взаимоотношений с мужчинами. Нравиться мужчинам, быть им полезной, заслужить их любовь и уважение, воспитывать в раннем возрасте, ухаживать за ними в зрелости, подавать им советы, утешать, делать им жизнь легкой и отрадной – таковы женские обязанности во все времена, и всему этому надлежит обучать женщин с самого детства. Хотя эти положения и приведенные далее вступают в противоречие с утверждением Руссо о том, что «не имеют ни малейшего смысла споры о превосходстве того или другого пола, а также об их равенстве. В самом деле, каждый из них выполняет предназначения природы и уготованную ему особую роль».

При соединении полов, по мнению Руссо, каждый из них осуществляет одну и ту же задачу, но совершенно по-разному. Из этого вытекают следующие различия: мужчины должны быть активными и сильными, женщины – пассивными и слабыми; более сильный является лишь с виду повелителем, а на деле зависит от более слабого; в жизни мужчины и женщины пол как таковой играет далеко не одинаковую роль («самец является самцом лишь в некие минуты, самка остается самкой всю свою жизнь»); нельзя требовать от того и другого пола столь же строгого соблюдения взаимных обязанностей («тот из двоих, кому природа поручила пестовать детей, должен отвечать за них своему спутнику, неверная жена совершает еще более тяжкое преступление»). А раз доказано, что мужчина и женщина различны, отсюда вытекает, что и воспитание не должно быть одинаковым. Оба пола, считает Руссо, обладают одинаковыми способностями, но не в равной мере. Поэтому для женщины необходимо совершенно особое воспитание. Нужно дать женщине чисто женское воспитание, пусть она полюбит занятия, присущие ее полу, пусть она обретет скромность, пусть она научится надзирать за хозяйством и заниматься домашними делами.

Необходимо в начале упражнять тело. Конечно, эти упражнения необходимы для обоих полов, но в одном случае следует иметь в виду развитие силы, в другом – развитие грации. Предпочтительнее воспитывать девочек в монастырских пансионах, где они получают простую пищу, непрестанно в движении, ежедневно совершают прогулки и играют на свежем воздухе, в садах. В родительском же доме их кормят изысканной пищей, осыпают ласками, они просиживают в закрытых помещениях под бдительным оком матери, им дают или чересчур много воли, или применяют неуместную строгость. И таким путем калечат душу молодых существ.

Далее девочек нужно учить шитью, вышиванию, плетению кружев. Не мешает обучить и рисованию листьев, фруктов, цветов – все это может послужить для рукоделия. Не следует развивать в девочках другие дарования, так как они будут отвлекать ее от исполнения прямых обязанностей.

Необходимы девочкам и навыки чтения и письма, арифметика для ведения подсчетов домашнего хозяйства, не более.

С девочками необходимо обращаться строже, хотя они послушнее, чем мальчики. Нужно сделать так, чтобы девочка всегда была занята: праздность и непослушание для нее самые страшные недостатки. Им должны мало давать свободы, так как они склонны все доводить до крайности и это есть вторая трудность воспитания девочек, по мнению Руссо.

Также Руссо критикует мнение современников, что девочка, следовательно, и женщина, должна находить удовольствие лишь в работе и молитвах. Это он называет предрассудком и считает, что все это способствует невыносимой жизни мужу в семье, от чего последний старается побыстрее убежать. Поэтому женщина должна развивать свои дарования с целью понравиться своему мужу.

Все девочка должна усваивать на лету, во время забав и резвых игр, а также с учетом особенностей девочек (склада ума и др.). Девочка может получать знания от кого угодно – отца, матери, брата, сестры, подруги, гувернантки. Предпочтение должно отдаваться усвоению без принуждения со стороны кого-либо. Здесь хорошо просматривается принцип добровольности усвоения материала и индивидуального подхода к ученику. Учение должно быть наградой, а не тяжелой обязанностью.

Джон Локк (1632–1704) высоко оценивал роль воспитания, которое должно подготовить человека к жизни. Руководящим принципом воспитания он считал принцип полезности. Отсюда и большое внимание со стороны педагога к физическому развитию детей, забота об укреплении их здоровья. Главной задачей нравственного воспитания он считал выработку твердой воли, умение сдерживать неразумные желания. Но при этом Локк имел в виду воспитание «джентльмена». «Высказывая изложенное, я имел в виду мальчика, потому что главная цель моего рассуждения заключается в выяснении надлежащих методов воспитания молодого джентльмена, начиная с детских лет. Эти методы не могут во всем подходить к воспитанию детей; однако нетрудно будет разобрать, в чем различие пола требует применения различных приемов воспитания».²

Джон Беллерс (1654–1725), английский экономист и социальный реформатор, говорил о необходимости уничтожения существовавшей системы воспитания и разделения труда. В сочинении «Предложения об учреждении трудового колледжа всех полезных ремесел и сельского хозяйства» он пишет: «Хотя учение и полезно, но добродетельное, трудолюбивое воспитание в большей степени содействует счастью в этом мире и в будущем. Большим злом в обычном воспитании является предоставление детям заниматься самим без всякого руководства, что является ущербом в нескольких отношениях: во-первых, для тела и их настоящего положения; во-

² Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / составитель А.П. Пискунов. – М.: «Просвещение», 1971. – С. 183–184.

вторых, для их духа и будущей жизни. Ибо с 4–5 лет мальчиков и девочек, помимо чтения, надо учить еще и вязать, прясть и так далее. А более старших мальчиков – работать на токарных станках и др.»³.

4.3. Идеи воспитания мальчиков и девочек в прогрессивных педагогических системах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Я. Корчака и др.

В середине XVII столетия педагог Ян Амос Коменский (1592–1690) заложил основы педагогики нового времени. Коменский выдвинул идею «учить всех всему», которая и до настоящего времени во многом далека от своей реализации. Данный принцип подразумевает, что «в школу следует отдавать не только детей богатых или знатных, но и всех вообще: знатных и незнатных, богатых и бедных, мальчиков и девочек во всех городах и местечках, селах и деревнях. Все люди, которые только родились, – произошли на свет с одной и той же главной целью: быть людьми, то есть разумными существами, владыками тварей, ярким подобием своего Творца. Следовательно, всех нужно вести к тому, чтобы они, надлежащим образом впитав в себя науку, добродетель и религию, могли пройти настоящую жизнь и достойно подготовиться к будущей. У Бога нет лицепрятия – не раз свидетельствует Он об этом Сам. А если мы позволим развивать свой ум только некоторым, исключив остальных, то будем несправедливы не только по отношению к тем, кто обладает той же самой природой, но и по отношению к Самому Богу, Который хочет, чтобы все, на ком Он начертал Свой образ, Его признавали, любили и восхваляли. Это, несомненно, будет происходить тем пламеннее, чем больше будет разгораться свет знания. Мы любим именно настолько, насколько познаем.... Нельзя представить никакого достаточного основания, почему бы слабый пол нужно было бы совершенно устранить от научных знаний. Женщины также созданы по образу Божьему. Равно причастны они благодати и царству будущего века. Одинаково они одарены (часто более нашего пола) быстрым и воспринимающим мудрость умом. Одинаково им открыт доступ к самым высоким положениям, так как часто Самим Богом они призывались к управлению народами, к тому, чтобы делать самые спасительные советы царям и князьям, к изучению медицины, к другим делам, полезным для человеческого рода... Так почему же допускать их к изучению азбуки и устранять их потом от чтения книг? Боимся ли мы их легкомыслия? Но чем больше мы будем занимать их ум, тем менее найдет себе место у них легкомыслие, которое обыкновенно рождается от пустоты ума. Однако это нужно делать с такой предосторожностью, чтобы девушкам, как и юношеству другого пола, не была доступна первая попавшаяся книга. Им должны быть дос-

³ Там же. – С. 217–218.

тупны книги, из которых с истинным познанием Бога и дел Его они могли бы постоянно почерпать истинные добродетели и истинное благочестие. Итак, пусть никто не возражает мне известными апостольскими словами: «Жене учить не повелеваю» (I Тим., II, 12) или известными словами Ювенала из VI сатиры: «пусть матрона, которая состоит с тобой в брачном союзе, не владеет изысканною речью или пусть не упражняется в краткой энтимеме, в изящной речи и не знает всяких историй». Это нисколько не противоречит нашему измерению, так как мы советуем учить женщин не для пустой любознательности, но для благонравия и счастья, учить особенно тому, что подобает им знать, чем владеть как для достойного устройства своей домашней жизни, так и для попечения о своем собственном благополучии и о благополучии мужа, детей и семьи»⁴.

По мнению Коменского целью обучения женщин является овладение знаний «для достойного устройства своей домашней жизни и для попечения о своем собственном благополучии и о благополучии мужа, детей и семьи».

Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827), разрабатывая проблемы дидактики, выдвинул идею элементарного образования, согласно которой дети в процессе обучения и воспитания должны усваивать основные элементы знания, морали, приемов труда. Значимое место в таком образовании должна занимать мать. Вот что он пишет в сочинении «Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода»⁵: «Мать, мать! Ты одна ТОЛЬКО и можешь направить элементарное образование человека к гармоническому развитию всех трех сторон его природы. Несомненно, что только одна мать в состоянии заложить правильную чувственную основу нравственного воспитания человека. Скажу больше: ее реальные поступки, к которым ее побуждает один только голый инстинкт, при условии, если это поступки чисто инстинктивные, являются по существу правильными, опирающимися на чувственное восприятие, и естественными средствами нравственного воспитания. Скажу еще больше: каждый поступок матери в той мере, в какой он вызван только здоровым инстинктом в отношении ребенка, сам по себе является правильной основой всеобщего элементарного образования человека во всех его трех разделах. Каждый поступок матери в отношении своего ребенка, являющийся следствием только ее инстинкта и ничем больше, в каждом случае одновременно охватывает в целом все три стороны воспитания – физическое, умственное и нравственное совершенствование. Если мать просто приказывает ребенку перенести стакан воды с одного стола на другой, то она, несомненно, в каждом случае, прежде всего, учитывает положение его тела; во-вторых, достаточно ли сосредоточено его внимание на том, чтобы не расплескать воду в стакане, и, в-третьих, поощрять его улыбкой, если он правильно выполнил все, что она ему приказала.

⁴ Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / составитель А.П. Пискунов. – М.: «Просвещение», 1971. – С. 113–115.

⁵ Там же. – С. 333–335.

И таким образом в каждом отдельном случае и при каждом своем указании она оказывает влияние на его физическое воспитание, на его умственное развитие и на пробуждение его нравственных чувств.

Итак, мои современники, вы, которые хотите построить воспитание ребенка не на материнском инстинкте, а на чем-то другом, на своих собственных познаниях, собственном искусстве и Бог знает еще на чем; итак, мои современники, либо я должен оставить всякую надежду сделать из нашего поколения нечто большее, чем то, чем оно уже успело стать благодаря вашему разуму, вашим наукам и искусству, либо я должен вырвать молодое поколение из-под влияния вашего разума, ваших знаний и отдать дело его воспитания в руки женщины, душу которой Бог наделил способностью воспитывать. И это действительно так; я должен отказаться от мысли сделать из человеческого рода нечто большее и нечто лучшее, чем то, что он представляет собой сейчас, или же я должен построить его воспитание на той силе, которая неугасимым пламенем горит в сердце матери и которую Бог дал ей и никому более.

По отношению к ребенку мать хочет сделать то, что она может, и может сделать то, что она хочет. Ее желание всегда неизменно. Сила ее чрезвычайно велика. Единственное, чего ей недостает, – это внешнего руководства ее волей и силой.

Что касается интеллектуального элементарного образования, то мой метод является здесь определенной попыткой удовлетворить эту потребность матери в интеллектуальном руководстве. Но и в отношении физического воспитания она нуждается в подобном руководстве. Главным же образом она в нем нуждается в части нравственного воспитания. Здесь ей необходима такая книга, которая, как никакая другая, исходя из природы Божества и природы женщины, сама является подлинным отражением природы Бога и природы женщины. Мать нуждается в книге, которая полна глубокого знания психологии зарождения, развития, полного созревания и гибели всех человеческих чувств и в полном объеме использует влияние красоты, изобилия и порядка вещей во всей природе на эти чувства. Она нуждается в книге, в которой так же очевидна пропасть между чувствами, облагораживающими нас, и чувствами, приводящими нас к одичанию, как видна человеку расселина в скале, глубину и широту которой он тысячи и тысячи раз измерил сам. Она нуждается в книге, которая подчеркивает глубокое различие, существующее между отчетливым сознанием общечеловеческого долга и тончайшими фибрами человеческой природы, заставляющей нас выполнять в отдельных элементах этот общечеловеческий долг задолго до того, как мы получим хотя бы отдаленное представление о том великом целом, в котором заключается этот долг. Мать нуждается в книге, которая не заставляет ребенка произносить выражающие чувства слова до того, как чувства, волнующие его сердце, не заставят его искать слова, которые бы выразили то, что живет и бурлит в глубинах его существ-

ва. Мать нуждается в книге, которая не учит ребенка произносить слова «обязанность» и «право» до тех пор, пока в самых глубоких мироощущениях ребенка основы, из которых в человеческой природе вырастают понятия обязанности и права, не станут отчетливыми, как и чувственные, предметные основы, из которых в человеческом уме складываются понятия «рот», «рука», существующие в чувственном восприятии ребенка задолго до того, как он научился произносить эти слова.

Мать нуждается в книге, которая в отношении нравственного воспитания, так же как и умственного, на длительный срок откладывает употребление книжного языка и всех искусственных средств обучения, которые не вытекают непосредственно из наших еще не сформировавшихся природных задатков, а являются лишь позднейшим результатом их развития, – откладывает до тех пор, пока эти задатки и способности человека сами собой не разовьются до такого уровня, на котором каждый искусственный педагогический прием легко и просто вступит с ними во взаимодействие.

В природе заложены начатки языка нравственности так же, как и лепет языка чувств. Да будут они благословенны! Последовательные ряды твоих педагогических приемов ты с равным психологическим искусством должен увязывать как с тем, так и с другим языком. Точно так же и последовательные ряды развития всех нравственных понятий должно строить с учетом положения ребенка, и в процессе дальнейшего применения тех или иных педагогических приемов ты не должен ни на минуту упускать из виду реального положения вещей.

С точки зрения развития нравственных понятий у ребенка мать нуждается в книге, которая бы в даваемых ею последовательных рядах средств формирования нравственных понятий исходила из побуждений материнского сердца, которая приближалась бы затем к отцу, заглядывала в жилые комнаты, показывала жизнь природы и всю прелесть искусства, с которыми ребенок может встретиться в этом окружении; затем раскрывала бы окна и двери и выходила за порог – на простор, где царит прекрасная природа, к мужчине, к женщине, к ребенку, который живет рядом, к пасущемуся неподалеку стаду, к наливающимся хлебам. В нравственном отношении мать нуждается в книге, которая бы легко, как сама сотворенная Богом природа, научила бы ежедневно и ежечасно с глубоким вниманием, с чувством любви, благодарности и доверия наблюдать всю красоту, порядок и покой, которые разлиты вокруг. Она нуждается в книге, которая бы легко и просто, как сама природа, научила ее своей материнской любовью завоевать ответную любовь ребенка и пользоваться ею для воспитания в нем послушания и чувства долга. Она нуждается в книге, которая бы научила ее развивать в своем ребенке уже в раннем возрасте чувство нравственной заботы и способность к нравственному напряжению, что так сильно связано с чувством долга. Для этого она должна приучать его помогать как ей самой, так и своим братьям и сестрам во время болезни или в

любом другом случае и делать это с любовью, то есть с особенно теплым проявлением этого чувства, а также приучать ребенка не только выполнять обязанности каждодневной жизни, но и переносить жизненные тяготы еще до того, как он узнает, в чем состоят эти обязанности и тяготы. Короче говоря, она нуждается в элементарной книге, которая бы в деле нравственного воспитания не предполагала в ребенке решительно ничего, кроме того, что в нем уже есть; но зато все, что действительно в нем уже заложено от природы, искусно и деятельно побуждало бы к жизни, приводило в систему и гармонию. Она нуждается в элементарной книге о нравственности, которая, так же как и элементарная книга об умственном воспитании, не использует даже в качестве семени то, что не только не превратилось еще в зрелый плод, но, напротив, представляет собой едва-едва распустившийся бутон.

Мать нуждается и одновременно не нуждается в подобной книге. Сама ее природа заменяет ей эту книгу. Ее чувства гораздо ближе к взглядам, излагаемым в такой книге, чем к взглядам подобной же книги по умственному образованию ребенка. Она скорее и глубже почувствует дух, которым проникнута книга о нравственном воспитании; ее женственность, ее материнство обогатят его. Книга эта как книга, написанная мужчиной, в ее руках и ее устах исчезнет, превращаясь в ее книгу, в книгу ее души. Этим все сказано: элементарное образование во всем его объеме становится делом ее сердца, становится ее собственным делом.

В природе женщины совершенно бесспорно заложено неугасимое, инстинктивное, постоянное стремление деятельно способствовать развитию всех трех видов задатков человеческой природы, на совместном развитии которых покоится успех всякого воспитания человека. Поэтому ясно также, что элементарное образование людей должно исходить из признания особой способности к этому, лежащей в самой природе женщины: и оно должно начинаться с того, чтобы пробудить, использовать во всем объеме в качестве элементов нравственного воспитания центральное ядро этой способности женщины – ее материнские чувства, для того чтобы потом на их основе построить все здание всеобщего элементарного образования человеческого рода. Мы не можем скрывать от себя, что мать только в той мере способна правильно и всесторонне влиять на развитие умственных сил подрастающего поколения, в какой она способна правильно и всесторонне влиять на его нравственное развитие. Но это общее положение: никакое интеллектуальное развитие не приведет человека к облагораживанию, если оно не построено на его законченном нравственном воспитании».

И.Ф. Герbart, А. Дистервег, Р. Оуэн в своих педагогических идеях не уделяли внимание отдельному воспитанию мальчиков и девочек, употребляли обобщенное понятие «индивид», «ребенок», «дети», «питомец», хотя последнее ассоциируется с мальчиком.

4.4. Особенности воспитания и образования на Руси

В Средние века монополией на образование обладала церковь. Девушки из дворянских семей часто посылались в женские монастыри, где учились читать, писать, изучали поэзию и искусство и заодно получали религиозное воспитание. В это же время открылись и первые учебные заведения для девочек. С конца XVII века начинают появляться закрытые пансионы для девочек из аристократических семей, где готовили жен для правящей элиты. Но все это заведения для состоятельных семей.

В XVIII веке в дворянской среде воспитание ребенка было поручено первоначально крепостным нянькам, а затем наемным иностранкам – боннам и гувернанткам. Матери XVIII века нередко пренебрегали воспитанием своих чад. Но если образование мальчиков не замыкалось в этом кругу, то начальное образование дворянской девочки заключалось в лучшем случае в усилиях бонны и гувернантки дать ребенку основные понятия о некоторых науках, искусствах, а главное – обучить французскому языку и «вымуштровать» в элегантных, салонных манерах. Девочка 12–13 лет в дворянской среде считалась достаточно зрелой невестой и нередко в этом возрасте выходила замуж. Воспитание дворянской девочки XVIII века было направлено на поддержание стимула искусственной зрелости – тенденция, которая нашла отражение в особенностях детской одежды первой половины XVIII века, максимально приближаясь к взрослым образцам и отличаясь от них лишь размером, да иногда и роскошью. Показателен в этом отношении детский портрет.

Девочку делали умелой танцовщицей, вывозили в свет, но иногда в этом заключалась и вся последующая ее жизнь. Нелестно о светских женщинах своего времени отзывается Ф.В. Ушаков, друг А.Н. Радищева, автор «Размышления о праве наказания и о смертной казни»: «...красота женщины воспитывается в играх и забавах, вся ее разум округа внешним ограничивайся блеском; свобода в убранстве, прелесть поступи и несколько наизусть выученных модных слов заступают место мыслей и изгоняют природное чувство»⁶.

Официальное школьное женское образование становится им лишь во второй половине XVIII века, во времена правления Екатерины II. Впрочем, уже в начале века, при Петре Великом, от женщины-дворянки требовалась грамотность: по закону венчание не имело силы без личных подписей новобрачных. Но до проекта Екатерины II, «касательно воспитания в России обоюбого пола благородного и мещанского юношества», женское образование не входило в официальную сферу народного образования и представлялось исключительно частной инициативой. Вследствие такого положе-

⁶ Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: сб. материалов Международной летней школы 2001. – Иваново, 2002. – С. 79–80.

ния вещей в течение большей части XVIII века образование было по преимуществу домашним. Возможно, именно этим объясняется его неравномерность. Тип русской образовательной женщины начал складываться уже в 30-х годах. Многие светские барышни владели, кроме французского, также немецким и итальянским языками, а в конце века – еще и английским. Светские львицы из одной и той же высокопоставленной среды, одинакового положения и социального ранга поражают резким расхождением в уровне своей образованности и умственного развития. Примером может служить сопоставление исторических судеб Е.Р. Дашковой и Е.А. Воронцовой, воспитывавшихся в одном доме и по одной программе. Дашкова – известнейший культурный деятель своего времени, запечатлена в памяти потомков как высокообразованная, интеллектуально сильная и целеустремленная личность. Воронцовой же судьбой было суждено играть роль неумной, но чрезвычайно честолюбивой и хитрой фаворитки Петра III. Между тем, обе девушки получили вполне типичное по тем временам образование.

Воспитание благородной девицы в XVIII веке носило внешний характер и было подчинено задачам обучения «блистать, пленять и нравиться».

В 1764 году в Петербурге учреждается Воспитательное общество благородных девиц при Воскресенском Смольном женском монастыре или Смольный институт, положивший начало женскому среднему образованию в России. На смолянок XVIII века возлагали большие надежды, им предстояло стать олицетворением нового времени, будущими матерями русских интеллигентов новоевропейского толка. Но впоследствии была отмечена несостоятельность идеи воспитания «новой породы» людей, беспомощность и беззащитность смолянок перед лицом окружающей действительности.

До 60-х годов XIX века образование было доступно лишь девушкам дворянского происхождения. В пореформенный период средние учебные заведения в ограниченном количестве были открыты для девиц всех сословий, а с 1870 года они начали преобразовываться в женские гимназии и прогимназии. Открылись женские епархиальные училища. В результате к 1899 году в 477 женских средних училищах всех типов обучались 129462 девушки.

Учебная программа в женских училищах носила более упрощенный и практический характер, чем в мужских, что соответствовало взглядам правительственных структур на роль женщины в обществе. Как отмечал министр народного просвещения Д.А. Толстой, «женщина, приготовляющаяся стать матерью семейства и воспитывать будущих граждан государства, только тогда может в действительности исполнять эти обязанности с пользой, если воспитание ее будет направлено сообразно с видами и желаниями благомыслящего правительства...»⁷. Несмотря на благие намерения, масштабы женского среднего образования были крайне ограниченными.

⁷ Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: сб. материалов Международной летней школы 2001. – Иваново, 2002. – С. 53.

Так, в 1904 году в городских школах высшего типа по всей России учились только 22914 девочек.

Многие женщины вынуждены были уезжать за рубеж для обучения. Изучение исторических источников показывает, что развитие высшего женского образования было обусловлено общественными инициативами, прежде всего, со стороны либерально-демократического направления женского движения. Интенсивная деятельность женщин за право получить высшее образование началась в 60-е годы XIX века под влиянием демократических идей пореформенного периода. Во главе этого движения стояли М.В. Трубникова, О.А. Мордвинова, А.П. Философова, Н.В. Стасова, Н.А. Белозерская, П.С. Стасова, Е.Н. Воронина, М.А. Менжинская. С самого начала правительство стремилось препятствовать развитию этой инициативы. Женщины-студентки появились в российских университетах в 1861 году. А в 1863 г. данные вольности были запрещены. Принятый в этом году университетский устав не допускал женщин к высшему образованию, что стало причиной массового выезда девушек на учебу за границу. Несмотря на запреты, усилиями группы сочувствующих профессоров и лидеров женского движения М.В. Трубниковой, А.П. Философовой, Н.В. Стасовой в 1869–1877 годах было учреждено несколько общеобразовательных высших женских курсов в Москве, Казани, Киеве. Наиболее значительным событием стало открытие в 1878 году высших женских Бестужевских курсов в Петербурге. Настойчивая деятельность женских объединений, поддержка профессуры, стремление сотен женщин получить образование повлияли на органы власти. Не признавая официально женские общеобразовательные курсы, Министерство народного просвещения отпускало тем не менее с 1871 по 1877 год на их содержание по 1000 рублей ежегодно. Высокий уровень преподавания в этих учебных заведениях гарантировался составом ученых, которые читали лекции и вели семинары. Достаточно назвать имена профессоров К.Н. Бестужева-Рюмина, Д.И. Менделеева, И.И. Мечникова, А.Н. Бекетова, В.И. Герье, В.О. Ключевского, А.Н. Веселовского, А.М. Бутлерова, И.М. Сеченова. Позднее И.М. Сеченов писал в своих воспоминаниях: «С любовью и уважением вспоминаю Бестужевские женские курсы, где я был преподавателем в течение нескольких лет и мог убедиться на деле в серьезном значении этого истинно благородного учреждения».

До 60-х годов XIX века обучение девочек практически отсутствовало. В 1856 году они составляли всего 8,2% учащихся начальных школ. Начавшаяся в 1864 году реформа начального образования осуществлялась благодаря активной деятельности земских учреждений, городских управлений, сельских общин и частных лиц.

Официально в области начального образования различий между полами не существовало. Цель народного образования – «утверждать религиозные и нравственные понятия и распространять полезные первоначаль-

ные знания»⁸ – касалась всего населения, даже низших слоев. В 1869 г. все начальные школы были переданы в ведение Министерства народного просвещения. Параллельно открывались церковно-приходские школы и школы грамоты, которые находились в ведении Святейшего Синода. В 1880 году во всех 22770 начальных школах России обучались 239997 девочек, что составляло 20,7% от числа учащихся.

Какова же ситуация была на территории Беларуси. Женщин учителей допускали только к преподаванию в начальных учебных заведениях. Состав учительниц начальных учебных заведений Виленского округа пополнялся в некоторой степени за счет окончивших епархиальные женские училища, возникшие в 60-х годах XIX столетия. И они были в Вильно в 1861 г., в Могилеве – в 1863 г., в Полоцке, в Витебске, в Минске и в м. Паричи Минской губернии – в 1864 г., а затем в ряде других городов⁹. Но процент учительниц по отношению к общему количеству учителей начальных училищ был гораздо ниже, нежели в других районах России.

По официальным данным, в 1898 г. по 50 губерниям Европейской России учительниц начальных училищ Министерства народного просвещения было 47%, по всей Российской империи – 44%, по ряду губерний процент был гораздо выше среднего (по Петербургской – 62, Московской – 66, Тверской – 66, Калужской – 68, Ярославской – 65, Харьковской – 64, Вятской – 76), а в Виленском округе около 30%. По губерниям округа процент колебался от 34 до 22. Минская – 34, Витебская – 33, Могилевская – 28, Гродненская – 22%.

Всего учителей начальных училищ в округе имелось 2684: из них 793 женщины. Ниже чем в Виленском округе, процент учительниц был только в Прибалтике, Царстве Польском, Волынской и Подольской губерниях. Причина: отсутствие в округе специальных педагогических женских учебных заведений.

Особенно тяжелым было положение учительниц. Их буквально выживали из школ священнослужители, особенно дьячки, добивавшиеся занятия учительских должностей. Основным мотивом было то, что они не могут создавать церковных хоров.

Учащихся в низших учебных заведениях в Виленском учебном округе, по официальным данным, в 1904 г. числилось всего 393671 человек, в том числе женского пола – 94045, т.е. 23,8%. Процент учащихся женского пола в церковных школах был несколько выше. Учащихся в начальных училищах ведомства Министерства народного просвещения в Виленском учебном округе в 1902 году было 39946, в том числе: законоучителей-священнослужителей 1873, или 47,5%, учителей 1560, или 39,5%, учительниц 513, или 13%. На 1 января 1906 г. учительниц стало 772, или 13,3%.

⁸ Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: сб. материалов Международной летней школы 2001. – Иваново, 2002. – С. 51–52.

⁹ Из истории школы Белоруссии и Литвы / отв. ред. В.З. Смирнов. – М., 1964. – С. 103–104.

В начальных школах ведомства Синода в Виленском учебном округе, всего учащихся было 9919, в том числе: законоучителей 4828, или 48,7%, учителей 3847, или 38,8%, учительниц 1244, или 12,5%. Следовательно, общее количество учащихся было вдвое большим, чем в начальных школах Министерства просвещения, а соотношение законоучителей, учителей, учительниц было таким же.

Материально местные губернские советы отказывались поддерживать женские учительские семинарии. Примером может служить следующее: в 1908 г. Могилевский губернский комитет по делам земского хозяйства отпустить деньги на женскую учительскую семинарию не согласился, считая, что женских учебных заведений достаточно (в губернии было 2 гимназии, 1 епархиальное училище и частные женские гимназии), что комитет согласен давать деньги только на мужскую учительскую семинарию.

Тем не менее, педагогических кадров катастрофически не хватало. В начале XX века поднимался вопрос об открытии университета в Беларуси. Для решения кадровой проблемы открываются педагогические классы при женских гимназиях в Полоцке (1906), Бобруйске (1907), Бресте (1907), Витебске (1907), Минске (1908), Гомеле (1909) и Пинске (1910).

Следует отметить, что в начале XX века женщины составляли 45% учителей средних учебных заведений. Особое звание учительницы средней школы было учреждено в 1911 году, оно давало право преподавать в средних мужских и женских учебных заведениях.

4.5. Советская система равного образования

Идея революционного воспитания женщин и мужчин Страны Советов имела под собой солидную марксистскую основу, начиная с работ К. Маркса, Ф. Энгельса, В.И. Ленина и заканчивая трудами А. Коллонтай. В 1918 году был провозглашен принцип равенства женщин и мужчин во всех сферах жизни – гражданских и юридических правах, труде, образовании, семейной жизни и закреплён в первой Конституции Советского государства, ряде других актов и законов. Существует несколько концепций равенства полов: равенство формальное или реальное (фактическое); равенство возможностей или равенство результатов. Наибольшее закрепление в законодательстве получили принципы формального равенства и равенства возможностей.

В процессе воспитания советская система образования внедряла в сознание детей гендерные нормы, формировала определенные правила и создавала представления о том, кто есть «настоящий мужчина» и какой должна быть «настоящая женщина». Впоследствии эти гендерные нормы поддерживаются с помощью социальных и культурных механизмов. Воплощая в своих действиях ожидания, связанные с их гендерным статусом, индивиды на микроуровне конструируют гендерные различия.

Ученые отмечают наличие скрытого учебного плана в школе – это организация самого учреждения, включая гендерные отношения на работе, гендерную стратификацию учительской профессии (преподаватели, секретари и обслуживающий персонал – женщины, а директор школы – мужчина, среди учителей средних школ женщины составляют 85,5%), содержание предметов и стиль преподавания. С повышением статуса образовательного учреждения от детского сада к университету число женщин-педагогов уменьшается. Эти три измерения скрытого учебного плана способствуют гендерной социализации, основанной на стереотипах доминирующего поведения мужчины и пассивного женщины. Учащиеся на примере тех, с кем встречаются каждый день, видят, что мужчины – это начальство, а женщины – подчиненные. Помимо этого часть дисциплин у детей идентифицируется с полом преподавателя, чем программируется выбор профессии. Скрытый учебный план присутствует и в содержании предметов. В результате гендерного анализа школьных учебников было выявлено, что в биографиях, историях и рассказах, используемых в учебниках, число мужчин превышает число женщин во много раз. Если мужчины – преобладающие персонажи учебных текстов, то школьники убеждаются в том, что доминирование мужчин – это есть норма, принятая в обществе.

На уроках имеет место непреднамеренная гендерная необъективность в деятельности учителей. Было выявлено, что девочки на уроке получают меньше внимания, меньше похвалы от учителя, чем мальчики. В школе среди отличников больше девочек, это объясняется не только наличием у них способности к прилежанию, подчинению, усердию и зубрежке, но стереотипа, что девочка должна хорошо учиться в отличие от мальчиков. Хотя в дальнейшей жизни от девочек никто не требует высоких успехов в образовании, ведь глубокие знания высшей математики, химии, физики и литературы не нужны для семейной жизни. Главное умение – вести хозяйство, воспитывать детей и удовлетворять запросы мужа. Формируется представление, что мужчине не обязательно много знаний – он и так сможет хорошо устроиться в жизни.

Существует и понятие «открытая и скрытая дискриминация». Первое – это наличие разных учебных программ для мальчиков и девочек, второе – это наличие гендерных стереотипов, используемых в учебном процессе.

В последнее время стали говорить о таком явлении, как феминизация учительства – преобладание среди учителей женщин.

Вопросы для повторения

1. Составьте сравнительную таблицу женского и мужского образования в различные исторические эпохи: Античность и Средние века, эпоха капитализма и др.
2. В чем выражается прогрессивность идей Ж.Ж. Руссо, Дж. Локка, Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Я. Корчака и др.
3. В чем заключаются особенности воспитания и образования на Руси.

Рекомендуемая литература

1. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.
2. Руссо Ж.Ж. Сочинения / пер. с фр. Н.И. Караева и др.; сост. и ред. Т.Г. Теренькина. – Калининград, 2001. – С. 179–373.
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955. – С. 161–376.
4. Из истории школы Белоруссии и Литвы / отв. ред. В.З. Смирнов. – М., 1964. – С. 103–104.
5. Чеснокова, О.И. Женское образовательное движение в России и Беларуси: история и современность / О.И. Чеснокова // Адукацыя і выхаванне. – № 3. – 2003. – С. 13–17.
6. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А.П. Пискунов. – М.: «Просвещение», 1971. – 560 с.

Г Л А В А 5 ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИКЕ

5.1. Гендерные аспекты образования и воспитания в Республике Беларусь. Концепция воспитания школьников и учащихся в Республике Беларусь и гендерная культура

Одной из важнейших целей современной системы воспитания и образования в условиях реформирования является подготовка детей к успешному построению своей жизни в сложном мире, что зависит от умения налаживать коммуникативные связи и отношения, в том числе и между различными полами. Постепенно пришло понимание, насколько важно для подрастающего поколения знание в сфере взаимоотношений женщин и мужчин. До сих пор ведутся дискуссии о роли школы и семьи в половом воспитании.

В последнее время в нашей стране появляется интерес к гендерной культуре и механизмам ее формирования. Подтверждением данного факта могут служить Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2000 г.), Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства на 2006–2010 годы и др. Несмотря на это, около 66% учащихся, принявших участие в исследовании в рамках диссертационного исследования «Педагогические условия формирования гендерной культуры старшеклассников», впервые узнали о гендере и гендерной культуре во время анкетирования.

Одно из первых определений в нашей стране понятию «гендерная культура» было дано в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи

в Республике Беларусь 2000 года. По мнению создателей Концепции, гендерная культура – это «культура, предполагающая сформированность у человека правильного понимания о предназначениях мужчин и женщин, их социальном статусе, функциях, взаимоотношениях в обществе и семье»¹⁰. Хотя возникает вопрос: какое понимание о предназначении мужчин и женщин считать правильным в современном обществе?

Более широкое определение понятия было предложено украинскими учеными и представляет собой совокупность статусно-ролевых ценностей в общественных сферах бытия и соответствующих к ним требований, интересов и форм деятельности, обусловленных общественным строем и связанных с ним институтами. В своей монографии О.И. Чеснокова считает, что понятие «гендерная культура» можно трактовать в широком и узком смысле. В первом случае – это сплав сознания, поведения и отношений между различными общественными субъектами. Она складывается в связи с полоролевой неоднородностью социума и развивается по мере его материальных и духовных основ. Во втором случае – это деятельность по передаче и усвоению эгалитарных ценностей¹¹.

Эгалитарность (равенство полов) – феминистская трактовка равенства, предполагающая, что мужчины и женщины должны иметь равные доли в социальной власти, равный доступ к общественным ресурсам. Равенство полов не является тождеством полов, тождеством их признаков, характеристик. Термин «эгалитарность» претерпел четыре этапа трансформации. На первом этапе была идея абсолютного равенства между людьми как образца социально-справедливого общества. На втором этапе в содержание термина «равенство» было внесено осознание необходимости равенства прав всех граждан демократического общества. На третьем этапе было предложено равенство прав граждан соотносить с равенством возможностей к осуществлению этих прав. Появляются концепции позитивной дискриминации и равного старта. На четвертом этапе в развитии понятия «эгалитарность» становится признание равенства самооценности, самоощущений, самоидентификации мужчин и женщин наряду с соблюдением равенства прав мужчин и женщин. Анализируя этапы трансформации данного понятия можно сказать, что историческое развитие показало несостоятельность двух первых трактовок, «недосказанность» третьей и сложность осуществления обществом последней.

Более того, О.И. Чеснокова предложила «усвоение в детском и подростковом возрасте гендерно специфических стратегий и тактик общения» называть совершенно новым термином – гендерной субкультурой.

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

¹¹ 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. – С. 173.

В Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь 2000 года предложено и содержание воспитательной работы по формированию гендерной культуры, которое включает:

- 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, подлинной и мнимой красоте человека.

Анализ данного содержания воспитательной работы по формированию гендерной культуры показывает:

1. Сегодня существует размытое представление о жизненном предназначении мужчин и женщин. Традиционные представления о мужчине-добытчике и женщине-хранительнице очага подверглись сомнению благодаря осознанию неравности положения одних и других в этой ситуации, а новые окончательно не сформулированы. Новые взгляды на мужские и женские роли, сформированные в обществе, отвергаются старым поколением, и с сомнением обсуждаются молодыми. Поэтому требуется четкое формулирование, о каком предназначении мужчины и женщины идет речь.

2. Трудно четко составить перечень положительных качеств и черт характера, которыми должны обладать мужчины и женщины. Есть утверждения, что личность тогда развивается гармонично и полноценно, когда она следует традиционным моделям поведения типичных мужчин и типичных женщин. Но с развитием неофрейдизма было доказано, что соответствие данным моделям не является «гарантией психологического благополучия ни для женщин, ни для мужчин»¹². Свидетельством тому служат следующие примеры, полученные в ходе исследования ученых:

- высокая феминность у женщин часто коррелирует с повышенной тревожностью и пониженным самоуважением (Маккоби Е., Джеклин К., 1974);
- высокофеминные женщины и высокомаскулинные мужчины хуже справляются с деятельностью, не совпадающей с традиционными нормами половой дифференциации (Маккоби Е., Джеклин К., 1974);
- дети, поведение которых строже всего соответствует требованиям их половой роли, часто отличаются более низким интеллектом и меньшими творческими способностями (Маккоби Е., Джеклин К., 1974);
- воспитание девочки, основанное на традиционном понимании женственности, может сделать ее плохой матерью – беспомощной, пассивной и зависимой (Стоккард Дж., Джонсон М., 1980). Поэтому, если раньше

¹² Клецина, И.С. Гендерная социализация: учебное пособие / И.С. Клецина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – С. 10.

со стороны общества приветствовалось наличие таких качеств для мальчика (юноши, мужчины), как смелость, мастерство в каком-то деле, рыцарство, благородство, трудолюбие, совершенствование физической силы, умение преодолевать трудности, готовность прийти на помощь женщине и защитить ее и др., а для девочек (девушки, женщины) – доброта, женственность, отзывчивость, мягкость, терпимость к недостаткам близких людей, умение прощать, забота о слабых, больных, сиротах, любовь к детям и др., то теперь наличие таких качеств не дает возможности человеку успешно существовать в современном обществе. Можно также сделать вывод, что мужчины якобы не должны быть добрыми, отзывчивыми, терпимыми к недостаткам близких людей, уметь прощать, заботиться о слабых, больных, сиротах, любить детей и это только удел женщин, и наоборот, женщина не должна быть мастером своего дела, трудолюбивой, уметь преодолевать трудности и т.д. Левант (1992) считает, что «“Новый” мужчина будет сильным, уверенным в себе и нежным... Он будет руководствоваться моралью. Но ему не будут чужды и эмоции. Он будет придавать большое значение своей эмоциональной жизни и ценить способность выражать свои чувства словами... Он будет понимать эмоции других. Он будет великолепно совмещать работу и любовь. Он станет лучше как муж и любовник... Он будет таким отцом, о каком когда-то сам мечтал». В учении об андрогинии психолога Сандры Бем доказано, что мужественность и женственность не противопоставлены друг другу и человек может обладать одновременно и мужественными и женственными чертами. И это может быть одним из условий эффективного развития и самореализации личности, высокого самоуважения, хорошего исполнения родительской роли, субъективного ощущения благополучия, высокой удовлетворенности в браке.

3. Существование физиологических и психологических особенностей девочек/девушек, мальчиков/юношей подтверждается научными исследованиями. Например, девочки быстрее мальчиков продвигаются к своему статусу как по морфологическим параметрам, так и по физиологическим функциям, примером чего является их более раннее половое созревание; сохраняется в отношении развития физиологических функций и другая закономерность онтогенетического развития (с каждым годом различия между мальчиками и девочками увеличиваются в пользу первых); по данным Н.Е. Высотской (1972) и А.Г. Пинчукова (1974), среди мальчиков 7–16 лет количество лиц с подвижностью как возбуждения, так и торможения больше, чем среди девочек, затем с подвижностью возбуждения больше становится женщин; у мужчин функциональная асимметрия головного мозга выражена сильнее, чем у женщин; в массовой школе более успешны в начальных классах мальчики правополушарного и девочки левополушарного типа; отмечаются и различия в характере познавательных интересов мальчиков и девочек, последнее с точки зрения гендерных исследований объясняется различием воспитания и социализации и другое. Но фи-

зиологические особенности девочек/девушек, мальчиков/юношей рассматриваются в процессе полового воспитания, гендерная культура затрагивает социальные аспекты взаимоотношений между мужчинами и женщинами. Какой же смысл при этом вкладывается в «этические» особенности девочек/девушек, мальчиков/юношей? Скорее всего, речь может идти о моральных или нравственных особенностях девочек/девушек, мальчиков/юношей. Основываясь на принципе культуросообразности, который проявляется как совокупность всех форм духовной жизни общества, обуславливающих формирование личности, социализацию молодого поколения, основываясь на ценностях национальной и мировой культуры, можно сказать, что необходимо раскрывать особенности существующих гендерных стереотипов в области поведения мужчин и женщин и тем самым поддерживать их. Учащиеся должны уже в школе усвоить, что в обществе существует разная нравственная оценка поведения мужчин и женщин. Что позволено мальчикам/мужчинам, то не позволено девочкам/девушкам. На наш взгляд, нецелесообразно говорить об этических или нравственных особенностях девочек/девушек, мальчиков/юношей. Важно формировать и у мальчиков, и у девочек ответственное отношение к нравственной оценке сферы взаимоотношений полов, воспитывать потребность руководствоваться в этих отношениях нормами морали, принятыми в обществе. Следует обратить внимание на слова психолога И.С. Кона, что «взаимоотношения детей с лицами своего и противоположного пола нужно рассматривать в общей системе его межличностных отношений, которые, конечно, не сводятся к сексуально-эротическим»¹³.

В таком же русле можно анализировать критерии сформированности гендерной культуры, изложенные в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь 2000 года.

В процессе работы над темой диссертации «Педагогические условия формирования гендерной культуры старшеклассников» автором пособия были предложены содержание воспитательной работы по формированию гендерной культуры, критерии и уровни сформированности гендерной культуры.

Содержание воспитательной работы по формированию гендерной культуры:

1. Формирование эгалитарных взаимоотношений между мальчиками и девочками, юношами и девушками, мужчинами и женщинами.
2. Стремление к взаимопониманию, внимательному отношению и заботе друг о друге во взаимоотношениях между мальчиками и девочками, юношами и девушками, мужчинами и женщинами.
3. Формирование умений устанавливать партнерские отношения между мальчиками и девочками, юношами и девушками, мужчинами и женщинами.

¹³ Кон, И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1998. – С. 224.

4. Формирование умений конструктивно сотрудничать с людьми, не теряя своей гендерной идентичности и не нарушая гендерной идентичности других.

5. Привитие чувства равенства самооценности, самоощущений.

6. Способствовать самоидентификации мужчин и женщин наряду с соблюдением равенства прав мужчин и женщин.

Критерии сформированности гендерной культуры:

1. Когнитивный компонент: знание о закономерностях развития как своего, так и противоположного пола; мужских и женских особенностях; гендерных и социальных ролях; гендерных отношениях; гендерной культуре.

2. Эмоциональный компонент: осознанность поведения на реализацию своих гендерных (один из видов социальных ролей, набор ожидаемых образцов поведения (или норм) для мужчин и женщин) и социальных ролей.

3. Поведенческий компонент: выполнение гендерных ролей; мотивированность поведения на реализацию своих гендерных ролей; соблюдение равенства прав мужчин и женщин.

Уровни сформированности гендерной культуры:

Высокий уровень:

- представления о своем образе и образе противоположного пола адекватные, идеальный образ соответствует реальному;

- есть обширные представления о гендерных и социальных ролях или эталонах мужского и женского поведения;

- есть глубокие представления о роли отца и матери в воспитании дочери и сына – традиционные и современные;

- осознают, что положение человека в обществе зависит от его пола;

- есть соответствующее понятию понимание равноправия мужчин и женщин;

- хорошо осведомлены о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия;

- обладают разносторонними знаниями относительно взаимоотношений мужчин и женщин;

- есть представления о гендерной культуре;

- при отличной осведомленности в гендерных проблемах имеют потребность в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Средний уровень:

- представления о своем образе и образе противоположного пола достаточно адекватные, идеальный образ частично соответствует реальному;

- есть некоторые представления о гендерных ролях или эталонах мужского и женского поведения;

- есть узкие представления о роли отца и матери в воспитании дочери и сына – только традиционные;

- есть понимание равноправия мужчин и женщин, но оно не соответствующее понятию;
- хорошо осведомлены о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия;
- частично осознают, что положение человека в обществе зависит от его пола;
- обладают знаниями, касающимися исключительно социальной или половой сферы;
- имеют потребность в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье или не могут определиться в ответе на вопрос.

Низкий уровень:

- представления о своем образе и образе противоположного пола неадекватные, идеальный образ кардинально отличается от реального в негативную сторону;
- представления о гендерных ролях или эталонах мужского и женского поведения очень узкое;
- представления о роли отца и матери в воспитании дочери и сына поверхностное;
- отсутствует понимание равноправия мужчин и женщин;
- не имеют представления о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия;
- считают, что положение человека в обществе не зависит от его пола;
- имеют небольшие знания в области взаимоотношений мужчин и женщин;
- не имеют необходимости в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Очень низкий уровень:

- нет представлений о своем образе и образе противоположного пола;
- отсутствие представлений о гендерных ролях или эталонах мужского и женского поведения;
- отсутствуют представления о роли отца и матери в воспитании дочери и сына;
- отсутствует понимание равноправия мужчин и женщин;
- не имеют представления о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия;
- считают, что положение человека в обществе не зависит от его пола;
- не могут определиться, обладают ли знаниями в области взаимоотношений мужчин и женщин;
- не имеют необходимости в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

В заключение отметим, что сегодня наша страна столкнулась с необходимостью формирования нового гендерного сознания и культурных стандартов через внедрение гендерного знания, выработку современной стратегии решения проблемы обеспечения равенства полов. А так как политика в области образования относится к наиболее приоритетным направлениям стратегии развития государства, учреждения образования не могут оставаться в стороне от решения этой важной проблемы.

5.2. Соотношение понятий «половое» и «гендерное воспитание»

Сегодня в исследованиях, в текстах по педагогике и психологии не существует четкой дифференциации и единого понимания между понятиями «половое воспитание»/«гендерное воспитание». В сравнении с изученностью соотношения систем «пол/гендер» эти понятия, особенно «гендерное воспитание», представлены не широко, и часто употребляются как равнозначные термины.

В кратком словаре «Семейное воспитание» половое воспитание определяется как «комплекс воспитательных и просветительных воздействий на ребенка, направленных на приобщение его к принятой в обществе системе половых ролей». В половом воспитании выделяют две взаимосвязанные стороны: половое просвещение – оно помогает правильно осознавать особенности полов и отношения между ними – и собственно половое воспитание, помогающее вырабатывать установки поиска и реализации своей психосексуальной индивидуальности в благородных и гуманных, а не вульгарно-своевольных стилях сексуального поведения и более широких отношениях мужчин и женщин.

Под половым воспитанием в педагогическом смысле А.Л. Санников предлагает подразумевать «пропаганду обучения определенного нравственно-полового мировоззрения, правил человеческого общения, привычек, вкусов, черт характера во взаимоотношениях между мужчиной и женщиной». Основное содержание, которое должно вкладываться в половое воспитание девочек и девушек, сводится к культивированию тех качеств личности, какие на данном этапе принято считать присущими женскому полу: доброты, отзывчивости, способности сопереживать, уступчивости, хозяйственности, аккуратности, трудолюбию, умению вести хозяйство, формированию психологической установки на семью, желанию рожать и воспитывать детей. Половое воспитание мальчиков и юношей должно способствовать выявлению, развитию и формированию психологических особенностей мужского пола: мужественности, решительности, ответственности в сохранении семьи, воспитании детей. При этом автор вводит и понятие «половое или сексуальное образование» («сексуальное информирование», «сексуальная культура»). В половом или сексуальном образовании большое место отводится вопросам интимной гигиены, проблемам контрацеп-

ции, профилактике заболеваний, передаваемых половым путем, нежелательной беременности, психофизиологическим основам половой жизни и др. Следует отметить, что между половым воспитанием и сексуальным образованием имеется много точек соприкосновения. Прежде всего, их объединяет общая цель максимально подготовить ребенка, подростка к «взрослой половой жизни», наращивание возможности адаптации к ней на различных этапах полового созревания (развития) человека.

А.Г. Трушкин, В.В. Баташев, Л.Ю. Трушкина считают, что половое воспитание – это процесс, направленный на выработку качеств, черт, свойств, а также установок личности, определяющих необходимое обществу отношение человека к представителям другого пола. И дается уточнение, что в сферу половых отношений входят не только интимные отношения, но и любые другие: в общественной жизни, труде, отдыхе и т.д. Однако неоднократно в тексте употребляется и термин «сексуальное воспитание» подростков с самостоятельным значением. Все предложенные методы и способы полового воспитания основаны на знаниях анатомии и физиологии генеративной системы человека.

Правда, наблюдается некое противоречие: если половое воспитание несет столь широкую смысловую нагрузку, охватывает все сферы жизни человека, зачем во всех трех случаях вводить уточняющие понятия? Но если рассматривать сексуальное воспитание, образование как составляющую часть полового воспитания, тогда необходимо определиться и со второй стороной, отвечающей за социальный аспект.

Т.А. Репина предлагает разграничить понятия «половое, полоролевое и сексуальное воспитание». Половое воспитание, вернее, полоролевое, существенно отличается от чисто сексуального. Полоролевое воспитание основывается на закономерностях развития пола социального. В центре сексуального воспитания находится половое просвещение и половая гигиена. Главное в полоролевом воспитании – это то, что оно является неотделимой частью нравственного воспитания. И важнейшие задачи полоролевого воспитания – формировать в подрастающем поколении качества мужественности и женственности и готовить его к выполнению в будущем соответствующих полу социальных ролей.

Д. Колосов считает, что суть полового воспитания в овладении нравственной культурой в сфере взаимоотношения полов.

Развивая идею полового воспитания, В.А. Сухомлинский и А.С. Макаренко определяют его, как начало воспитания настоящих мужчин и женщин – формирование у детей гражданского ядра личности определенного пола – и считают, что начинать это воспитание надо с дошкольного возраста. Но здесь может возникнуть вопрос о трактовке «настоящий мужчина» и «настоящая женщина».

Общие цели нравственного воспитания закономерны для обоих полов, но надо учитывать, что в структуре личности мужчины и женщины отдельные нравственные качества занимают разное место, имеют разный удельный вес. Организуя половое воспитание, важно помнить, что анатомические и биологические особенности, как утверждает большинство современных ученых, являются лишь предпосылками, потенциальными возможностями развития психических особенностей мальчиков и девочек. Эти психические различия в основном формируются под влиянием социальных факторов – общественной среды и воспитания, т.е. в процессе полоролевой социализации.

В некоторых источниках методического характера употребляется и термин «нравственно-половое воспитание», под которым Н.А. Овсиенко предлагает понимать одну из областей учебно-воспитательного процесса, направленную на воспитание нравственности в отношениях между полами. Нравственно-половое воспитание содействует, по ее мнению:

- равноправным отношениям между мужчинами и женщинами;
- укреплению личного здоровья человека в широком смысле слова;
- созданию здоровой, полноценной семьи;
- репродуктивной установки супругов на число детей в интересах общества;
- созданию условий в обществе, способствующих учитывать и уважать специальные интересы женщин и мужчин.

Проблема нравственно-полового воспитания интересовала прогрессивную общественность с конца XIX века. Велись споры, какие именно факторы: биологические, социальные или биографические – определяют содержание и характер протекания юности и обязательно ли она является кризисной. В рамках данной дискуссии выделяют следующие теории:

- биологическую концепцию (С. Холл, Э. Кречмер, Э. Йенш, К. Конрад, А. Гезелла и др.);
- концепцию персонологической (личностной) ориентации (Э. Шпрангер, Ш. Бюлер и др.);
- социально-психологические теории (К. Левин, Ж. Пиаже и др.);
- теорию юности как объект психоанализа (Э. Фрейд, К. Хорни, Э. Эриксон и др.).

Появление новой для нас социальной категории «гендер» наводит на мысль, что роль понятия «пол» и «гендер» имеют самостоятельное значение, значит, уместно говорить о необходимости формирования специфического набора культурных характеристик, определяющих социальное поведение мужчин и женщин, то есть – гендерном воспитании. Хотя существуют взгляды, что не стоит рассматривать гендерное воспитание как новое направление воспитания, так как оно «освящено традицией полового воспитания, вместе с тем делается акцент на его социализирующую функцию. Поэтому в отличие от полового воспитания, где ведущую субъектную

функцию выполняли специалисты – психологи, врачи, педагоги и другие, в гендерном воспитании субъектами являются педагоги (психологи) вместе с родителями. Гендерное воспитание определяется, как помощь подрастающему поколению в выработке ценностей, построения отношений, овладении средствами, способствующими саморегуляции поведения и развития в связи с их половым созреванием»¹⁴.

По нашему мнению, *половое воспитание* – это процесс формирования поведения подрастающего поколения, которое основывается на анатомо-биологических различиях между мужчинами и женщинами. А *гендерное воспитание* – это комплексный процесс воздействия на ребенка с целью формирования набора культурных характеристик, определяющих социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними в разных сферах жизнедеятельности.

5.3. Механизмы формирования гендера

Право на образование является необходимым элементом успешного социально-экономического развития государства. Обеспечение права женщин и мужчин на равный доступ в получении образования рассматривается в нашей стране как основная часть мер для достижения ими целей гендерного равенства. Современная система образования, организуя учебно-воспитательный процесс, к сожалению, не всегда учитывает гендерную принадлежность учащихся, при всей важности этого для полноценного развития личности. Гендер является особой категорией, которая определяет социальный статус мужчин и женщин, раскрывает процессы их взаимодействия на различных уровнях организации жизнедеятельности. Поэтому важно выявить механизмы формирования гендера, научения и усвоения гендерных норм, которые во многом предопределяют модели отношений в обществе.

Идея гендера как социального конструкта впервые предложена в труде К. Уэст и Д. Зиммермана «Создание гендера». Основные положения работы:

- гендер «создается» мужчинами и женщинами, чья компетентность как членов общества является залогом их деятельности по созданию гендера;
- для осознания механизма «создание гендера» необходимо рассмотреть «важные и часто недостаточно разработанные различия между полом, категорией пола и гендером»;
- сам гендер конструируется через взаимодействие;
- создание гендера состоит в управлении ситуациями таким образом, что поведение рассматривается как гендерно соответствующее или

¹⁴ Ковалев, С.А. Согласование систем гендерного воспитания в семье и школе / С.А. Ковалев // Проблемы выхавання. – 2002. – № 4. – С. 78–79.

намеренно гендерно несоответствующее, т.е. подотчетное в конкретном контексте;

- делать гендер означает создавать различия между мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами, различия, которые не являются естественными, сущностными или биологическими;

- создание гендера неизбежно, поскольку категория гендера используется как фундаментальный критерий дифференциации.

Как итог идеи гендера как социального конструкта утверждение авторов, что «гендер является мощным идеологическим устройством, который производит, воспроизводит и легитимизирует выборы и границы, предписанные категорией принадлежности по полу. Понимание того, как в социальной ситуации создается гендер, позволит прояснить механизм поддержания социальной структуры на уровне взаимодействия и выявить те механизмы социального контроля, которые обеспечивают ее существование».

Особое место в исследовании формирования гендера занимает теория социального конструирования. В рамках этого подхода гендер понимается как «организованная модель социальных отношений между женщинами и мужчинами, не только характеризующая их межличностное общение и взаимодействие в семье, но и определяющая их социальные отношения в основных институтах общества (а также и определяемая или конструируемая ими)».

Этот подход основан на двух постулатах:

- гендер конструируется посредством социализации, разделения труда, системой гендерных ролей, семьей, средствами массовой информации.

- гендер конструируется и самими индивидами – на уровне их сознания (т.е. гендерной идентификации), принятия заданных обществом норм и ролей и подстраивания под них (в одежде, внешности, манере поведения и т.д.).

Основными понятиями теории социального конструирования гендера являются:

- гендерная идентичность – это интериоризация (принятие) мужских или женских черт, которая возникает в результате процесса взаимодействия «Я» и других;

- гендерная идеология – система идей, посредством которых гендерные различия и гендерная стратификация получают социальное оправдание, в том числе с точки зрения «естественных» различий или сверхъестественных убеждений;

- гендерная дифференциация – процесс, в котором биологические различия между мужчинами и женщинами наделяются социальным значением и употребляются как средства социальной классификации;

- гендерная роль – социальные ожидания, вытекающие из понятий, окружающих гендер, а также поведение в виде речи, манер, одежды и жестов.

К теориям, описывающим процесс усвоения гендерной роли, относятся психоаналитическая теория, теория социального научения, теория когнитивного развития, теория новой психологии пола. Рассмотрим их основные положения.

Психоаналитическая теория. Основным психологическим механизмом усвоения половой роли является процесс идентификации ребенка с родителями, при этом не учитывается роль сверстников, других взрослых и средств массовой информации.

Процесс развития личности, в котором основное внимание уделялось формированию поведения и представлений, обусловленных полом, связывался с сексуальной сферой. По мнению психоаналитиков, опыт, который приобретают мальчики и девочки в семье, определяется их врожденными биологическими потребностями. Именно под влиянием этого опыта у детей очень рано формируются черты, типичные для того или иного пола. Появившись в дошкольном возрасте, эти черты закрепляются по мере взросления. Основная роль в половой дифференциации отводится биологическим факторам, а социализация как процесс является не главным.

Личность тогда развивается гармонично и полноценно, когда она следует традиционным моделям поведения типичных мужчин и типичных женщин. Но с развитием неотрейдизма было доказано, что соответствие данным моделям не является «гарантией психологического благополучия ни для женщин, ни для мужчин». Подтверждением этому служат следующие примеры, полученные в ходе исследования ученых:

- высокая феминность у женщин часто коррелирует с повышенной тревожностью и пониженным самоуважением (Маккоби Е., Джеклин К., 1974);
- высокофеминные женщины и высокомаскулинные мужчины хуже справляются с деятельностью, не совпадающей с традиционными нормами половой дифференциации (Маккоби Е., Джеклин К., 1974);
- дети, поведение которых строже всего соответствует требованиям их половой роли, часто отличаются более низким интеллектом и меньшими творческими способностями (Маккоби Е., Джеклин К., 1974);
- воспитание девочки, основанное на традиционном понимании женственности, может сделать ее плохой матерью – беспомощной, пассивной и зависимой (Стоккард Дж., Джонсон М., 1980).

Теория социального научения (в литературе встречается и второе название – теория половой типизации).

Основной идеей теории является утверждение, что поведение человека в значительной мере формируется позитивными или негативными подкреплениями из внешней среды. В развитии полоролевого поведения все зависит от родительских моделей, которым ребенок старается подражать, и от подкреплений. Главный принцип научения полоролевому поведению – это «дифференциация половых ролей посредством наблюдения, вознаграждения, наказания, путем прямого и косвенного обусловливания».

Родители посредством имени, различий в одежде, игрушках четко указывают на пол ребенка и ему самому, и окружающим, стараются поддерживать типичное для пола поведение детей и выражают недовольство, если оно не соответствует общепринятой модели. По мнению представителей теории, дети склонны отождествлять себя с родителем, который чаще награждает, и подражают тому, кто обладает властью.

Микросреда и социальные нормы по теории социального научения есть основные факторы влияния на внешнее полоролевое поведение ребенка.

Теория социального научения, как и психоаналитическая теория, имеет ряд недостатков и противоречий:

- основные выводы делаются на основе исследований в лабораторных условиях;
- исследуются только акты поведения, которые можно систематически подкреплять;
- не всегда родители выступают инициаторами покупки той или иной игрушки, часто дети озвучивают свои предпочтения;
- теория не отвечает на вопрос, как будет формироваться типичное для пола поведение, если подкрепления родителей будут противоположны друг другу;
- не только родители участвуют в подкреплении того или иного поведения детей, но и дети влияют на родителей.

Теория когнитивного развития. Представления ребенка о половых ролях не являются «пассивным продуктом социального упражнения, а возникает в результате активного структурирования ребенком собственного опыта». Сторонники этой теории, как и представители теории социального научения, отмечают значимость положительных и отрицательных подкреплений взрослого. Но при этом как главное в половой социализации ребенка выделяют «познавательную информацию», которую ребенок получает от взрослого, и понимание им своей половой принадлежности и необратимости этого.

На первоначальных стадиях полоролевого развития выделяют три процесса (по нашему мнению, эти процессы можно называть этапами полоролевого развития, так как они следуют друг за другом):

- ребенок узнает, что существует два пола;
- ребенок включает себя в одну из двух категорий;
- на основе самоопределения ребенок руководит своим поведением, выбирая и предпочитая те или иные формы.

По мнению сторонников теории когнитивного развития, большое влияние на процесс усвоения гендерной роли оказывают полоролевые стереотипы. Полоролевые стереотипы функционируют как схемы, посредством которых организуется и структурируется соответствующая информация. Благодаря способности детей группировать и перерабатывать информацию и осуществляется «половая типизация». Таким образом, «полороле-

вая стереотипизация» рассматривается как позитивный процесс, способствующий обретению половой идентичности.

Недостатком теории когнитивного развития является то, что в ней объясняется лишь возникновение половой идентичности и не дается объяснение возникновения полоролевого поведения.

Теория новой психологии пола. Теория сформировалась в 1970-е годы на Западе. Основное значение в формировании психологического пола и половой роли имеют социальные ожидания общества.

На основе теории новой психологии пола Дж. Стоккард и М. Джонсон выдвинули утверждение о том, что «пол биологический (хромосомный и гормональный) может лишь помочь определить потенциальное поведение человека, а главное – это пол психологический, социальный, который усваивается прижизненно». На формирование психологического, социального пола оказывают влияние классовые, этнические, расовые вариации половых ролей и ожидания.

5.4. Гендерная социализация и ее механизмы

Социализация – это процесс усвоения социальных норм, правил, особенностей поведения, процесс вхождения в социальную среду.

Гендерная социализация – это процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами. Социальные психологи также используют термин «дифференцированная социализация», подчеркивая тем самым, что в общем процессе социализации мужчины и женщины формируются в различных социально-психологических условиях. Полоролевая социализация включает две взаимосвязанные стороны:

а) освоение принятых моделей мужского и женского поведения, отношений, норм, ценностей и гендерных стереотипов;

б) воздействие общества, социальной среды на индивида с целью привития ему определенных правил и стандартов поведения, социально приемлемых для мужчин и женщин.

Уже в 3 года дети с уверенностью относят себя к мужскому или женскому полу (это называется гендерной идентификацией). В это время дети начинают замечать, что мужчины и женщины стараются по-разному выглядеть, занимаются разной деятельностью и интересуются разными вещами. К 7 годам, а нередко уже в 3–4 года, дети достигают гендерной константности – понимания того, что гендер постоянен и изменить его невозможно (Emmerich et al., 1977; Martin, Halverson, 1983). Еще до поступления в начальную школу дети обладают достаточно глубокими знаниями о гендерных различиях в игрушках, одежде, действиях, объектах и занятиях (Serbin et al., 1993).

Усваиваются, прежде всего, коллективные, общезначимые нормы, они становятся частью личности и подсознательно направляют ее поведение. Вся информация, касающаяся дифференцированного поведения, отражается в сознании человека в виде гендерных схем.

Выделяются две фазы гендерной социализации: 1) адаптивная (внешнее приспособление к существующим гендерным отношениям, нормам и ролям); 2) интериоризация (сущностное усвоение мужских и женских ролей, гендерных отношений и ценностей).

Основные социализирующие факторы (агенты) – социальные группы и контексты: семья, сверстники, институт образования, СМИ, работа, клубы по интересам, церковь (Берн, 2001). Механизмами для осуществления гендерной социализации служат:

а) дифференциальное усиление, когда приемлемое гендерно-ролевое поведение поощряется, а неприемлемое – наказывается социальным неодобрением;

б) дифференциальное подражание, когда человек выбирает полоролевые модели в близких ему группах – семье, среди сверстников, в школе и т.д., начиная подражать принятому там поведению.

Общество, как правило, при формировании половой роли и полового самосознания, четко ориентируясь в воспитании на стандарты «феминность-маскулинность», относится терпимо к маскулинному поведению девочки, но осуждает фемининное поведение мальчика. Истоки гендерного конфликта лежат в детстве. Так, девочки-спортсменки, занимающиеся мужественными видами спорта, в 7 раз чаще имеют мужскую направленность детских игр, чем не спортсменки, в 15 раз чаще бывают лидерами в компании мальчиков. Эффективным способом гендерной социализации в целом и преодоления гендерного конфликта в частности является тренинг полоролевой идентичности.

Гендерная социализация продолжается в течение всей жизни человека, но по мере взросления растет самостоятельность в выборе ценностей и ориентиров. В некоторых ситуациях взрослые люди могут переживать гендерную ресоциализацию, т.е. разрушение ранее принятых ценностей и моделей и усвоение новых.

Существует тенденция обучать и обучаться поведению, соответствующему гендеру, хотя в зависимости от конкретного общества есть различия в том, чему именно учат. Исследования выявили, что поведение родителей и учителей в процессе социализации детей дифференцировано по признаку пола: мальчикам предоставляется больше, чем девочкам, возможностей для самостоятельного решения проблем. Для девочек акцент делается на послушании, ответственности и трудолюбии, для мальчиков – на стремлении к достижениям, соревновании и опоре на собственные силы. Если ребенок не делает того, что ожидается от его пола, то его дразнят, высмеивают, укоряют, иногда применяют и физические наказания. В обществе, где женщины менее зависимы экономически, соответственно, ме-

нее выражена тенденция воспитания девочек в покорности и послушании. Предположительно, полоролевая социализация в разных культурах является схожей до той степени, в какой схоже разделение труда по признаку пола.

В образе жизни конкретного общества часто либо преувеличиваются, либо нивелируются различия между полами. Конструктивная социализация – это формирование андрогинной личности, вбирающей в себя все лучшее из обеих половых ролей. Андрогиния положительно влияет на социальное и психологическое состояние человека.

Одним из основных вопросов этой области является вопрос о психологических механизмах и способах гендерной социализации. Процессы гендерной социализации И.Г. Малкина-Пых предлагает рассматривать в рамках различных теорий. Во-первых, это психологические теории (психоаналитическая, необихевиористская, когнитивистская и т.д.) или теории социального научения, моделирования, половой типизации и когнитивного развития (Берн, 2001; Гидденс, 1999; Ильин, 2002; Коломинский, Мелтсас, 1985; Репина, 1987). Во-вторых, существуют концепции, специально разработанные для объяснения механизмов усвоения половой роли детьми в процессе социализации. Это такие теории, как новая психология пола и теория гендерной схемы (Ильин, 2002; Клецина, 1998; Репина, 1987).

Психологическими механизмами гендерной социализации являются: процесс идентификации (психоаналитическая теория); социальные подкрепления (теория социального научения и половой типизации); осознание, понимание половой социальной роли (теория когнитивного развития); социальные ожидания (новая психология пола); гендерные схемы (теория гендерной схемы). В отдельности каждый из этих механизмов вряд ли может объяснить гендерную социализацию. Поэтому здесь существует несколько вариантов объяснений (Maccoby, Jacklin, 1974).

Родители обращаются с детьми так, чтобы приспособить их поведение к принятым в обществе нормативным ожиданиям. Мальчиков поощряют за энергию и соревнование, а девочек – за послушание и заботливость, поведение же, не соответствующее полоролевым ожиданиям, влечет отрицательные санкции. Родители обращаются с ребенком, исходя из своих представлений о том, каким должен быть ребенок данного пола. Адаптация ребенка к нормативным представлениям родителей может происходить по-разному.

Родители стремятся научить детей преодолевать то, что они считают его естественными слабостями. Например, если родители считают, что мальчики по природе агрессивны, они могут тратить больше усилий на то, чтобы контролировать агрессивное поведение сыновей, а дочерям, наоборот, помогают преодолевать предполагаемую естественную робость. Родители считают поведение, «естественное» для данного пола, неизбежным и не пытаются его изменить; поэтому мальчикам сходят с рук шалости, за которые девочек наказывают. Родители преимущественно реагируют на такие поступки ребенка, которые кажутся им необычными для пола (например, если мальчик робок, а девочка агрессивна).

Отношение родителя к ребенку в известной степени зависит от того, совпадает ли пол ребенка с полом родителя. Здесь возможны три варианта.

Каждый родитель хочет быть образцом для ребенка своего пола. Он особенно заинтересован в том, чтобы обучить ребенка секретам и «магии» собственного пола. Поэтому отцы уделяют больше внимания сыновьям, а матери – дочерям.

Каждый родитель проявляет в общении с ребенком некоторые черты, которые он привык проявлять по отношению к взрослым того же пола, что и ребенок. Например, отношения с ребенком противоположного пола могут содержать элемент кокетства и флирта, а с ребенком собственного пола – элементы соперничества. Привычные стереотипы господства-подчинения также нередко переносятся на детей. Женщина, привыкшая чувствовать себя зависимой от мужа и от взрослых мужчин вообще, проявит такую установку, скорее всего, по отношению к сыну, чем к дочери. Особенно сказывается это в отношениях со старшими детьми.

Родители сильнее идентифицируются с детьми своего, нежели противоположного пола. В этом случае родитель замечает больше сходства между собой и ребенком и более чувствителен к его эмоциональным состояниям. Это во многом зависит от самосознания родителя. Но ребенок – не пассивный объект гендерной социализации. Опираясь на рассогласованность действий своих воспитателей, взрослых и сверстников, и собственный жизненный опыт, он выбирает из предлагаемых ему образцов что-то свое.

Американский социолог Рут Хартли выделяет четыре основных способа конструирования взрослыми гендерной роли ребенка: социализация через манипуляции, вербальная апелляция, канализация, демонстрация деятельности. Пример первого процесса: озабоченность матери внешностью дочери, второго – частые обращения в стиле «ты моя красавица», подчеркивание ее привлекательности. Ребенок приучается смотреть на себя глазами матери, а вербальная апелляция усиливает действие манипуляции. Девочка получает представление о том, что внешний вид, красивая одежда – это очень важно. Канализация означает направление внимания ребенка на определенные объекты, например на игрушки, соответствующие игре в «дочки-матери» или имитирующие предметы домашнего обихода. Дети часто получают социальное одобрение за игру с «соответствующими полу» игрушками. Демонстрация деятельности выражается, например, в том, что от подрастающих дочерей гораздо чаще, чем от сыновей, требуют помощи по дому. То есть девочки учатся вести себя, действовать «как мама», мальчики – «как папа» (Тартаковская, 1997).

В западной психологической литературе для объяснения механизма передачи гендерной информации от родителей к детям в последнее время наиболее широко используется теория гендерной схемы С. Бем (Bem, 1983). Она опирается на две теории усвоения половой роли: теорию социального научения и теорию когнитивного развития. Представители теории социального научения считают, что в развитии полоролевого поведения

все зависит от родительских моделей, которым ребенок старается подражать, и от подкреплений, которые получает поведение ребенка от родителей (положительное – за поведение, соответствующее полу, и отрицательное – за противоположное поведение). Согласно теории когнитивного развития, в процессе усвоения половой роли первостепенное значение имеет активность самого ребенка, которая проявляется в том, что ребенок узнает о существовании двух полов и включает себя в одну из категорий, а затем на основе самоопределения управляет своим поведением, выбирая те или иные его формы. Благодаря способности детей группировать и перерабатывать информацию и осуществляется половая типизация.

Половая типизация – это результат переработки информации по гендерной схеме, то есть готовность усваивать информацию о себе в контексте понятий «мужское-женское». Такая переработка информации осуществляется ребенком потому, что в обществе приняты полодифференцирующие практики. Половая типизация как процесс приобретения предпочтений, навыков, установок, поведения, соответствующих полу, происходит в результате процесса гендерной схематизации.

Гендерная схематизация – это обобщенная и натренированная когнитивная готовность детей кодировать и организовывать информацию о себе и других соответственно культурным определениям «мужское-женское». Гендерная схема – это когнитивная структура, сеть ассоциаций, которая функционирует как предвосхищающая структура. Иными словами, она заранее настроена на то, чтобы искать и группировать информацию. Поведение, характеристики, культурные символы спонтанно сортируются на категории «мужское-женское». Процессы схематизации информации высоко избирательны и позволяют индивиду группировать структуры и значения огромного множества входящих стимулов.

Теория гендерной схемы рассматривает восприятие как процесс конструктивный, то есть созидательный, творческий, а не просто пассивное восприятие. При этом происходит взаимодействие между входящей информацией и уже существующей схемой. В конце концов, это взаимодействие и определяет то, что воспринимает индивид.

Следующий этап усвоения половой роли связан с внедрением гендерной схемы в структуру Я-концепции ребенка. Ребенок учится применять схему не только для селекции поступающей извне информации, но и в отношении к самому себе. Дети из множества возможных человеческих характеристик выбирают только те, которые определены в данной культуре как приемлемые для его или ее пола и поэтому подходят для организации содержания Я-концепции.

Таким образом, Я-концепция ребенка типизируется согласно полу и два пола воспринимаются не столько по степени выраженности личностных свойств, сколько по выраженности характеристик, присущих конкретному полу. Одновременно с этим дети учатся оценивать себя на соответст-

вие гендерной схеме (так их дисциплинируют родители и посторонние люди), противопоставляя другому полу собственные предпочтения, отношения, свойства и поведение. Гендерная схема становится предписанием, диктующим стандарт поведения.

С. Бем подчеркивала, что теория гендерной схемы – это теория процесса, а не содержания. Половая типизация отличает одних людей от других не степенью женственности или мужественности, а тем, в какой мере их Я-концепция и поведение организованы на основе гендерной схемы.

Утверждению гендерной схемы в сознании и Я-концепции способствуют следующие условия:

1. Условия, при которых категория «пол» становится приоритетной среди других социальных категорий в процессе познания окружающей действительности. Социальный контекст делает категорию «пол» значимой частью широкой ассоциативной схемы, то есть идеология и практика культуры создают ассоциации между этой категорией и широким спектром других категорий поведения и характеристик.

2. Условия, при которых социальный контекст приписывает данной категории широкое функциональное значение. Иными словами, когда существует множество институтов, норм, табу, разделяющих людей, что организует поведение и отношения на этой основе.

Почти во всех обществах растущего ребенка обучают двум важным вещам, связанным с полом: во-первых, сети связанных с полом ассоциаций, которые действуют как когнитивная схема; во-вторых, тому, что дихотомия мужского и женского имеет место практически в любой области человеческого опыта. Поэтому сторонники теории гендерных схем считают, что дети, скорее всего, были бы свободнее от гендерных схем и, следовательно, от половой типизации, если бы общество сужало сеть ассоциаций, связанных с полом, и перестало настаивать на функциональной значимости гендерной дихотомии.

Существуют, предложенные С. Бем, две стратегии воспитания детей, относительно свободных от гендерной схемы.

Первая стратегия заключается в том, чтобы различия между полами детям представляли не на основе внешних признаков (одежда, стиль поведения), а на основе биологических факторов. Объясняя детям, что мужчины и женщины имеют анатомические и репродуктивные различия, родители ограничивают функциональную значимость пола и тем самым ослабляют процессы гендерной схематизации.

Вторая стратегия состоит в том, чтобы дать детям альтернативную схему, с помощью которой они будут перерабатывать социальную информацию и интерпретировать культурные ассоциации, которые им предлагают. Альтернативная схема помогает человеку сопротивляться давлению доминантной культуры и позволяет оставаться вне гендерных схем, хотя окружающий мир им предлагает их. В качестве альтернативных вариантов можно использовать следующие схемы:

1) акцентирование индивидуальных, а не половых различий (не девочки любят наряжаться, а Маша любит наряжаться);

2) историческое сравнение ситуаций, отражающих дискриминацию по признаку пола (уменьшение проявлений сексизма в западных странах в последние годы);

3) анализ проявлений культурного релятивизма – информация о полоролевых предпочтениях, существующих в разных культурах и отличающихся от традиционных западных стандартов (например, в Африке наряжаются и украшают себя мужчины, а не женщины и т.п.).

5.5. Гендерное образование как способ преодоления общественных стереотипов и перспективы гендерной педагогики

Стереотип – это упрощенное, схематизированное, зачастую искаженное или даже ложное, характерное для сферы обыденного сознания представление о каком-либо социальном объекте (человеке, группе людей, социальной общности и т.п.). Впервые термин «социальный стереотип» ввел У. Липпман. Он определял социальные стереотипы как образы мира, которые экономят усилия человека при восприятии сложных социальных объектов и защищают его ценности, позиции и права. Иногда стереотипами называют устойчивые, регулярно повторяющиеся формы поведения (Байбурин, 1985).

Стереотипы имеют несколько функций:

- когнитивную, то есть упорядочение информации;
- аффективную, то есть противопоставление «своего» и «чужого»;
- социальную, то есть разграничение внутригрупповых и внегрупповых явлений (Кубрякова, 1996).

Гендерные стереотипы – культурно и социально обусловленные представления о свойствах и нормах поведения мужчин и женщин (Малкина-Пых И.Г., 2006). Гендерные стереотипы – это стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие понятиям «мужское» и женское (Клецина И.С., 1998). При этом гендерные стереотипы правомерно рассматривать с двух позиций: в мужском и женском самосознании, с одной стороны, и в коллективном общественном сознании – с другой (Кирилина, 1999).

Американские психологи, изучавшие гендерные стереотипы, сделали два важных вывода:

- 1) гендерные стереотипы сильнее расовых;
- 2) существует давление гендерных стереотипов, и члены группы, в отношении которых эти стереотипы действуют, их принимают (Deaux, Emsweller, 1974). Можно назвать множество подобных стереотипов, например стереотипное представление о мужчине как лидере, представление

о доминировании мужчин и конформности женщин, причем они характерны в равной степени и для мужчин, и для женщин¹⁵.

Гендерные стереотипы так же, как и другие виды социальных стереотипов (например, этнических, политических, конфессиональных, профессиональных), отражают особенности восприятия людьми представителей собственной и другой гендерной группы.

Концептуальные основы изучения гендерных стереотипов, определения и подходы, анализ их содержания и механизмов создания в социокультурном пространстве рассматриваются во многих исследованиях (Basow, 1992; Lips, 1997; Ashmore, Del Boca, 1986; Frieze, 1978; Lewis, 1984). Однако определение гендерных стереотипов остается предметом дискуссии. Ряд западных исследователей, к числу которых относятся Р. Эшмор и Ф. Дель Бока, важным считают личностные характеристики мужчин и женщин и рассматривают «гендерные или полоролевые стереотипы как схематизированный набор представлений о персональных характеристиках мужчин и женщин». В другой группе центральное место занимают гендерные отношения, а соответствующие определения, как правило, носят более сложный и развернутый характер. В частности, Рода считает, что «гендерные стереотипы – это социально конструируемые категории «маскулинности» и «феминности», которые подтверждаются своеобразным, в зависимости от пола, поведением, разным распределением социальных ролей и статусов среди мужчин и женщин и которые поддерживаются психологической потребностью человека вести себя в соответствии с социальными ожиданиями и ощущать свою целостность и непротиворечивость». Последняя группа определений берет за основу сами концепты маскулинности и феминности. Так, Рентзетти и Курран (Renzetti D.J., Curran, 1999) понимают гендерные стереотипы как «схематизированные, обобщенные образы маскулинности и феминности»¹⁶.

Существуют одинаковые подходы к выделению гендерных стереотипов в разных культурах. Мужчины воспринимаются как агрессивные, автократичные, дерзкие, доминирующие, изобретательные, сильные, независимые, грубые, умные; женщины – как эмоциональные, мечтательные, чувствительные, покорные и суеверные. В то же время исследование показало довольно большие различия в гендерной идеологии общества. В странах с высоким социально-экономическим развитием – больше равенства, с меньшим – больше гендерных различий.

Как же появились гендерные стереотипы? Существует несколько теорий, объясняющих появление гендерных стереотипов, в основу которых положено предположение, что гендерные стереотипы имеют под собой определенную почву, то есть отражают реальные различия между полами, хотя и преувеличивают их:

¹⁵ Малкина-Пых, И.Г. Гендерная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2006. – С. 127.

¹⁶ Там же. – С. 128.

1. На основе концепции социальных ролей гендерные стереотипы возникают в результате особенностей социализации мальчиков и девочек, в результате обучения их различным социальным ролям по причине исторического разделения труда между полами, связанного с традиционным доминированием мужчины (Basow, 1992).

2. Теория когнитивного развития делает акцент на приобретении детьми сведений о мире – познавая мир, они выучивают гендерные стереотипы.

3. Теория гендерной схемы, не оспаривающая содержание двух последних концепций, требует учитывать в приобретении гендерных стереотипов культурный фактор.

Существует объяснение и полярности гендерных стереотипов. В отличие от многих других социальных стереотипов, они отражают взаимодействие лишь двух групп – мужчин и женщин (Lips, 1997). В ряде исследований бинарность вообще трактуется как базовый принцип осмысления гендерных различий (Deaux, Lewis, 1984). Из-за такой полярности, например, неполное соответствие мужчины стереотипу маскулинности влечет за собой не отрицание его мужественности, а приписывание ему женских характеристик.

Гендерные стереотипы представляют собой специфический когнитивный конструкт, которому присущи схематичность и упрощенность. Действуя подобно схемам, эти стереотипы управляют обработкой поступающей к нам информации, вследствие этого мы склонны запоминать только ту информацию, которая служит подтверждением данных стереотипов. Гендерные стереотипы как когнитивная структура базируются на четкой системе ориентиров (схем) относительно приемлемого или неприемлемого для мужчин или женщин поведения. Данную ситуацию объясняют условиями гендерной социализации, а также тем, что человеку удобней и проще жить в системе стереотипизированных представлений о гендерных отношениях, поскольку для личности функции, которые выполняют стереотипы, очень значимы. Так, Г. Тэджфел выделяет функции социальных стереотипов на индивидуальном и на групповом уровнях. К первому уровню относятся: 1) когнитивная (схематизация, упрощение и т.д.) и 2) ценностно-защитная (создание и сохранение положительного Я-образа). Ко второму относятся: 3) идеология (формирование и сохранение групповой идеологии, объясняющей и оправдывающей поведение группы) и 4) идентифицирующая (создание и сохранение положительного группового Мы-образа)¹⁷.

Для анализа гендерных стереотипов как социально-психологического феномена используются такие теоретические направления, как когнитивистское и социально-конструкционистское. В соответствии с этими направлениями выделяются два аспекта изучения гендерных стереотипов:

1) анализ гендерных стереотипов как устойчивой когнитивной схемы, в которой отражены характеристики гендерных групп;

¹⁷ Малкина-Пых, И.Г. Гендерная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2006. – С. 129–130.

2) анализ гендерных стереотипов как культурного нормативного эталона, с которым соотносятся индивидуальные и групповые черты и особенности поведения.

С точки зрения гендерных стереотипов выделяют бинарные оппозиции, стереотипно приписываемые мужчине-женщине:

- логичность – интуитивность; абстрактность – конкретность;
- инструментальность – экспрессивность; сознательность – бессознательность;
- власть – подчинение;
- порядок – хаос;
- независимость, индивидуальность – близость, коллективность;
- сила Я – слабость Я;
- импульсивность, активность – статичность, пассивность;
- непостоянство, неверность, радикализм – постоянство, верность, консерватизм.

Существует следующая классификация гендерных стереотипов, предложенная И.С. Клециной:

Первая группа представлена стереотипами маскулинности-феминности. Мужчинам и женщинам приписываются определенные психологические качества и свойства личности. Маскулинность-феминность – нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин. Обыденное сознание склонно абсолютизировать психофизиологические и социальные различия полов, отождествляя маскулинность с активно-творческим, культурным началом, а феминность – с пассивно-репродуктивным, природным. Эти нормативные представления (стереотипы) полярно и иерархически противопоставляют мужчин и женщин: мужчины доминантны, независимы, компетентны, самоуверенны, агрессивны и склонны рассуждать логически; женщины покорны, зависимы, эмоциональны, конформны и нежны.

Вторая группа гендерных стереотипов касается закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом. Для женщин главными социальными ролями являются семейные роли (мать, домохозяйка), для мужчин – профессиональные. Мужчин принято оценивать по профессиональным успехам, женщин – по наличию семьи и детей. В обществе бытует мнение, что «нормальная» женщина хочет выйти замуж и иметь детей и что все другие интересы, которые она может иметь, являются вторичными по отношению к этим семейным ролям. Женщины, которые не хотят выходить замуж, иметь детей, не получают удовлетворения от общения с детьми, описываются как ненормальные или, по меньшей мере, странные. Считается, что для выполнения традиционной роли домашней хозяйки женщина должна развивать свои способности быть чуткой, сострадательной и заботливой. В то время как мужчинам приписывается ориентиро-

ваться на достижения, от женщин требуется ориентированность на людей и стремление к установлению близких межличностных взаимоотношений.

Третья группа гендерных стереотипов связана с различиями в содержании труда. Удел женщин – это экспрессивная сфера деятельности, где главным является исполнительский и обслуживающий характер труда. Инструментальная сфера – это область деятельности для мужчин, где главным является творческий, созидательный, руководящий труд. Широкому распространению данного стереотипа в социальных науках, как считает И.С. Кон, способствовала весьма популярная концепция «естественной» взаимодополнительности полов Т. Парсонса и Р. Бейлза.

Таким образом, во-первых, гендерные стереотипы ориентируют мужчин и женщин на разные жизненные стратегии, а также предлагают разные пути и способы самореализации, а это определяет неравноценные социальные позиции мужчин и женщин. Типично женские качества личности, семейные роли, репродуктивный характер деятельности – все это уменьшает социальный статус женщины в системе общественного устройства. Качества «настоящего мужчины», профессиональные успехи, созидательно-творческий труд – все эти составляющие определяют высокий социальный статус, престиж и общественное признание.

Во-вторых, гендерные стереотипы побуждают мужчин и женщин в ситуациях взаимодействия выстраивать не равноправные, паритетные отношения, а соподчиненные, взаимно дополняющие, комплементарные отношения, при которых мужчины, обладающие более высоким общественным статусом, выполняют лидирующую роль и занимают доминирующую позицию.

Гендерная социализация определяет, превратятся ли гендерные стереотипы в предубеждения. Когда говорят, что человеку присущи гендерные стереотипы, то подразумевают, что он предубежденно относится ко всем представителям противоположного пола независимо от их индивидуально-психологических особенностей.

Выделяют следующие гендерные предубеждения:

- гендерные различия велики;
- гендерные различия фундаментальны и биологически обусловлены;
- биологические предпосылки способствуют лучшему приспособлению мужчин и женщин к выполнению различных ролей;
- гендеры обособлены друг от друга, но равны;
- традиционные гендерные роли наиболее полно удовлетворяют потребности общества и др.

Существует в обществе и такое понятие, как «предрассудки», – это установки, препятствующие адекватному восприятию сообщения, группы людей или действия. Один из источников предрассудков – это неравный статус (предрассудки помогают оправдывать экономическое и социальное превосходство тех, у кого в руках богатство и власть). Предрассудки и дискриминация взаимосвязаны: дискриминация поддерживает предрассуд-

ки, а предрассудки узаконивают дискриминацию. Множество примеров демонстрируют, что предрассудки дают «рациональное» обоснование неравному статусу, в том числе и гендерному.

Но даже признающий свою независимость от гендерных стереотипов человек может им следовать на бессознательном уровне. Так, гендерные представления превращаются в самоисполняющееся пророчество (Джеймс, 2001). Самоисполняющееся пророчество – это неосознанное, внутреннее убеждение человека, установка по отношению к каким-либо объектам или событиям, реализующаяся в реальном поведении. Человек внешне декларирует независимость от гендерного стереотипа, но тем не менее реализует стереотипное представление в своем поведении и своей жизни, потому что несет в себе бессознательные установки.

Парсонс предложил модель самоисполняющегося пророчества, которое закладывают родительские гендерные стереотипы. Согласно этой модели гендерные стереотипы определяют:

1) то, в чем родители видят причину школьных успехов своих детей (способности или старательность);

2) эмоциональные реакции родителей на успехи детей в разных областях знаний;

3) то значение, которое родители придают усвоению различных навыков и знаний детьми;

4) советы, которые дают родители по поводу приобретения различных навыков и знаний;

5) виды деятельности, в которые родители вовлекают детей, и те игрушки, которые они им покупают.

При этом перечисленные выше пять факторов влияют на:

– уверенность детей в своих способностях;

– их заинтересованность в приобретении различных навыков;

– на эмоциональные реакции детей при участии в различных видах деятельности;

– суммарное количество времени и сил, которые дети посвящают освоению и демонстрации различных навыков.

В конечном итоге эти различия в восприятии себя и усвоении навыков влияют на тот род работы, которую ищут и для которой имеют необходимую квалификацию мужчины и женщины.

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. Доктор психологических наук Е.П. Ильин делает вывод, что вся учебно-методическая литература практически «бесполая». Во многих методических пособиях, рекомендациях, учебниках, как отмечают В.Д. Еремеева и Т.П. Хризман, 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.), одинаковые. Такая ситуация вызывала (Г. Компейре, 1910) 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 существующего воспитания мальчиков и девочек и их обучения. Подтверждается это и высказываниями учащихся, участвующих в исследовании в рамках диссертационного исследования автора пособия по теме «Педагогические условия формирования гендерной культуры». В анкетировании участвовали 113 учащихся 15–16 лет города Витебска. Соотношение девочек и мальчиков составило 57% к 43%, учащиеся общеобразовательной школы и гимназии 60% к 40%, что позволяет считать полученные данные достаточно объективными. 43% респондентов считают, что при обучении и воспитании их принадлежность к данному полу не учитывается, при этом 24% опрошенных затруднились ответить и 6% ответили «иногда». Соотношение данных среди мальчиков и девочек распределилось несколько иначе. Девочки в большей степени, чем мальчики, считают, что воспитание и обучение в школе строится с учетом половой принадлежности ребенка – 36% к 20,4%. Мальчики же наоборот думают, что учителя не обращают внимания на пол ученика – 51% к 37,8% (диаграмма 5.1).

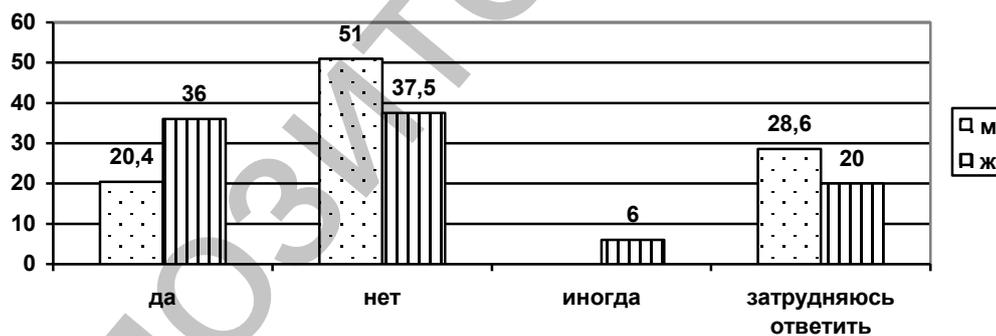


Диаграмма 5.1. Анализ ответов учащихся на вопрос «Учитывается ли при обучении и воспитании принадлежность к полу?»

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. Поэтому на вопрос, как учитывается при обучении и воспитании ваша принадлежность к данному полу, многие дети, давшие ут-

вердительный ответ, не смогли подтвердить это конкретными примерами. Небольшая часть опрошенных отметила, что «учителя-мужчины к ученикам добрее относятся, чем учителя-женщины», «наблюдается дискриминация, учителя менее строго относятся к мальчикам и считают, что девочки глупее, особенно в отношении некоторых предметов». При этом большинство учащихся (73%) знают о существовании гендерных проблем в обществе.

В распространении знаний о гендерных проблемах в обществе, по мнению детей, играют роль, в порядке убывания значимости, школа – 40%, средства массовой информации – 21%, сверстники – 15%, родители – 11%. Такое распределение сохраняется и при анализе ответов девочек к мальчикам. На диаграмме 5.2 хорошо видно, что в получении знаний о гендерных проблемах школа влияет на девочек в меньшей степени, чем на мальчиков. Средства же массовой информации наоборот: девочки – 23%, мальчики – 18%. Такая же закономерность прослеживается и в отношении влияния родителей, сверстников, хотя в последнем случае разница не значительна: девочки – 16%, мальчики – 14%.

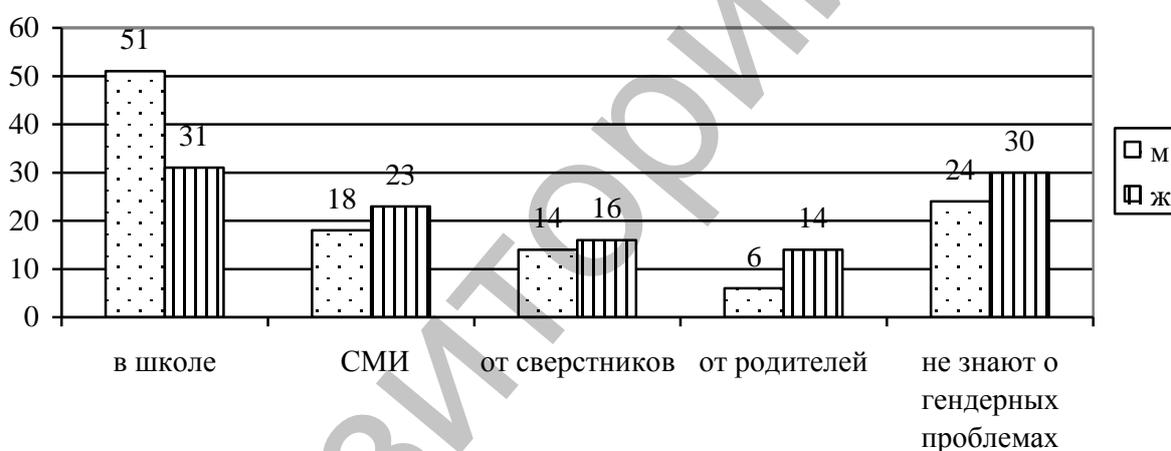


Диаграмма 5.2. Анализ влияния на получение знаний о гендерных проблемах в обществе.

Несмотря на то, что в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи Республики Беларусь (2000) имеется раздел, посвященный формированию гендерной культуры, 67% респондентов в первый раз услышали о новой социальной категории «гендер» во время анкетирования, 11% затруднились ответить, 22% слышали раньше (от 4 до 1 года).

Гендерный анализ представлений учителей, школьников определит путь к пониманию стратегии организации процесса воспитания и обучения. Решающий вклад в решение этой проблемы принадлежит гендерному просвещению, формированию гендерной культуры педагогов и учеников, организации опыта сотрудничества в учебно-воспитательном процессе. Благодаря применению гендерного анализа к процессу обучения и воспитания становятся видимыми механизмы конструирования личности, фак-

торы, влияющие на формирование жизненных ценностей и стиля поведения мальчиков и девочек в будущем.

На Западе предпочитают говорить о феминистской педагогике, ориентированной на повышение социальной активности и уровня самооценки женщин, а в результате всего общества. К принципам данной педагогики относятся:

- отсутствие какой-либо иерархии, дистанции между учителем и учеником;
- демократичность и толерантность;
- активное использование методов интерактивного обучения;
- поощрение и развитие инициативы учащихся.

Гендерная педагогика основывается на феминистской концепции равноправия полов и опирается на те же принципы и подходы.

Сейчас делаются попытки формулирования основных терминов гендерной педагогики. Российский ученый, кандидат педагогических наук Л.В. Штылева предложила «совокупность подходов, направленных на то, чтобы помочь детям чувствовать себя в школе комфортно и справиться с проблемами социализации, важной составной частью которых является самоидентификация ребенка как мальчика или девочки», считать гендерной педагогикой. Кандидат философских наук О.И. Чеснокова считает, что гендерная педагогика – педагогика, которая обращает внимание на повышение самосознания и самооценки, как девушек, так и юношей.

Задачами гендерной педагогики являются:

- формирование способности устанавливать партнерские отношения и конструктивно сотрудничать с людьми, не теряя своей гендерной идентичности и не нарушая гендерной идентичности других;
- формирование умений осознанному и свободному выбору жизненных стратегий. Для этого необходимо: выявить гендерные представления и стратегии поведения, которые формирует у девочек и мальчиков существующая система образования; выявить гендерные представления и стратегии поведения педагогов;
- уточнить ценностные ориентации детей и педагогов;
- создать условия для достижения соответствия природной одаренности ребенка и степени его самоактуализации в зрелости;
- воспитывать в детях гендерную лояльность.

В настоящее время рассматриваются две основные стратегии гендерного образования, направленные на реализацию раздельнополого и смешанного образования. Вместе с тем выделяют и третью стратегию, которая предполагает синтез первых двух – это «стратегия дифференциации». Она характеризуется особой активностью педагога, подходящего дифференцированно к учащимся мужского и женского пола в условиях смешанного учебного коллектива.

Гендерные установки общества зависят от его потребностей, их специфика во многом определяется культурными особенностями среды, в ко-

торой они формируются. Исходя из этого, предлагаются две парадигмы гендерного воспитания: воспитание в духе сложившихся в каждой культуре представлений о мужском и женском предназначении – это патриархальная гендерная парадигма; воспитание, ориентированное на преодоление стереотипов – это эгалитарная парадигма.

Ориентация на эгалитарную парадигму придает новое видение семейных отношений, повышает чувства социальной ответственности человека, дает возможность самореализации женщины и мужчины в новом качестве. Поддержка патриархальной парадигмы ведет к культивированию стереотипов прежних эпох, ограничению индивидуальной свободы человека и его стремления к самореализации, изоляции некоторых социальных групп от сферы принятия решений.

Но для формирования эгалитарных отношений в обществе этого недостаточно, так как необходимы изменения в каждодневном взаимодействии людей. Феминистское и гендерное направление в педагогике находится на стадии формирования. Подтверждением распространения гендерных идей в нашем обществе могут служить:

- Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства на 2001–2005, 2006–2010 гг.;

- создание Национального Совета по гендерной политике при Совете Министров;

- Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (2000 г.);

- открытие Женского образовательно-консультационного центра, Центров гендерных исследований в Минске;

- включение курсов «Гендерная социология», «Введение в гендерные проблемы», «История феминизма», «Феминология», «Женщина в контексте культуры» в университетские программы и др.

Продвижение понятия о гендере в педагогический процесс, реализация гендерной концепции требуют специальных технологий, особенно в работе с взрослыми людьми. Гендерная педагогика должна стать необходимым компонентом общепедагогического образования. Но наблюдается противоречие между требованиями к профессиональной деятельности в данной области – с одной стороны, и отсутствием специальной гендерной подготовки педагогов с другой. Необходимо выработать целостную концепцию гендерного просвещения и механизмы формирования гендерной культуры в обществе в целом.

Вопросы для повторения

1. Сравните понятия «половое», «нравственно-половое» и «гендерное воспитание».
2. Какие теории формирования гендера выделяют?
3. Как теории формирования гендера взаимосвязаны с формированием гендерной социализации?

Рекомендуемая литература

1. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.
2. Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: сб. материалов Международной летней школы 2001. – Иваново: Изд-во «Ивановский государственный университет», 2002. – 294 с.
3. Ковалев, С.А. Согласование систем гендерного воспитания в семье и школе / С.А. Ковалев // Проблемы выхавання. – 2002. – № 4.
4. Малкина-Пых, И.Г. Гендерная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2006. – 928 с.
5. Половое воспитание: учебник для высших учебных заведений / под общей ред. Г.А. Кураева, Р.Ф. Морозовой. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2001.
6. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 288 с.
7. Рыков, С.Л. Гендерные исследования в педагогике / С.Л. Рыков // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 17–22.
8. Санников, А.Л. Вопросы полового просвещения подростков в деятельности социального работника и психолога учебного заведения / А.Л. Санников // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1999. – № 4.
9. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.
10. Семейное воспитание: краткий словарь / сост. И.В. Гребенников, Л.В. Ковинько. – М.: Изд-во политической литературы, 1990. – 319 с.
11. Современный подросток. Взросление и пол: учебное пособие / Д.В. Колесов. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 200 с.
12. 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.
13. Кондакова, Ю. Стратегии гендерного образования и воспитания в современной России. Материалы 5-й международной междисциплинарной научно-практической конференции (6–7 декабря 2002 г.) «Женщина. Образование. Демократия». – Мн., 2003.
14. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика / под ред. Л.В. Штылевой. – Мурманск: ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – 200 с.

Г Л А В А 6

ГЕНДЕРНАЯ АСИММЕТРИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

6.1. Разделение труда по признаку пола

Практически во всех обществах существует разделение труда между мужчинами и женщинами. Исторически его первой формой, как справедливо отмечал Маркс, было разделение труда для воспроизводства детей. Первобытный человек рассматривал детородную способность женщины как свидетельство ее глубокой связи с матерью-природой. Отражением этого явилось возникновение т.н. половых производственных табу, разделивших всю общину сначала временно, а затем и постоянно на две группы – мужскую и женско-детскую. Мужчины занимались, как мы уже говорили, охотой, а женщины – собирательством и земледелием. Однако оба вида деятельности были важны для выживания общины и добытый продукт делился поровну между всеми членами общины.

Но мужчины как воины и охотники постепенно становились собственниками нового источника пищи – одомашненного скота и нового орудия труда – рабов. Накопление в их руках частной собственности привело к возникновению экономической зависимости женщин и их детей от мужчин. Парная, а затем и моногамная семья, в которой обязанность содержать детей перекладывалась с общества на отдельных мужчин, возникла как социальный ответ на эту ситуацию. С возникновением индивидуальной моногамной семьи хозяйственная деятельность общины распадается на сегменты, становится частным занятием семьи. Семья первоначально формируется как производственная ячейка.

Позже, вместе с развитием товарно-денежных отношений падает значение материальной деятельности внутри семьи. Ведение и организация домашнего хозяйства, столь уважаемые и значимые для выживания людей до этого, теряют свою социальную значимость, становятся частным занятием внутри семьи. Вместе с этим формируется разделение труда по половому признаку и между членами семьи. В семьях любого социального слоя женщины, дети, в античности – рабы, а позже батраки и наемные работники обоих полов безраздельно подчинялись власти отца семейства. Однако жесткость разделения труда по полу зависела от экономического положения семьи. В богатых семьях оно строго соблюдалось. В бедных семьях, наоборот, разделение занятий и власти было менее выраженным, поскольку основной задачей было выжить совместно. В доиндустриальном обществе разделение труда в крестьянских и ремесленных семьях не носит слишком жесткого характера. Мужчины и женщины могли выполнять

одинаковые работы или заменять друг друга, если это было необходимо для выживания семьи. Отчасти это было обусловлено тем, что производство средств существования и воспроизводство людей были нераздельно связаны и протекали практически в едином пространстве домохозяйства. Мужчины и женщины вместе могли прясть, ткать и т.д. Более того, работы, которые в одних регионах считались типично «мужскими», в других нередко выполнялись женщинами. Например, посев и пахота – мужские для Центральной Европы занятия – в некоторых скандинавских регионах выполнялись женщинами. Это было принято в тех районах Финляндии, где земледелие оставалось экономически малозначимым и мужчины занимались преобладавшим по значению лесным хозяйством, а также рыбной ловлей и охотой. В другой части света – на Филиппинах – среди народности негрито, насчитывающей несколько десятков тысяч человек, охота – женское занятие. В Европе стирка белья считается женской, а в Китае это было мужское ремесло. В прединдустриальной Европе мужчины нередко зарабатывали теми ремеслами, которые в крестьянской среде считались «домашними женскими занятиями», т.е. ткачеством, прядением, плетением кружев, портняжничеством. Примеров такого рода можно было бы привести немало, и это свидетельствует о том, что «биологические особенности полов» не имеют особого значения для выполнения того или иного вида труда¹⁸.

Однако в прединдустриальную эпоху в ремесленных семьях разделение труда начинает приобретать более жесткий характер – мужчины начинают работать за деньги. Обучение ремеслу и труд в цеховых организациях были доступны только мужчинам, женщины туда не допускались, и их роль ограничивалась семейной сферой. Поскольку обучение ремеслу проходило только в рамках цеховой организации, девочки оказались исключенными из системы обучения и профессиональной подготовки. Членство в цехе давало и определенные политические и гражданские права, а женщины также были лишены этого.

Постепенно, с развитием индустриального общества происходит отделение производственной сферы от домашней, воспроизводственной. Это сопровождается формированием отдельных сфер труда для мужчин и женщин, а также дифференциацией специализации мальчиков и девочек (до этого основная социализация детей протекала в семье). Теперь же мальчики отправляются в школы или обучаются ремеслам, а все девочки по-прежнему остаются дома. Труд мужчин вне дома становится основным источником средств существования для семьи, а женщина остается замкнутой в домашние рамки. В доиндустриальном обществе разделение времени на рабочее и домашнее было расплывчатым, поскольку в большинстве случаев протекало в едином пространстве. В индустриальную эпоху происходит резкая дифференциация «производства» и «дома», при этом

¹⁸ Гендер и культура: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов / А. Куватова, В. Наимова, М. Хегай [Электронная версия] www.gender.ru

первая сфера оценивается как поле деятельности мужчин, вторая остается женщинам. При этом окончательно оформляется идеология естественного предназначения женщины.

Исследования Э. Сьюллера, Р. Зидер и ряда других авторов доказывают, что пока разделение труда нельзя механически выводить из биологических различий между полами. В основе разделения труда лежат не биологические различия между женщинами и мужчинами или принципиальная биологическая неспособность женщин выполнить тот или иной вид работ. И проблема заключается вовсе не в системе разделения труда, а в той оценке, которую общество дает тем или иным его видам. В патриархальном обществе система разделения труда между мужчинами и женщинами организована иерархически – и в зависимости от этого распределяется власть и общественное признание. Как заметила американский этнограф Маргарет Мид, мужчины могут стряпать, ткать, одевать кукол или охотиться на колибри, но если такие занятия считаются мужскими, то общество признает их важными. Если то же самое делают женщины, эти занятия признаются менее существенными.

Экономическая несправедливость пронизывает взаимоотношения между мужчинами и женщинами. Она является главным источником экономического неравенства и не дает женщинам шансов улучшить свое положение в обществе. Женщины меньше спят и больше работают, чем мужчины, а за свой труд получают меньшую оплату либо не получают вовсе. Неоплачиваемый домашний труд считается «естественным продолжением» репродуктивной функции женщин. Соответственно, он не замечается и не ценится обществом, а очень часто и самими женщинами, и лежит в основе экономической дискриминации. Чтобы найти причину экономической дискриминации, необходимо разобраться в видах деятельности. В гендерной теории вся деятельность человека подразделяется на три вида: продуктивную (как правило, это оплачиваемый труд), репродуктивную (как правило, это неоплачиваемый труд) и общественную деятельность.

Продуктивная деятельность подразумевает производство товаров и услуг для потребления и торговли (сельскохозяйственное производство, промышленность и т.п.). Когда человека спрашивают о его работе, ответ чаще всего относится к продуктивной деятельности, но для большинства их функции и обязанности будут отличаться в соответствии с гендерным разделением труда. Продуктивная деятельность женщин часто менее заметна и оценивается ниже, чем аналогичная деятельность мужчин.

Репродуктивная деятельность означает поддержание семьи и заботу о членах семьи, включая вынашивание, рождение и воспитание детей, приготовление пищи, обеспечение дома водой и топливом, осуществление покупок, ведение домашнего хозяйства и заботу о здоровье членов семьи. Для выживания человека, восстановления его физических и духовных сил, затраченных в процессе продуктивной деятельности, репродуктивная дея-

тельность является чрезвычайно важной, однако она редко рассматривается как «настоящая работа». В бедных сообществах репродуктивная работа является по большей части ручной, трудоемкой, отнимающей много времени. Обычно такая работа считается обязанностью девочек и женщин в семье.

Общественная работа – это коллективная организация общественных событий: церемоний, работ по улучшению условий в махалле, кишлаке, это участие в группах и организациях, местных политических событиях и т.д. Этот тип работы редко принимается во внимание при экономическом анализе социальной единицы. Однако он подразумевает значительное количество добровольно отданного времени и очень важен для духовного и культурного развития сообщества, будучи движущей силой организации и самоопределения социальной единицы. И женщины и мужчины вовлечены в деятельность по делам местного сообщества, хотя гендерное разделение труда превалирует и здесь. Женщины, мужчины, мальчики и девочки, скорее всего, вовлечены во все три области деятельности. Однако, во многих обществах женщины выполняют почти всю репродуктивную и большую часть продуктивной деятельности. Любые положения и изменения в одной области будут влиять на другие. Рабочая нагрузка женщин может мешать им участвовать в проектах развития. При участии в этих проектах дополнительное время, отданное работе в поле, на производстве, обучению или участию в собраниях, означает, что у женщины остается меньше времени для других дел, таких, как забота о детях и приготовление пищи. Рассмотрение трудового вклада каждого человека по такой методике показывает, что большая часть труда женщин остается непризнанной и неоцененной. Этот фактор влияет на статус женщин в обществе, определяет их возможности в общественной жизни и обуславливает отсутствие учета гендерного фактора в политике развития.

6.2. Современная ситуация на рынке труда¹⁹

6.2.1. Занятость женщин в Республике Беларусь

В Беларуси сохраняется устойчивая тенденция превышения численности женского населения. Так, в 2004 г. на тысячу мужчин приходилось 1137 женщин, что в какой-то степени связано с большей продолжительностью их жизни, по сравнению с мужчинами.

Среди занятого в экономике республики населения женщины составляют более половины (52,9%). Они высокообразованны и обладают значительным трудовым потенциалом. Это позволяет им быть активной силой в процессе экономических и социальных преобразований и оказывать положительное влияние на социальную стабильность в обществе.

¹⁹ Статистические материалы приведены из источника: Калицкий, Э.Ю. Гендерные проблемы развития занятости и профессионального образования в Беларуси / Э.Ю. Калицкий, Ю.И. Кричевский. – Мн.: РИПО, 2006. – 57 с.

С 1990 по 2004 г. общая численность занятых в экономике республики сократилась на 1164,1 тыс. человек, или на 22,6%. Занятость женщин за этот период сократилась на 15,0%, или на 383,5 тыс. человек (с 2492,0 тыс. до 2108,5 тыс. человек), в то время как мужская занятость сократилась на 30%, или на 810,8 тыс. человек (с 2689,0 тыс. до 1878,2 тыс.).

Изменения в структуре занятости женщин и мужчин отражают общие перемены в экономике. Отраслевая структура занятости менялась за счет перераспределения рабочей силы из отраслей материального производства в непромышленную сферу. В 2004 г. численность работников в производственных отраслях снизилась на 1306,0 тыс. человек. Доля занятых в сфере материального производства в общей занятости сократилась с 77,7% в 1990 г. до 67,6% в 2004 г. Одновременно увеличилась численность занятых в непромышленной сфере на 141,9 тыс. человек (доля соответственно возросла с 22,3% до 32,4%). Наиболее высокие темпы прироста численности работников наблюдались в сферах страхования и финансово-кредитной, а также в управлении, жилищно-коммунальном хозяйстве и здравоохранении. Рост численности занятых в отраслях материального производства произошел лишь в лесном хозяйстве и связи. Возросла численность работников в торговле и общественном питании, т.е. в отраслях с традиционно высокой женской занятостью. Вследствие сокращения объемов производства и ухудшения социально-демографической структуры населения в сельской местности продолжился отток кадров из сельского хозяйства. Так, численность занятых в сельском хозяйстве сократилась на 51,7% по сравнению с 1990 г.

Изменения отраслевой структуры женской занятости были аналогичными – численность работающих женщин сокращалась в отраслях материального производства (за исключением транспорта и лесного хозяйства) и возрастала (в 1,5 раза) в непромышленной сфере (за исключением науки, финансов, кредита и страхования). Данная тенденция способствовала смягчению ситуации с женской занятостью в целом.

Несмотря на увеличение численности работающих женщин в традиционно феминизированных отраслях, больше половины работниц по-прежнему сосредоточены в производственной сфере. Перераспределение рабочей силы в непромышленные отрасли сдерживается более низкой, по сравнению с производственными отраслями, заработной платой, невостребованностью ряда услуг, в том числе и по причине невысокой платежеспособности населения.

Как свидетельствует статистика, женщины преобладают в первую очередь в тех отраслях, где уровень оплаты более низкий, работают по профессиям, требующим скорее исполнительских навыков, с небольшими возможностями продвижения по службе, что не привлекает мужчин. Так, женщины преобладают в здравоохранении (82,3%), непромышленных видах бытового обслуживания (80,8%), образовании (79,5%), культуре (74,4%), в финансо-

вой отрасли (73,8%), торговле и в сфере общественного питания (70,6%) и т.д. К наиболее феминизированным отраслям экономики можно отнести здравоохранение, образование, культуру, торговлю и общественное питание.

Данные о занятости женщин в различных отраслях свидетельствуют, что сложившееся в республике разделение труда по полу несовершенно и часто обусловлено не спецификой применения труда мужчин и женщин, а такими факторами, как оплата труда, престижность и т.д.

Распределение работающих женщин по областям примерно одинаково, их доля в общей численности занятых колеблется в пределах от 51,9% (Минская область) до 53,7% (Витебская область).

Республика Беларусь является одной из немногочисленных стран, где уровень образования работающих женщин высок и в отдельных случаях значительно превышает уровень образования работающих мужчин. Среди занятых с высшим образованием женщины составляют 58,3%, со средним специальным – 65,5%, профессионально-техническим – 44,7%, общим средним – 47,1%, общим базовым – 38,2%.

По информации Министерства статистики и анализа Республики Беларусь, на конец 2004 г. 67,9% занятых в экономике женщин имеют профессиональное образование. Распределение численности женщин по уровням образования показывает, что еще велика доля женщин, не имеющих профессионального образования, – 32,1%. Среди остальных преобладают женщины, получившие среднее специальное образование (ССО), – 28,0%.

Наибольшая доля женщин, имеющих среднее специальное образование, приходится на непроизводственные сферы деятельности: здравоохранение, культуру и финансово-кредитную отрасль. В производственных видах деятельности их доля высока в сферах связи, торговли и общественного питания.

Женщин, имеющих профессионально-техническое образование, больше всего в непроизводственных видах бытового обслуживания, торговле, в сфере общественного питания и промышленности.

Имея высокий уровень образования, женщины преимущественно работают в наименее оплачиваемых отраслях, преобладают в категориях служащих (специалисты и другие служащие), гораздо реже, чем мужчины, занимают руководящие должности и должности рабочих, что, как правило, обусловлено необходимостью заботы о семье.

Наибольшие доли женщин-рабочих характерны для таких отраслей экономики, как сельское хозяйство (76,0%), бытовое обслуживание (79,1%), промышленность (71,2%) и ЖКХ (70,8%). Более 60% женщин-рабочих трудится в сферах связи, торговли, общепита и заготовок. В лесном хозяйстве и строительстве их доля ниже – 34,1 и 43,7% соответственно. Среди руководителей наиболее высокая доля женщин в общественных объединениях, управлении, финансах, культуре. Наиболее низкая доля женщин-руководителей в здравоохранении, в системе физкультуры и спорта и социальном обеспечении. В категории специалистов наибольшие

доли женщин отмечаются в сферах искусства (46,3%) и культуры (59,2%), в образовании (59,8%), здравоохранении (56,4%), в геологии, геодезической и гидрометеорологической службе (71,5 %), лесном хозяйстве (47,9%), строительстве (39,2%); наименьшие доли – в бытовом обслуживании (9,3%), сельском хозяйстве (15,8%) и ЖКХ (17,9%).

Динамика распределения численности работников по категориям персонала выглядит следующим образом: доля женщин, занимающих рабочие должности, сократилась на 1,5% в общей численности занятых женщин в экономике республики по сравнению с 2001 г., доля мужчин за этот период сократилась на 2,0%.

Растет общая численность руководителей, при этом доля женщин увеличилась на 0,9%, а доля мужчин – на 1,1%. Женщин-специалистов с профессиональным образованием в экономике республики в 2,5 раза больше, чем мужчин. По сравнению с 2001 г. доля мужчин-специалистов выросла на 2,1%, а женщин – на 2,4%, и составила к концу 2004 г. 14,8% и 35,7% соответственно.

Анализ данных за период с 2001 по 2004 г. показывает, что доля женщин, работающих на рабочих должностях, сокращается в отраслях материального производства (от 3,4% в торговле и сфере общественного питания до 0,7% в промышленности). В непроизводственных отраслях экономики прослеживается обратная тенденция: доля женщин-рабочих в жилищно-коммунальном хозяйстве увеличилась на 5,7%, в сфере науки – на 3,6%, образования – на 0,6%. Доля женщин-руководителей увеличилась в таких сферах деятельности, как управление (на 3,2%), строительство (1,8%), торговля и общественное питание (1,6%), но снизилась в отрасли связи (0,5%) и жилищно-коммунальном хозяйстве (0,3%). В категории специалистов доля женщин увеличилась в финансово-кредитной сфере (на 5,9%), связи (2,2%), непроизводственных видах бытового обслуживания (2,5%), но уменьшилась в ЖКХ (на 4,5%), в сферах культуры (1,7%), науки (1,8%). Более высокая доля женщин среди специалистов объясняется более высоким уровнем их образования. Низкая доля женщин среди руководителей связана с недостаточностью их квалификационного становления, обусловленного отвлечением от работы для рождения и воспитания детей.

Возрастной состав кадров изменился незначительно. В 2004 г. средний возраст работающих в республике составил 39,8 лет (в 2001 г. – 39,5 лет), в том числе женщин – 39,5 лет (38,8 лет), средний возраст мужчин, по сравнению с 2001 г., не изменился и составил 40,1 лет.

Наименьший средний возраст женщин отмечается в бытовом обслуживании (36,5 лет), торговле и общепите (37 лет), наибольший – в геологии и гидрометеорологии (42,9 лет), строительстве (41,6 лет), ЖКХ (42,1 лет), на транспорте (40,6 лет) и в сельском хозяйстве (40,2 года).

Самой многочисленной группой среди работающих мужчин и женщин остаются лица в возрасте 30–49 лет. За последние годы удельный вес

работающих в этой возрастной группе несколько снизился и к концу 2004 г. составил 54,0% (2001 г. – 55,8%).

Удельный вес занятой в экономике молодежи в возрасте до 30 лет увеличился незначительно, составив к концу 2004 г. 23,0% (22,4% в 2001 г.). Доля лиц предпенсионного возраста и старше несколько возросла.

Возрастной состав женщин в последние годы менялся также незначительно. Так, удельный вес молодых женщин в возрасте до 30 лет не изменился по сравнению с 2001 г. и составил 22,9%. Наибольшая часть молодых женщин (16–29 лет) занята в таких отраслях экономики, как производственные виды бытового обслуживания (33,6%), торговля и общественное питание (32,5%), финансы, кредит и страхование (26,7%). В то же время в сельском хозяйстве на долю молодых женщин до 30 лет приходилось всего 18,2% от числа занятых женщин в отрасли, в строительстве – 18,7%, в ЖКХ – 16,0%.

Занятые в экономике женщины в возрасте 30–49 лет являлись самой многочисленной группой. Доля работающих женщин в этой возрастной группе несколько снизилась и на конец 2004 г. составила 55,8% (на конец 2001 г. – 57,1%).

Доля работающих женщин старше трудоспособного возраста возросла и составила в 2004 г. 8,7% (7,7% в 2001 г.). Высока доля женщин старше трудоспособного возраста в науке и научном обслуживании (18,0%), жилищно-коммунальном хозяйстве (13,1%), здравоохранении (11,8%), строительстве (11,5%). Сегодня каждая десятая женщина, работающая в образовании, и каждая одиннадцатая – в здравоохранении, – пенсионеры.

Развитие демографических процессов в республике происходит в неблагоприятных условиях. К 2009 г. численность выпускников общеобразовательных школ сократится на 48% и составит 47,5 тыс. человек против 91,3 тыс. человек в 2004 г. Следовательно, сократится и численность молодежи, желающей поступить в средние специальные и профессионально-технические учебные заведения. Так, к 2009 г. ожидается сокращение приема в учреждения ПТО на 41,4% (7,9 тыс. человек) по сравнению с 2004 г., в учреждения среднего специального образования – на 48,6% (6,65 тыс. чел.).

6.2.2. Положение женщин на рынке труда

Основным результатом функционирования рынка труда является формирование определенного уровня и структуры занятости населения республики, что создает для женщин новые проблемы и новые возможности.

Характерное явление для республиканского рынка труда – сохранение у женщин высокой потребности в оплачиваемой работе при снижении спроса экономики на рабочую силу вообще и на «женскую» в первую очередь. Основной спрос на рабочую силу формирует сфера материального производства: промышленность (25%), сельское хозяйство (18,6%) и строительство (15,2%). При этом 60,7% общей потребности в кадрах пред-

ставлено государственным сектором экономики. Рынок труда преимущественно ориентирован на рабочие профессии, которые составляют 80,9% от общего количества вакансий. Однако многие вакансии представляют собой непрестижные рабочие места низкоквалифицированного труда с низкой заработной платой. Показатель трудоустройства безработных составил в 2004 г. 44,1% от числа нуждающихся в трудоустройстве, при этом у женщин он ниже, чем у мужчин.

Среди безработных в республике преобладают женщины. Доля женщин в общей численности зарегистрированных безработных возросла с 60,3% в 2001 г. до 69,3% в 2004 г. (абсолютная численность снизилась с 62,1 тыс. до 57,5 тыс. человек). Сохраняется несовпадение структуры вакансий с профессионально-квалификационной структурой безработных женщин. На рынке труда более востребованы «мужские» профессии. Среди «женских» профессий к трудонедостаточным относятся лишь оператор машинного доения и животновод. К трудоизбыточным профессиям и специальностям относятся: машинистка-делопроизводитель, портной, повар, товаровед. При этом среди безработных экономистов и юристов преобладают специалисты с дипломами ССО, а безработные бухгалтеры – почти все имеют ССО.

Во всех возрастных группах зарегистрированных безработных преобладают женщины. При этом отмечается рост безработицы в младшей возрастной группе. По данным Министерства труда и социальной защиты, среднестатистический белорусский безработный – это женщина до 30 лет с общим базовым образованием.

При средней продолжительности безработицы 6,9 месяцев (на начало 2005 г.) у женщин она составляет 7,4 месяца. В числе безработных, состоящих на учете более одного года, доля женщин превышает 80%. При этом женщины активно ищут место приложения своих сил, о чем свидетельствует то, что в составе безработных, получивших ссуды и субсидии для организации предпринимательской деятельности, их доля превышает 60%.

Общий уровень безработицы в мире в 2003 г. составлял 6,4% для женщин и 6,1% для мужчин.

На положении женщин на рынке труда в значительной степени сказывается гендерная дискриминация при трудоустройстве и увольнении, факты которой встречаются повсеместно, независимо от форм собственности, хотя в большей степени они характерны для негосударственного сектора экономики. Результаты социологического опроса безработных женщин Минска в 1998 г. выявили причины отказа в приеме на работу, носящие дискриминационный характер. Было установлено, что наиболее часто в приеме на работу женщинам отказывали из-за их возраста (по мнению нанимателя, они либо старше, либо моложе требуемого возраста) – 26,8% случаев отказа. При этом женщинам зрелого возраста отказывали вдвое чаще, чем молодым. Второй по частоте применения нанимателями причиной отказа дискриминационного характера являлось наличие у женщины

малолетних детей (15,9%). На третьем месте был отказ, обусловленный нежеланием брать на работу лицо женского пола (9,8%), на четвертом месте – из-за беременности женщины (5,7%). Не сталкивалась со случаями отказов в приеме на работу, носящих дискриминационный характер, примерно половина респонденток – 49,6%.

Для сохранения занятости женщины, как правило, соглашаются на работу в худших условиях или на должность, не соответствующую их квалификации.

В последнее время отмечается все большее вовлечение женщин в предпринимательскую деятельность. Тормозящим фактором для развития женского предпринимательства по-прежнему являются социально-психологические стереотипы. Согласно данным социологических опросов, только около 10% женщин считают себя способными к предпринимательской деятельности. Свое дело в Беларуси открыли 9,1% мужчин и только 2,7% женщин. Среди владельцев малых предприятий доля женщин составляет около 5%, а среди индивидуальных предпринимателей – около 60%.

Многие женщины вынужденно принимают активное участие в неформальной деятельности (уборка квартир, офисов; присмотр за детьми, больными и престарелыми; приготовление пищи; пошив одежды; приграничная или челночная торговля), что не обеспечивает их социальную защиту.

6.3. Состояние профессионального образования

В республике функционирует 231 учебное заведение ПТО, в которых обучается 118,8 тыс. человек, в том числе 44,6 тыс. женщин, и 150 учебных заведений ССО, контингент которых составляет 142,9 тыс. человек, из них 57,3 тыс. женщин.

В целом и в ПТУЗах, и в ссузах доля обучающихся женщин ниже, чем мужчин, что не соответствует распределению общей численности женщин и мужчин в республике. Учебные заведения ПТО включают профессионально-технические училища (ПТУ), профессиональные лицеи (ПЛ) и профессионально-технические колледжи (ПТК). Последние обеспечивают получение и среднего и специального образования, но в основном ССО предоставляется в техникумах и колледжах, включая высшие колледжи.

Параллельно с решением образовательных задач учебные заведения профессионального образования обеспечивают социальную защиту и воспитание молодых людей. Эти учебные заведения обеспечивают кадрами все отрасли экономики республики. Однако анализ отраслевого распределения учащихся по половому признаку затруднен многопрофильностью учебных заведений. Поэтому при рассмотрении показателей необходима определенная осторожность в выделении отраслевой принадлежности.

Анализ показателей распределения учащихся по отраслям в г. Минске свидетельствует о низком наполнении женщинами ПТУЗов машино-

строительной, строительной (от 4,3 до 18,1%), приборостроительной (26,1%), перерабатывающей (41,4%) и электронной (43,1%) промышленности. Сравнительно высока наполняемость женщинами ПТУЗов полиграфии (62,4%), сферы обслуживания (74,3%). Практически полное преобладание женщин отмечается в ПТУЗах бытового обслуживания (79%), легкой промышленности (88%), торговли (84,7%). Это позволяет условно выделить «женские» учебные заведения. В целом по г. Минску доля женщин, обучающихся в ПТУЗах, составляет около 49%, что выше, чем по республике в целом.

О наполняемости женщинами ссузов в отраслевом аспекте при отсутствии сведений о контингентах можно судить по данным о выпуске специалистов на начало 2004/2005 учебного года. Из 44,5 тыс. выпускников 26,2 тыс. женщин (58,8%). Из общей численности учащихся дневными отделениями выпущено 58,1% женщин, вечерними – 59%, заочными – 62%.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что в основном подготовка женщин в учебных заведениях профобразования осуществляется в соответствии с потребностью феминизированных отраслей.

Динамика показателей выпусков и приемов учащихся свидетельствует о снижении количества и доли женщин. Так, численность выпускников дневных отделений государственных ссузов, обучавшихся за счет бюджетных средств и получивших направления на работу в 1999/2000 учебном году, составляла 22,9 тыс. человек (83,2% от выпуска), в том числе 12,5 тыс. женщин (54,5% от получивших направление). На начало 2004/2005 учебного года численность выпускников этой категории снизилась до тыс. человек (75,9%), в том числе женщин до 9,7 тыс. (49,4% от получивших направление). Количество и доля девушек, принятых в ПТУЗы в 2004/2005 учебном году (19,5 тыс. человек, 38,3%), ниже, чем в 2000/2001 учебном году (23,2 тыс. человек, 39,7%).

Анализ контингента по уровню образования в статистической отчетности приводится лишь для ПТО. В 2004/2005 учебном году из числа принятых девушек более половины (53,8%) обучались на основе общего среднего образования, 41,1% – на основе базового, остальные (5,1%) – не получали общего среднего образования. В то же время доля юношей, принятых на обучение на основе среднего образования, составляла лишь 33,1%, а на основе базового образования – 65%.

Профессионально-квалификационная структура профессий и специальностей учащихся ПТО и ССО зависит от развития техники, технологии, организации производства, появления новых форм хозяйствования, изменения трудовых отношений и характера труда. При этом возникают новые профессии (специальности), существующие профессии полностью или частично трансформируются, ряд профессий исчезает.

Для анализа структуры профессий, предпочитаемых женщинами (с учетом ограничений на прием девушек по определенной номенклатуре профессий и реальной потребности отраслей), они были условно класси-

фицированы нами как «женские» (секретарь-машинистка, плодоовощевод, оператор машинного доения, контролер-кассир, вышивальщица, швея и др.) и «частично женские» (портной, официант, маляр, штукатур, агент страховой, повар и др.), что позволило определить характер и динамику изменения профессионально-квалификационной структуры. При этом исключались профессии, запрещенные для женщин по медицинским противопоказаниям. Они включены в Список тяжелых работ и работ с вредными условиями труда (преимущественно в химической, нефтедобывающей, горной промышленности, в энергетике и строительстве), утверждаемый правительством страны.

Наиболее распространенными женскими профессиями в настоящее время являются: повар (готовят в 81 ПТУЗе), швея (в 65), продавец продовольственных товаров (в 58), продавец непродовольственных товаров (в 52), овощевод (в 55), портной (в 42), секретарь-машинистка (в 28), оператор машинного доения (в 21), парикмахер (в 20). Среди женских специальностей наиболее распространены: сестринское дело (готовят 13 ссузов), фельдшерско-акушерское дело (10 ссузов), декоративно-прикладное искусство (10), начальное образование (9), дошкольное воспитание (9). Следует отметить большую распространенность таких частично женских специальностей, как бухгалтерский учет (готовят 32 ссуза) и коммерческая деятельность (20).

Диспропорции в выборе профиля образования и будущей профессии проявляются среди учащихся ССО именно в тех отраслях, где уже наблюдается перепроизводство кадров. Так, в педагогических колледжах женщины составляют 83%, в финансово-экономическом колледже – 87%, в юридическом колледже – 68,0%. В то же время наблюдается преобладание мужчин в политехнических и архитектурно-строительных колледжах и техникумах (женщины составляют там 31 и 38% контингента соответственно), в энергетическом колледже (11%), в высшем колледже связи (36%), в железнодорожных техникумах (23%). Они получают специальности не только традиционно «мужские», но и перспективные с точки зрения трудоустройства и уровня зарплаты.

Сегментация профессий (специальностей) по гендерному признаку во многом связана и с тем, что женщины предпочитают профессии, допускающие неполную занятость, длительный перерыв в работе. Это обусловлено гендерным разделением труда (рождение и воспитание детей, семейная занятость).

6.4. Нормативно-правовая база обеспечения равного профессионального образования

Нормативно-правовая база республики способствует развитию профессионального образования женщин. Принцип равенства прав, свобод и возможностей мужчин и женщин нашел свое отражение в Конституции Республики Беларусь: согласно статье 22 все граждане «имеют право без всякой дискриминации на равную защиту прав и законных интересов». Основным законом предусмотрено, что женщинам обеспечивается предоставление равных с мужчинами возможностей в получении образования и профессиональной подготовки, в труде и продвижении по службе (работе) в общественно-политической, культурной и других сферах деятельности, также создание условий для охраны их труда и здоровья (ст. 32). Женщины и мужчины в соответствии со способностями, профессиональной подготовкой имеют право равного доступа к любым должностям в государственных органах (ст. 39), право на выбор профессии, рода занятий и работы в соответствии с призванием, способностями, образованием, профессиональной подготовкой и с учетом общественных потребностей, а также на здоровье и безопасные условия труда (ст. 41), право на равное вознаграждение за труд равной ценности (ст. 42), право на охрану здоровья, право на образование (ст. 49) и на социальное обеспечение в старости (ст. 47).

Положения Конституции конкретизируются в нормах различных отраслей права, в частности, особенности трудовых правоотношений с работниками регулируются Трудовым кодексом. Кодекс устанавливает право на труд как наиболее достойный способ самоутверждения человека, подразумевая при этом право на выбор профессии, рода занятий и работы в соответствии с призванием, способностями, образованием, профессиональной подготовкой, право на защиту экономических и социальных прав и интересов, а также запрещение принудительного труда (ст. 11, 13). В нем содержится прямое запрещение дискриминации, «то есть ограничения в трудовых правах или получения каких-либо преимуществ в зависимости от пола, расы, национального происхождения, языка, религиозных или политических воззрений, участия или неучастия в профсоюзах или иных общественных объединениях, имущественного или служебного положения, недостатков физического или психического характера, не препятствующих выполнению соответствующих трудовых обязанностей» (ст. 14).

В целом существующее трудовое законодательство по своей сути основано на защитной идеологии по отношению к женщине и не способствует повышению конкурентоспособности женщин на рынке труда. Существующие льготы делают женскую рабочую силу невыгодной для нанимателя, при этом гарантии и льготы, закрепленные в законодательных актах, реализуются на практике не в полной мере.

Закон Республики Беларусь «Об образовании» предусматривает право каждого гражданина на получение образования (ст. 3), доступность профессионально-технического, а также – на конкурентной основе – среднего специального и высшего образования.

Законом «О профессионально-техническом образовании» гарантируется общедоступность и бесплатность профессионально-технического образования в государственных учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического образования, с учетом общественных потребностей (ст. 4). Согласно ст. 13 закона, прием в эти учреждения на обучение по конкретной учебной специальности (профессии) осуществляется при отсутствии медицинских противопоказаний и противопоказаний к работе по соответствующей специальности (профессии). Специальных указаний о правах женщин рассмотренные законы не содержат.

В республике был принят Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства на 2001–2005 гг., утвержденный Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 8 мая 2001 г. № 670. Пункт 4 плана предусматривает разработку проекта Закона Республики Беларусь «О гендерном равенстве». Включение данного пункта в Национальный план, а затем и в Программу подготовки проектов законов Республики Беларусь на 2003–2005 гг. связано с подписанием и ратификацией нашей страной ряда международных документов, направленных на недопущение дискриминации по признаку пола. К ним относятся: Конвенция ООН о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (1979 г.); Декларация и платформа действий Всемирной конференции по улучшению положения женщин (Пекин, 1995 г.); итоговые документы специальной сессии Генеральной ассамблеи ООН «Женщины в 2000 году: равенство между мужчинами и женщинами, развитие и мир в XXI веке» (Нью-Йорк, 2000 г.), Декларация тысячелетия (принята 18 сентября 2000 г.).

Целью принятия проекта закона является правовое обеспечение гарантий государства по обеспечению гендерного равенства, в том числе определение основных сфер общественных отношений, в которых гарантируется равноправие женщин и мужчин, установление признаков дискриминации по признаку пола и закрепление механизма реализации гарантий гендерного равенства, включая контроль за исполнением законодательства о гендерном равенстве и ответственность за его неисполнение.

Кроме того, Национальным планом (п. 20) предусмотрено обеспечение расширения возможностей женщины для получения профессионального образования по профессиям и специальностям, востребованным на рынке труда, создания условий для внеочередной подготовки в случае потери работы (исполнители: Минтруда, Минобразования).

6.5. Пути преодоления гендерной дискриминации в сфере занятости

Дискриминация (от лат. *discrimination* – различие) – это действия, закрывающие членам определенной группы доступ к ресурсам или источникам дохода, доступным для остальных (Гидденс, 1999).

Понятие «дискриминация» может трактоваться широко. Например, члены определенной группы воспринимаются негативно и вокруг них существуют предрассудки (гендерные, национальные, расовые и др.), а за этим следуют дискриминационные действия. Возможна и узкая трактовка – когда под дискриминацией понимают только действия, направленные против дискриминируемой группы, а сами предрассудки (предубеждения) в понятие «дискриминация» не входят (Гидденс, 1999). При этом вероятно ситуация, что носители предубеждений касательно других не участвуют в дискриминационных действиях; и напротив, люди могут подвергаться другим дискриминациям, не испытывая против последних никаких предубеждений.

Дискриминация по половому признаку – это практика, при которой одному полу отдают предпочтение относительно другого. В большинстве обществ это дискриминация, благоприятствующая мужчинам в ущерб женщинам. Дискриминация проявляется в таких областях, как занятость, политическая и религиозная карьера, обеспечение жильем, социальная политика, право собственности в гражданском и уголовном праве.

Социальная дискриминация женщин есть ограничение или лишение прав по признаку пола (или гендерному признаку) во всех сферах жизни общества: трудовой, социально-экономической, политической, духовной, семейно-бытовой. Социальная дискриминация ведет к снижению социального статуса женщины и является одной из форм насилия над личностью и, следовательно, угрожает ее безопасности (Силласте, 2000).

Изучение дискриминации больше всего продвинулось вперед в рамках экономического анализа гендерного разделения труда. Основное внимание тут уделяется исследованию механизмов, трансформирующих мотивы наемных работников и работодателей в конкретные социально-экономические действия относительно полов. Различают несколько видов дискриминации: в оплате труда; при найме на работу; при сокращении персонала; при продвижении в должности; в сфере повышения квалификации.

При экономическом анализе дискриминации главный вопрос касается причин ее возникновения и механизмов поддержания. К настоящему времени эта проблема лучше всего разработана в неоклассическом направлении экономической мысли, где выделяются три основных вида дискриминации:

1) дискриминация на уровне предпочтений (дискриминация женщин со стороны работодателя, потребителя, коллег);

2) статистическая дискриминация, основанная на «статистическом предубеждении» работодателей, распространяющих на отдельных женщин

свойства и характеристики, которые они приписывают всем представительницам женского пола;

3) дискриминация, обусловленная монопольной структурой рынка труда.

Таким образом, даже экономический анализ видов и причин дискриминации по признаку пола демонстрирует социально-психологический механизм поддержания неравенства, а именно – влияние субъективных установок и предубеждений людей на поведение. Эти предубеждения, острее всего проявляющиеся в ситуациях, где открыто сталкиваются интересы различных гендерных групп, не всегда осознанны, тем не менее они доступны исследованию (Берн, 2001).

Какой выход можно найти из подобного положения, не прибегая к определению рыночной стоимости всех не имеющих денежного выражения видов деятельности и к призывам радикальным образом изменить характер организации работы в семье. Некоторые страны решают эту проблему путем создания «счетов-спутников» для регистрации не имеющей денежного выражения работы, особенно выполняемой женщинами. На глобальном уровне для привлечения внимания к этой проблеме также можно сделать некоторые приблизительные оценки. Если бы эта неоплачиваемая деятельность рассматривалась как рыночные операции, то для ее оплаты потребовались бы колоссальные денежные средства – целых 16 триллионов долларов США. Эта оценка включает в себя стоимость неоплачиваемой работы, выполняемой женщинами и мужчинами, а также стоимость недостаточно оплачиваемой работы женщин на рынке по преобладающим ставкам. Из этих 16 триллионов долларов США 11 триллионов приходится на не имеющий денежного выражения «невидимый» вклад женщин. Эта оценка не означает, что именно эту сумму необходимо было бы платить за нерыночную деятельность, поскольку если бы все виды деятельности учитывались на рынке, то изменилась бы вся структура заработной платы. Тем не менее, она указывает на то, что объем неоплачиваемого и непризнанного труда является весьма существенным.

Теория справедливости и реакции женщин на неравенство в оплате труда. Ярким показателем перемен, происходящих в обществе, является, когда женщина увольняется с работы, если ее не устраивает маленькая оплата труда.

Для того чтобы решить, насколько справедлива плата, которую мы получаем, мы обычно сравниваем себя с другими. В этом и состоит сущность теории справедливости (Adams, 1965). Эта теория первоначально называлась теорией человеческих отношений, она предполагает, что люди хотят, чтобы их вклад в дело и их доход от этого был равнозначен вкладу и доходу других (группа сравнения). Все зависит с кем вы себя сравниваете.

Относительная теория обделенности (Crosby, 1962) основана на похожих идеях. Она утверждает, что чувство обделенности и обиды не просто возникает из-за объективных факторов или событий, но сильно зависит от того, насколько «обделенными» мы себя ощущаем по отношению к группе или лицу, с которым себя сравниваем.

Исследования показывают, что женщина обычно не использует в качестве объектов для сравнения мужчин. Но обнаружено, что если женщина начинает сравнивать себя с мужчинами, то испытывает большее чувство обделенности и обиды, оценивая свой доход от работы.

Некоторые утверждают, что сравнивать две непохожие друг на друга работы (например, «мужскую» работу маляра и «женскую» – секретаря) все равно, что сравнивать яблоки и апельсины. Тем не менее существуют программы по оценке труда, затрат сил, знаний и времени. Но реально не всегда используются по двум причинам:

1. Это повысит рост оплаты труда на рынке.
2. Давление закона в данном вопросе не слишком сильное.

Вопросы для повторения

1. Какова современная ситуация на рынке труда?
2. Охарактеризуйте положение женщин на рынке труда.
3. Дайте определение гендерной дискриминации в сфере занятости.
4. Предложите пути преодоления гендерной дискриминации в сфере занятости.
5. Раскройте основные положения теории справедливости.

Рекомендуемая литература

1. Бендас, Т.В. Гендерная психология / Т.В. Бендас. – СПб., 2005.
2. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.
3. Куватова, А. Гендер и культура: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов / А. Куватова, В. Наимова, М. Хегай. [Электронная версия]. www.gender.ru
4. Калицкий, Э.Ю. Гендерные проблемы развития занятости и профессионального образования в Беларуси / Э.Ю. Калицкий, Ю.И. Кричевский. – Мн.: РИПО, 2006. – 57 с.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Андроцентризм – характерная для западной культуры норма считать мужчину тождественным человеку вообще, человеку как виду *Homo sapiens*, а женщину – некоей специфической особенностью, подвидом «человека вообще».

Гендер – 1) это специфический набор культурных характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними; 2) научная категория, отражающая особенности взаимодействия мужчин и женщин как социально организованных групп в отличие от биологической (*sex*) детерминанты социализации.

Гендерная педагогика – совокупность специальных подходов к обучению, при которых девочки и мальчики чувствовали бы себя комфортно.

Гендерная асимметрия – неравнозначность положения в обществе мужчин и женщин.

Гендерный подход – совокупность представлений, предполагающих, что различия в поведении и восприятии мужчин и женщин обусловлены не столько их физическими способностями, сколько таким социальным фактором, как воспитание, и распространенными в каждой культуре представлениями о сущности мужского и женского.

Гендерная перспектива или гендерная линза – использование гендерной перспективы обозначает рассмотрение того или иного вопроса с точки зрения различных последствий для мужчин и женщин в зависимости от принятия решения или намеченных мер. Этот же процесс называется рассмотрением вопроса через гендерную линзу в том смысле, что фильтр или линза конкретно высвечивают существующие или потенциально возможные различия между мужчинами и женщинами.

Гендерная политика – комплекс мероприятий и правовых документов национального и/или местного уровня, направленных на достижение и сохранение равенства мужчин и женщин во всех сферах общества.

Гендерная идеология – система идей, посредством которых гендерные различия и гендерная стратификация получают социальное оправдание, в том числе с точки зрения «естественных» различий или сверхъестественных убеждений.

Гендерная система – совокупность отношений между полами (и внутри полов).

Гендерная статистика – статистика, которая отражает положение мужчин и женщин во всех сферах социальной и политической жизни.

Гендерная экспертиза – это разновидность социального анализа применительно к государственной политике, сущность которой состоит в описании разницы в социально-экономических и культурных статусах представителей различных гендерных групп и анализе властно-

подчиненных взаимоотношений между ними, утверждаемых в обществе посредством гендерных отношений.

Гендерная экспертиза законодательства – представляет собой раздел гендерной экспертизы, основным объектом изучения которой является соблюдение принципа равноправия мужчин и женщин и отсутствие дискриминации по признаку пола в законодательстве.

Гендерные исследования – теория, методология и практика междисциплинарного изучения общества и культуры на основе гендерного подхода.

Гендерный баланс – это соотношение между мужчинами и женщинами в каждой отдельной ситуации.

Гендерный бюджет – это социальная технология, которая способствует внедрению в государственную политику принципа дифференцированного учета интересов по социополовому признаку.

Гендерная социализация – процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе.

Гендерная социализация (в широком смысле слова) – усвоение гендерных ценностей, она может быть как либеральной, так и радикальной. Основные аспекты социализации: присвоение (процесс усвоения социального опыта, то есть воздействие среды на индивида) и опредмечивание (процесс воспроизведения социального опыта, то есть воздействие человека на среду). В рамках гендерной социализации под присвоением мы понимаем то, что с самого начала ребенок усваивает, что значит быть мальчиком и девочкой, мужчиной и женщиной. Опредемчивание – это реализация на практике усвоенных гендерных схем.

Гендерные технологии – способы, механизмы, каналы формирования и закрепления гендерной системы и гендерных идентификаций.

Женские исследования – это переосмысление культуры, общества и самой науки с точки зрения женщин («глазами женщин») – в отличие от предыдущей научной традиции все оценивать и анализировать с «мужской точки зрения».

Жизненная стратегия – способность к самостоятельному построению своей жизни, к принципиальному, осмысленному ее регулированию в соответствии с кардинальным направлением.

Инструментальная сфера деятельности – сфера деятельности, где главным является творческий, созидательный, руководящий труд.

Пол – это термин, который обозначает те анатомо-биологические особенности людей (в основном – в репродуктивной системе), на основе которых люди определяются как мужчины или женщины.

Равенство возможностей – идея, согласно которой все люди, независимо от класса, возраста, расы или пола, должны иметь равные права в путях достижения желанного положения в обществе.

Самоактуализирующая личность – человек, который полно и точно отражает то, что происходит в нем самом, он принимает себя таким, каков он есть, он свободен от предрассудков и стереотипов при восприятии себя, других людей и окружающей действительности.

Сексизм – идеология и практика дискриминации по признаку пола.

Скрытая дискриминация – наличие гендерных стереотипов, используемых в учебном процессе, рекламе, СМИ и других общественных институтах.

Социальная роль – способ или модель поведения человека в соответствии с занимаемым социальным положением.

Экспрессивная сфера деятельности – сфера деятельности, где главным является исполнительский и обслуживающий характер труда.

Феминность (маскулинность) – нормативные представления о психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин.

Феминизм – 1) целостная теория, связанная с характером глобального угнетения женщин и их подчинения мужчинам; 2) социополитическая теория и практика, стремящаяся к освобождению всех женщин от превосходства и эксплуатации; 3) социальное движение, заключающее в себе стратегическую конфронтацию с гендерно-классовой системой; 4) любая идеология, состоящая в диалектическом противоречии со всеми женоненавистническими идеологиями и действиями.

Феминизация занятости – исторический процесс, в ходе которого некоторые виды занятости женщин стали рассматриваться как женская работа, вызвав снижение в доходах и статусе.

Толерантность – способность, умение терпеть, мириться с чужим мнением; уважение свободы другого, его образа мыслей, поведения, политических и религиозных взглядов.

Частная и публичная сфера – дихотомная модель социальных отношений, разделяющая внутреннюю сферу семьи и сферу труда (наемного труда), а также политической деятельности.

Ценностные ориентации – разделяемые личностью социальные ценности, выступающие в качестве целей жизни и основных средств достижения.

Патриархат – система отношений в обществе, когда привилегированное положение занимают мужчины.

Эгалитарная семья – семья, отношения в которой построены на принципе равноправия полов.

Эмансипация – освобождение женщины от какой-либо дискриминации, опеки, угнетения, уравнивание в правах с мужчиной.

ЛИТЕРАТУРА

1.1. Основная:

1. Антология гендерной теории / под ред. Е. Гаповой, А. Усмановой. – Мн.: Прописи, 2000. – 384 с.
2. Методика и методология гендерного образования в средней школе: учебно-методическое пособие. – Иваново: Изд-во «Ивановский государственный университет», 2004. – 203 с.
3. Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: сб. материалов Международной летней школы 2001. – Иваново: Изд-во «Ивановский государственный университет», 2002. – 294 с.
4. Введение в гендерные исследования: учебное пособие для студентов вузов / под общ. ред. И.В. Костиковой. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 255 с.
5. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика / под ред. Л.В. Штылевой. – Мурманск: ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – 200 с.
6. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь / Проблемы выхавання. – 2000. – № 1. – С. 10–43.
7. Пол. Гендер: справочное пособие для государственных служащих. – Мн.: Прописи, 2005. – 112 с.
8. Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 233 с.
9. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей / Т.А. Репина. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 288 с.
10. Колесов, Д.В. Современный подросток. Взросление и пол: учебное пособие / Д.В. Колесов. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 200 с.
11. 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.
12. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.

1.2. Список статей:

1. Амельков, А. Проблема половых различий в нравственных представлениях студентов / А. Амельков, Э. Пипченкова // Женщина. Образование. Демократия: материалы Междунар. науч. конф., 1999. – Минск: Энвила, 1999. – С. 168–170.
2. Алехина, Ю.Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю.Е. Алехина, А.С. Волович // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 74–82.

3. Балобанова, Е.С. Домашний труд как символ гендера и власти / Е.С. Балобанова // Социологические исследования. – 2005. – № 6. – С. 109–110.
4. Бреслав, Г. Половые различия и современное школьное образование / Г. Бреслав, Б. Хасан // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 64–69.
5. Вдовюк, В. Гендерные исследования в педагогике / В. Вдовюк, С. Рыков // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 110–117.
6. Витвер, К. Секретная революция. Дочери эмансипации – путь «наверх» / К. Витвер // Иной взгляд. Международный альманах гендерных исследований, март 2000 г. – Минск, 2000. – С. 15–16.
7. Гаврилина, Л.К. Программа факультативного курса «Основы гендерологии» для учащихся общеобразовательных школ / Л.К. Гаврилина, И.А. Кошель // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2003. – № 2. – С. 3–10.
8. Гончарова, Н.В. «Игры» для мальчиков (гендерные аспекты реализации карьерных притязаний) / Н.В. Гончарова // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 83–90.
9. Дадоева, Т.М. Кто выносит мусор, или Парадоксы гендерного разделения труда / Т.М. Дадоева // Социологические исследования. – 2005. – № 6. – С. 120–127.
10. Журженко, Т.Ю. Социальное воспроизводство как проблема феминистской теории / Т.Ю. Журженко // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 27.
11. Котикова, О.П. Формирование компонентов гендерной культуры школьников в процессе эстетического воспитания / О.П. Котикова // Проблемы выхавання. – 2002. – № 4. – С. 29–35.
12. Лопатина, О.С. Деятельность педагога-воспитателя по формированию гендерной культуры учащихся / О.С. Лопатина // Проблемы выхавання. – 2002. – № 4. – С. 118–127.
13. Луценко, Е.А. Проблема преподавания гендерных спецкурсов в системе высшего образования / Е.А. Луценко // Женщина. Образование. Демократия. Материалы 1 международной междисциплинарной научно-практической конференции. – Минск, 1999. – С. 53–54.
14. Мартынова, Э.И. Гендерная проблематика в сфере высшего образования / Э.И. Мартынова // Философия образования. – 2004. – № 3. – С. 141–146.
15. Матюшкова, С.Д. Формирование гендерной культуры как социально-педагогическая проблема / С.Д. Матюшкова // Сацьяльна-педагагічная работа. – 2003. – № 3. – С. 53–62.
16. Матюшкова, С.Д. Понятие «гендер» в социально-педагогической деятельности / С.Д. Матюшкова // Сацьяльна-педагагічная работа. – 2005. – № 1. – С. 22–23.

17. Мирзаянова, Л. Гендерные аспекты адаптации студентов к учебному заведению / Л. Мирзаянова // Женщина. Образование. Демократия. – Мн.: ЖНИ «Энвила», 1999. – С. 165–167.
18. Осетрова, Н.В. Учителя о правах женщин и равенстве полов / Н.В. Осетрова // Социологические исследования. – 2002. – № 12. – С. 50–59.
19. Раздзельнае навучанне ў Вялікабрытаніі // Адукацыя і выхаванне. – № 3. – 2003. – С. 18–19.
20. Резер, Т.М. Медико-социальный подход к организации полового воспитания и сексуального образования / Т.М. Резер // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 102–108.
21. Репина, Л.П. Пол, власть и концепция «разделения сфер»: от истории женщин к гендерной истории / Л.П. Репина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 123.
22. Рогач, С.А. Поиски «нового историка»: пересечение теорий постмодернизма и гендера / С.А. Рогач // Вестник БГУ. Серия 3. – 2003. – № 2. – С. 11.
23. Рыков, С.Л. Гендерные исследования в педагогике / С.Л. Рыков // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 17–22.
24. Сабиров, Р. Наука – «бесполой школе» / Р. Сабиров // Адукацыя і выхаванне. – № 3. – 2003. – С. 6–12.
25. Скутнева, С.В. Гендерные аспекты жизненного самоопределения молодежи / С.В. Скутнева // Социологические исследования. – 2003. – № 11 (235). – С. 73–78.
26. Смашная, С.М. Семейное воспитание детей с учетом гендерной дифференциации / С.М. Смашная // Проблемы выхавання. – 2006. – № 6. – С. 19–24.
27. Смотрицкая, Г.Е. Гендерная социализация учащихся в условиях современной белорусской школы / Г.Е. Смотрицкая // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 8. – С. 35–43.
28. 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.
29. Снежкова, И.А. Этнические аспекты гендерного социального неравенства / И.А. Снежкова // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 67–72.
30. Суковатая, В. Идентификация гендерной педагогики / В. Суковатая // Свободная мысль – XXI. – 2004. – № 8. – С. 111–114.
31. Степанова, Т.М. О биологических особенностях воспитания и обучения мальчиков и девочек / Т.М. Степанова // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2006. – № 12.

32. Суковатая, В. Гендерные политики в образовании: формирование женской идентичности / В. Суковатая // Иной взгляд. Международный альманах гендерных исследований, март 2000 г. – Минск, 2000. – С. 7–10.
33. Сурмач, М.Ю. Гендерные стереотипы в Беларуси: мнение студенческой молодежи / М.Ю. Сурмач // Социологические исследования. – 2005. – № 10. – С. 135–138.
34. Титаренко, Л.Г. Социологический анализ отношения к политике населения Беларуси и России: гендерный подход / Л.Г. Титаренко // Вестник БГУ. Серия 3. – 2003. – № 1. – С. 64–69.
35. Фруммин, И.Д. Вызов критической педагогики / И.Д. Фруммин // Вопросы философии. – 1998. – № 12. – С. 55–63.
36. Чеснокова, О.И. Половая и гендерная социализация: проблемы теории и практики / О.И. Чеснокова // Адукацыя і выхаванне. – № 8. – 2004. – С. 28–34.
37. Чеснокова, О.И. Женское образовательное движение в России и Беларуси: история и современность / О.И. Чеснокова // Адукацыя і выхаванне. – № 3. – 2003. – С. 13–17.
38. Чирикова, А.И. Женщины и мужчины как топ-менеджеры российских компаний / А.И. Чирикова // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 73–82.
39. Шаўцова, А.М. Ваша Вялікасць – Жанчына / А.М. Шаўцова // Адукацыя і выхаванне. – № 3. – 2003. – С. 3–5.
40. Шаронова, С. Гендер. Образование. Мобильность / С. Шаронова // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 130–134.
41. Ярская-Смирнова, Е.Р. Скрытый учебный план сквозь призму гендерного анализа / Е.Р. Ярская-Смирнова // Иной взгляд. Международный альманах гендерных исследований, май 2000 г. – Минск, 2000. – С. 6–9.
42. Ярская-Смирнова, Е.Р. Неравенство или мультикультурализм / Е.Р. Ярская-Смирнова // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 102–110.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

СИТУАЦИИ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ

1. Во время собеседования при приеме на работу работодатель сообщает девушке, претендующей на вакансию, что ее кандидатура отклоняется, так как должность начальника отдела, на которую объявлен конкурс, должна быть занята мужчиной. В представлениях работодателя молодая девушка (25 лет), не замужем, даже с хорошим образованием и опытом работы по специальности не может справиться с работой руководителя. Кроме этого, работодатель опасается, что она выйдет замуж и уйдет в декрет, что невыгодно организации. В процессе собеседования она пытается изменить предубеждение работодателя.

2. Руководитель вызывает подчиненного (женщину), потенциального кандидата на должность заместителя. Он сообщает ей, что отклоняет ее кандидатуру, так как считает, что она не справится с обязанностями управленца, потому что женщинам не свойственны логическое мышление и сдержанность. Кроме этого, руководитель считает, что новая должность потребует посвящать больше времени работе, что затруднит для женщины выполнение семейных обязанностей. В процессе беседы подчиненный пытается изменить предубеждение руководителя.

3. Руководитель отказывается оплатить курсы повышения квалификации подчиненной (женщине), но готов оплатить их другому сотруднику (мужчине). Она пытается выяснить причины отказа, так как знает, что вместо нее за счет организации на курсы пойдет другой сотрудник – мужчина.

4. В школе дети заметили, что учителя по-разному ведут себя на уроках с мальчиками и девочками. Одни учителя больше внимания обращают на мальчиков, снисходительно относятся к их плохому поведению, завышают оценки. Другие – наоборот снисходительно относятся к успеваемости девочек и постоянно повторяют одни и те же фразы: «Ну что можно с них взять, главное для них не знание, а удачно выйти замуж». Третьи – вообще не проводят границ между мальчиками и девочками, относятся к ним одинаково. Четвертые – имеют любимчиков и среди мальчиков и среди девочек и только к ним внимательно относятся, а что происходит с остальными, им все равно.

До начала проигрывания каждого сюжета участники получают небольшие листочки, на которых написано содержание роли, и 2–3 минуты их обсуждают: придумывают место и время, где протекают события; дают имена персонажам; подводят итог собеседования.

Желательно ввести временные рамки для разыгрывания сюжета – не более 15–20 минут. Сюжеты даны схематично, поэтому участники, вызвавшиеся играть данные роли, сами предлагают конкретные черты орга-

низации и персонажей. Ролевая игра обычно проходит в оживленной форме, и участники проявляют свои творческие способности.

Обсуждение результатов:

После игры проводится обсуждение в группе, когда каждый участник занятия, включая игравших определенные роли, говорит о собственных впечатлениях, опираясь на следующие вопросы:

- Какие чувства появились у участников проигрывания ситуации и наблюдателей?
- Насколько распространенными показались вам сюжеты, изображающие ситуации?
- Какие гендерные стереотипы проявились в сюжетах?
- Кому вы симпатизировали и к кому почувствовали неприязнь в ходе разыгрывания сюжета?
- Проявились ли в восприятии сюжета ваши гендерные установки?

Приложение 2

МАТЕРИАЛ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ: ДВОЙНАЯ ЗАНЯТОСТЬ ЖЕНЩИН

Существует понятие «двойная занятость» – на работе и дома, так как в соответствии с традициями женщина несет основную нагрузку по ведению домашнего хозяйства и воспитанию детей. Существует проблема оценки и признания трудового вклада женщин. Трудовая деятельность женщин в значительной степени недооценивается с экономической точки зрения. Это частично объясняется ограниченным характером определения экономической деятельности. Однако часть проблем сводится к самому понятию «ценности». Для целей экономической оценки термин «ценность» является синонимом термина «рыночная стоимость». Национальные статистические данные о доходах первоначально рассчитывались путем сложения рыночной стоимости всех произведенных и проданных товаров и всех предоставленных платных услуг. Тем не менее, многие товары и услуги, имеющие экономическую стоимость, не продаются. Теоретически эта проблема была бы разрешима, если бы такие товары и услуги можно было бы продавать, поскольку в этом случае определялась бы их рыночная стоимость, как это делается в отношении стоимости сельскохозяйственных культур, потребляемых самими производителями в качестве продуктов первой необходимости. Можно определять стоимость арендной платы в домах, занимаемых самими владельцами. В то же время значительная часть домашней и общественной работы остается недооцененной. Таким образом, происходит недооценка общественного продукта, а экономиче-

ский вклад многих людей, особенно женщин, не получает признания и вознаграждения. Общая проблема неоплаченного труда была выявлена уже достаточно давно. В начале этого столетия родоначальник «экономики социального обеспечения» Артур Сесил Пигу остроумно заметил, что если бы женщина, нанятая для управления хозяйством холостяка, вышла за него замуж, то национальный доход снизился бы, поскольку ее ранее оплачивавшаяся работа отныне не оплачивалась бы. При этом неоплачиваемая работа вовсе не ограничивается ведением домашнего хозяйства, и тот факт, что ее учет отсутствует, приводит к значительному пробелу в системе учета национального дохода.

Соотношение экономической ценности и человеческого фактора в репродуктивной деятельности. Еще одним соображением является тот факт, что стоимость значительной части домашнего и общественного труда превышает рыночную стоимость. Этой деятельности неотъемлемо присуще вложение человеческого фактора, который не учитывается при определении ее рыночной стоимости. Стержнем процесса развития человеческого потенциала является расширение возможностей выбора человека на основе развития его потенциала. Доход является не самоцелью, а лишь одним из средств обеспечения такого развития. Стремление к здоровью и приобретению знаний, время, отводимое на укрепление социальных связей или проведенное в обществе родных и близких, – все эти виды деятельности имеют свою ценность, однако определенная их стоимость не установлена.

Значительной части такой деятельности присущи наличие человеческого фактора именно в связи с ее интерактивным характером, ее важностью с точки зрения человеческих отношений. Некоторые виды такой деятельности могут даже приносить побочные продукты, полезные и имеющие потенциальную рыночную стоимость. Однако не это является движущей силой такой деятельности. Возьмем, к примеру, приготовление пищи. Разумеется, оно связано с трудом, однако совместное принятие пищи с членами семьи является также одной из форм отдыха и укрепления взаимоотношений. Конечно, побочный продукт – это питание и создание потенциала для работы. Процесс принятия пищи можно было бы перенести в места общественного питания, однако большинство населения нашей страны не согласится поменять еду в домашней обстановке, среди членов семьи на столовые или рестораны. Хотя за аналогичные, а часто и более ценные услуги, нет соответствующей оценки потребителей услуг – мужей и других членов семьи.

В Докладе о развитии человека за 1995 г. дана подборка о соотношении оплачиваемого и неоплачиваемого труда по 31 стране мира. Из общего объема рабочего времени мужчин в промышленно развитых странах примерно две трети используется на деятельность, оплачиваемую и учитываемую в системе национальных счетов (СНС). Женщина находится в противоположном положении. В развивающихся странах более трех четвертей

рабочего времени приходится на учитываемую в СНС деятельность. Таким образом, мужчины получают львиную долю дохода за свой экономический вклад, тогда как большая часть работы женщин остается неоплаченной, непризнанной и недооцененной.

Недооценка работы женщин отражается в отсутствии признания их вклада. Поэтому следует рассмотреть равенство в системе вознаграждения, а также равенство возможностей. Существуют ли какие-то причины, по которым оценивать необходимо только работу на рынке и по которым работа должна иметь обменную ценность, а не только человеческую ценность, для того, чтобы заслужить признание с экономической точки зрения.

Следует опровергать представление, в соответствии с которым деятельность человека может считаться ценной лишь в том случае, если она имеет рыночную цену. Многие из того, что ценится в жизни, не имеет цены. Мы не считаем, что все виды деятельности в семье или обществе должны выражаться в денежных единицах, с тем, чтобы получать достаточное признание. Большая часть этих видов деятельности имеет ценность, значительно превышающую любую экономическую стоимость.

В то же время мы сталкиваемся с дилеммой, когда отсутствие экономической оценки этих видов деятельности приводит к серьезной недооценке вклада женщин. Адекватное вознаграждение или признание выполняемой женщинами работы отсутствует. Фактически, отсутствие оценки за большую часть работы лишает женщин какого-либо реального статуса в большинстве экономических операций – таких, как владение собственностью или внесение залога за банковские ссуды. Поскольку статус человека в современном обществе зачастую приравнивается к его способностям зарабатывать деньги, женщины страдают от серьезной недооценки своего экономического статуса. И это происходит несмотря на то, что на них приходится большая доля общего объема работы, и то, что в реальной жизни оплачиваемая работа мужчин на рынке часто является результатом «совместного производства», значительная часть которого не была бы возможной, если бы женщины не оставались дома для ухода за детьми и ведения домашнего хозяйства.

Признание экономического статуса женщин и справедливое распределение дохода. Перевод в денежное выражение нерыночной деятельности женщин не сводится к вопросу о справедливости. Он связан с экономическим статусом женщин в обществе. Если бы неоплачиваемая работа женщин оценивалась надлежащим образом, то вполне возможно, что во многих странах женщины оказались бы основными «кормильцами» или, по меньшей мере, такими же кормильцами, как и мужчины, поскольку они работают больше времени, чем мужчины.

Почти в каждой стране женщины прodelывают такой же общий объем работы, что и мужчины, а во многих странах их вклад даже больше.

В то же время они получают намного меньшую долю услуг, произведенных общественным трудом.

Неизбежным последствием осознания этого факта является необходимость более справедливого распределения продуктов общественного труда. То, где работать члену семьи – в домашнем хозяйстве или за его пределами, – это вопрос выбора. Однако каждый работающий член семьи имеет право на долю дохода, получаемого в результате рыночной деятельности, пропорционально ее или его общему трудовому вкладу, включая неоплачиваемый труд. Для мужей делиться доходом с женами станет обязанностью, а не актом доброй воли. На этой основе радикальным образом изменится определение права на доход и благосостояние и соответствующим образом преобразуется правовая система. Изменяются права собственности и наследования, доступ к кредитам с внесением залога, прямые права на обеспечение по линии системы социального страхования, налоговое стимулирование ухода за детьми и порядок оформления разводов.

Экономическое и правовое признание репродуктивной деятельности в семье – это справедливое распределение обязанностей между мужчинами и женщинами по сохранению ценностей семьи, махалли. В полной мере будут признаны жизненно важные социальные функции женщин по сохранению семей и махалли, которые со всей очевидностью проявились, когда стали возрастать темпы преступности среди несовершеннолетних, пожилые люди оказались брошенными на произвол судьбы, а культурные традиции умирают. Эти обязанности, которые во многих обществах ныне признаются в основном женскими, получают признание, как обязанности, в равной степени, мужчин и женщин, а также общества в целом. Для государственной политики это означает необходимость стимулирования, инвестиций и других мер по обеспечению качественного ухода за детьми и престарелыми, общественных работ и т.д. Это обуславливает необходимость принятия мер по обеспечению того, чтобы мужчины брали на себя более равную долю семейных обязанностей и общественной деятельности.

Для освобождения женщин и мужчин от искусственно ограниченных социальных ролей такая перестройка представляется неизбежной. Изменение стереотипов о роли мужчин в воспитании и уходе за детьми будет происходить очень медленно, если эта задача не будет возведена в ранг государственной политики. Уже сегодня необходима разработка и принятие законов, поддерживающих право мужчин на отцовские функции в семье: оплата мужчинам больничных по уходу за заболевшими детьми, выплата компенсаций отцам по уходу за ребенком до 3 лет с сохранением непрерывного стажа работы, если мать хочет работать или зарабатывает больше отца. Мужчинам, как и женщинам, важно предоставлять гибкий график работы для сочетания семейных обязанностей с репродуктивными функциями. Традиционное распределение гендерных ролей было подкреплено дискриминационным законодательством, которое строго разграничило репродуктив-

ные права и обязанности между полами без права выбора для мужчин и для женщин заменять друг друга в разных сферах жизнедеятельности.

Однако необходимые изменения на уровне политики требуют соответствующих данных и более точного анализа. В качестве первого шага в обследовании состояния рабочей силы необходимо включать все экономически значимое время, затрачиваемое членами домашних хозяйств. Эти обследования должны включать в себя вопросы об одновременном выполнении различных задач интенсивности труда.

Тем не менее, всегда должно быть ясно, что выражение в денежных единицах неоплачиваемой работы в целях обеспечения более точной и всеобъемлющей экономической оценки нужно не потому, что это является единственным методом оценки таких видов деятельности. В действительности, при оценке большей части неоплачиваемой работы, особенно таких видов домашней работы, как уход за детьми или больными, человеческое измерение оценки должно всегда иметь более важное значение, чем экономическая перспектива.

ИЗ ЖИЗНИ ДИНОЗАВРОВ

(письмо Елены Д. в газету «Витьбичи»
от 1 августа 2006 года, в сокращении)

Это письмо я решила написать после очередного скандала с дочерью. Как-то нехорошо на душе стало – не понимаем мы друг друга... Я все время ей о том, что скромной нужно быть девушкой, трудолюбивой, учиться разным полезным вещам – в жизни, особенно семейной, пригодится: готовить, вышивать, шить, вязать, да и музыкой для развития неплохо заниматься... Нас, в свое время, мама и бабушка так же воспитывали: и в ласке, и в строгости, и в труде одновременно. Мы, дети, знали свои обязанности по дому, по улице ходить и гулять некогда было.... А сейчас... Только появилась свободная минута – с подругами накрасилась, оделись (а вернее сказать, разделись до минимума) и гулять.

Во время последней ссоры дочь крикнула мне в лицо: «Вот ты все говоришь – воспитание, воспитание... А много счастья тебе дало такое воспитание? Неужели ты не поймешь никак, что женщинам-стервам везет в жизни. Стервам, умным, красивым, опытным, – понимаешь?! А с твоими старыми привычками и взглядами на жизнь, с бабушкиными традициями я проживу точно такую же, как твоя, жизнь: серую, неинтересную, одинокую. Не-хо-чу!».

Самое обидное, что я действительно ничего не могла ей возразить. Более того, есть какая-то насмешливая правда в ее словах: да, я не очень везучая, прожила жизнь одна, воспитывала детей, как могла, а о личной судьбе некогда было подумать. Да, сама замечала, что любят мужики стерв, а это только в модных глянцевого журналах да по телевидению они

красиво рассуждают: мол, в женщине душа главное, да борщи вкусные чтобы готовила... Но и сказать дочери, что она права, не могу!

Как же тогда воспитывать этих девчонок сегодня? Может действительно, пусть растут, как могут, как хотят? Пусть на собственных ошибках учатся и плачут потом? Прощайте, бабушкино вязание да мамина кулинария? В общем, ощущаю себя динозавром вымирающим. Посоветуйте, люди добрые, как взрослую дочь в руках держать. Или отпустить ее на все четыре стороны?

Чтобы вы ответили, матери?

МУЖЧИНЫ – ЭТО ИНСТИНКТЫ

(статья Инессы Плескачевской в «СБ» от 1 декабря 2006 г., в сокращении)

«Две вещи любит мужчина: опасность и игру. А потому выбирает он женщину как самую опасную игрушку», – писал мой любимый Фридрих Ницше в «Так говорил Заратустра» (глава «О молодых и старых бабенках»). Уж сколько лет прошло, а мужчины не меняются: им снова и снова хочется потерять голову от опасности. Преодолев ее, затащить в логово очередную жертву и отметить победу пиром и плясками вокруг костра. Судьба самого Ницше их при этом не беспокоит, а ведь великий философ потерял голову в самом прямом смысле этого слова. Влюбившись в «опасную игрушку» Лу Саломэ, он закончил свою жизнь в сумасшедшем доме.

Но – нет: история (тем более – чужой, пусть и великой, жизни) никого не учит. Мужчины вновь выбирают опасность и игру: говорят, это у них в крови – охотничий инстинкт называется. Они призывают нас играть по своим правилам – изображать если не жертву (жертвенность и чувство вины как раз-таки лишнее), то дичь. Иначе им неинтересно.

Сидим на кухне с подругами, компания – «классика жанра»: блондинка, брюнетка и рыжая. Если блондинка и брюнетка с личной жизнью определились, рыженькая – в поиске. На горизонте появился интересный мужчина, намечаются романтические отношения. Она – славная, умная, хорошо зарабатывает. Он – ей под стать. Ходит вокруг, как акула, сужая круги и с каждым днем все приближаясь, – теперь он на расстоянии вздоха. Она посылает в наэлектризованный воздух условные сигналы, «мяукает»: ну же, милый, смелее, вот она я – славная, умная... далее по списку. Еще ничего не сказано, но уже все понятно, еще не случилось прикосновения, но от его предвкушения уже жарко. Поцелуй (ах!). Потом – отдаление, кругами и полунамеками.

Она готова сразу продемонстрировать все свои достоинства: то, что она славная, умная, хорошо зарабатывающая, с собственной жилплощадью и машиной, умеет готовить, а из вредных привычек – только «Мартини» да редкая сигарета. Мужчина – сначала в восторге, потом в недоумении, а затем и вовсе пропадает из виду.

Потому и сидим на кухне – утешаем нашу замечательную рыженькую подругу. Всхлипывает: «Нет, вы представляете, он сказал, что я напоминаю ему русскую бабу – ну как ее Некрасов описывал». Это какую же? Ту, что «коня на скаку» и «в горящую избу»? Что за странная фантазия у твоего мужчины, однако. «Он говорит, что мы отнимаем у мужчин последнюю мотивацию быть сильными». Интересно, каким образом нам это удастся? «Он посоветовал быть бабой, вертеть хвостиком и все время ускользать. Он говорит, что, если быть хорошей, это убьет его охотничьи навыки, а я перестану быть добычей – ну какой из меня трофей? Он говорит, что природа – не дура и ей нужно довериться. И тогда будет все хорошо». Что же теперь? Взяли тайм-аут: она – чтобы воспитать в себе навыки дичи. Переглядываемся с брюнеткой и никак не можем решить: плакать или смеяться?

ОТНОШЕНИЯ ПОЛОВ И ИСТОРИЯ

(Искрин В. Диалектика полов. – СПб., 2001. – С. 139–149)

Природа в своем закономерном движении от простого к сложному породила жизнь, и та, в свою очередь, на определенном этапе развития дала начало раздельнополому типу воспроизводства. И жизнь как таковая и ее последняя, наиболее развитая – раздельнополая – форма обязаны своим существованием исключительно прогрессу.

Прогресс в конечном счете обязателен и постоянен. Он представляет собой способ существования нашего мира, в котором любая вещь, любое явление имеют начало и конец. Все в нашем мире, кроме материи и развития, конечно, и все сменяемо. Способ, благодаря которому и на основе которого существует такая Вселенная, не допускает вечного бытия, какой бы то ни было конкретной формы.

Наступает время, и вместе с биологической формой организации материи пройденным этапом станут рождение, смерть, естественный отбор, поколения, воспроизводство, полы. Свою точку зрения относительно следующей ступени вселенского процесса, той, которая диалектически отрицает биологическую, мы высказали в работе «Новая психология». В книге, которая сейчас находится перед вами, читатель, мы рассмотрим вопрос, только лишь поставленный в нашем предыдущем исследовании. Мы говорим о схождении полов с исторической авансены. Решая этот вопрос, мы будем осторожны и сдержанны. Детализация будущего, пусть даже на наших глазах вырастающего из прошлого, отдает авантюризмом.

Мы не оговорились. Это будущее не за горами. Мы – люди, человечество, социум – являем собой ту буферную эфемерную вселенскую форму, которая соединяет и одновременно размежевывает прошлое и будущее, старое и новое, биологическое и логическое (так мы называем грядущую, отрицающую биологическую, форму организации материи). С завершени-

ем человеческой истории, а она приближается к финишу на всех парах, прекратят существование, полностью выполнив свою функцию, и полы. Проблему отмирания полов (и раздельнополого типа воспроизводства) мы оставим на конец исторического блока и всей нашей посвященной полам работы. Отмирание полов – одна из двух главных проблем, стоящих перед нами в историческом блоке (к этому блоку может быть отнесена и пятая глава). Таким образом, в самом общем виде мы осветим как зарождение полов, так и понимаемую в философском смысле их гибель.

Другая главная проблема, к разработке которой мы перейдем через несколько минут, станет в заключительных главах книги объектом более детального анализа. Это и понятно – ведь мы поведем разговор о подкрепленной огромным количеством материалов истории отношений полов и о тех, также достаточно полно отраженных в литературе, возмущениях, которые в диалектику взаимодействия мужчин и женщин в определенные моменты истории вносит давно зарезервированный нами социально-исторический фактор. Наконец, мы замахнемся и на закапиталистические перспективы полов, в основном, как нам представляется, верно нарисованные лучшими представителями прогрессивной тенденции в обществоведении.

Мы не собираемся заниматься пересказыванием известного. Параллельно с чтением нашей книги возобновите в памяти классику, посидите над Морганом и Энгельсом. Из современной литературы мы в первую очередь порекомендовали бы вам работы Семенова.

Такова проблематика исторического блока. Разметив его, мы переходим к рассмотрению темы, вынесенной в заголовок. Опираясь на передовую научную традицию, мы продолжаем формирование собственной оригинальной концепции.

В основе человеческого прогресса лежит развитие производительных сил. В производительные силы входят люди с их знаниями, опытом, навыками и привычками, средства и предметы труда. От уровня развития производительных сил зависит тип общества, его строй, характер производственных и, шире, – общественных отношений. Неотъемлемым компонентом общественных отношений являются отношения полов и отношения родителей и детей. Как те, так и другие (как форма брака, так и форма семьи) определяются в конечном счете только и только уровнем развития производительных сил.

Производительные силы изменяются более или менее плавно, постепенно, они прогрессируют в эволюционном режиме. Общественные отношения, в том числе семейно-брачные, развиваются совершенно иначе. Оставаясь по существу неизменными на протяжении целой эпохи, они затем обновляются резко, круто, посредством коренной ломки, если можно так сказать, во взрывном порядке. Этой коренной ломкой является социальная революция. Речь идет о революции в широком смысле, охватывающей все сферы жизни общества и растягивающейся порой на многие века. Пусть

вас, читатель, не смущает столь солидная ее продолжительность. Философия опознает революцию не по хронологическим, а по сущностным параметрам. Сущностью социальной революции (революции в широком смысле) является смена старого новым, одного строя другим. Социальная революция, независимо от длительности, характеризуется, и этим она отличается от эволюции, сосуществованием исторически противоположных начал. Во время революции новое, отнюдь не мирно сосуществуя со старым, все более вытесняет, и, в конце концов, полностью замещает своего исторического антагониста. Если на исторический процесс смотреть с нашей колокольни, в революции мы заметим, прежде всего, замену устаревшего типа семейно-брачных отношений новым, прогрессивным.

Не следует смешивать социальную революцию с политической, сравнительно кратковременной, решающей только вопрос о власти и имеющей место только в рамках эксплуататорского периода человеческой истории.

Причина революционных сдвигов коренится в эволюции производительных сил. Производительные силы, непрерывно изменяясь и совершенствуясь, на определенном этапе своего развития начинают сдерживаться устаревшими общественными отношениями. Дело идет к революции. Она приходит, взламывает старый тип общественных отношений, заменяет их новыми и тем самым открывает просторы дальнейшего развития производительных сил. Начинается новая эпоха. Пройдет отмеренное ей время, и общество в принципе точно таким же манером переберется на следующую ступень своего развития. Цикл повторится. История, таким образом, состоит из периодов эволюций и революций. Этому закону подчинено развитие не только общества, но и природы. Можно исключить революцию из учебных курсов, но нельзя – из человеческой истории и прогрессивного бытия мира.

Конспективно описанный нами алгоритм социального прогресса был открыт Марксом. Вы знакомы с таким подходом к историческому процессу, наш уважаемый молодой читатель? В нынешние времена приходится заново утверждать перечеркнутые флюгерами от науки азы общественной теории. Энгельс блестяще применил открытие своего друга к интересующей нас стороне общественной жизни. Мы имеем в виду в первую очередь его работу «Происхождение семьи, частной собственности и государства». Если мы примем в зачет лишь самые крупные, основополагающие революционные разломы, а такой подход вполне удовлетворяет нашим целям, человеческая история предстанет перед нами в виде трехчленного ускоряющегося процесса. Историю человечества последовательно составляют: насчитывающий несколько десятков тысячелетий первобытный период, приблизительно пятитысячелетний эксплуататорский период и совсем короткий период будущего коллективистского общественного устройства. Эксплуататорский (классовый) строй в ходе исторического процесса отрицает первобытный коммунизм и сам, в свою очередь, отрицается более высоким общественным укладом, в принципе подобным исходному. Объем

настоящего исследования не позволяет нам аргументировать предложенную периодизацию. Этим мы детально займемся в одной из очередных книг. А сейчас только заметим, что доказать «трехчленку» и ее хронологию не составляет большого труда. История и теория снабжают нас для этого достаточным количеством необходимых материалов.

Три периода человеческой истории и три соответствующих им общественных строя соединяются и отделяются один от другого двумя грандиозными социальными революциями. Переходом от первобытного коллективизма к эксплуататорскому общественному устройству является эксплуататорская революция, переходом от эксплуататорского строя к собственному коллективизму – коллективистская революция. Мы называем революции по имени утверждаемого ими строя.

Таков самый крупный рельеф процесса исторического развития человечества.

Следующим шагом мы переведем сказанное с языка обществоведения на язык науки, предметом которой являются исторические трансформации семейно-брачных отношений.

Взятая в семейно-брачном ракурсе человеческая история представляет собой «трехчленку», последовательно состоящую из периода группового брака и групповой семьи первобытного общества, периода моногамии (буквально: единобрачия) и моногамной семьи эксплуататорских формаций и лежащего в будущем периода семейно-брачных отношений коллективистского строя, которые можно было бы назвать свободными. Для обозначения первых двух членов исторической семейно-брачной триады мы используем традиционные наименования. «Свободные» брак и семья являются плодом нашего творчества. Когда дело дойдет до описания будущего, мы объясним выбор такого названия. Что касается революционных форм отношений полов и возрастов, для обозначения первой (соответствующей эксплуататорской революции) мы возьмем на вооружение также традиционные выражения «парный брак» и «парная семья», для обозначения второй (соответствующей коллективистской революции) мы предлагаем свои термины: «общественный брак» и «общественная семья». В дальнейшем мы уделим внимание аргументации и этого выбора.

Теперь, перемещаясь по стреле времени, мы можем заняться характеристикой сменяющих одна другую исторических форм семейно-брачных отношений. В настоящей главе мы займемся первобытным браком, в следующей – эксплуататорским, затем предметом нашего внимания будет современный – общественный – брак, в двух последних главах книги мы взглянем в будущее. Нашей задачей не является всеохватывающий анализ исторических форм семейно-брачных отношений. На эти формы мы будем смотреть исключительно под углом зрения, заданным спецификой нашей работы. Нам предстоит применительно к той или иной форме брака и семьи дать ответ на следующий вопрос: находится ли данная форма в согла-

сии или же, напротив, вступает в противоречие с объективно существующей и в главном выясненной нами диалектикой полов? Мерилом соответствия социально-исторического фактора (выступающего в каждую эпоху в виде определенной формы семейно-брачных отношений) и объективного предназначения такого биологического явления, как полы, у нас будет... женщина. Точнее, степень реализации ею своего основного полового качества. Этим качеством является способность выбирать партнера и, тем самым, – способность осуществлять половой отбор. Иными словами, нам надлежит выяснить: как на протяжении истории социальное «обходится» с биологическим, половым, и как это «обхождение» сказывается на женщине?

Видимо, нам не избежать нового женского «перекоса». Ничего не поделаешь – в дальнейшем мы увидим, что социально-исторический фактор в определенное время неблагоприятен именно к женщине.

Итак, первой исторической формой отношений полов, и это убедительно доказано наукой, явился групповой брак. Что это такое? Под групповым браком, абстрагируясь от его эволюции, мы понимаем такой порядок, при котором имеет место закрепленное обычаями половое взаимодействие группы женщин и группы мужчин. Причем каждая представительница женской группы вольна вступать в половой контакт с любым представителем соответствующей мужской группы. Как и обратно. Оперировав привычными понятиями, мы должны сказать, что в рамках группового брака каждая женщина имеет несколько мужей, а каждый мужчина – несколько жен (употребляя слова «муж» и «жена», мы совершенно не имеем в виду тех обязанностей, которые накладываются на мужчин и женщин современным супружеством).

Фи, возмутится находящийся в «приличном обществе» обыватель, какая мерзость, это же свальный грех! Спешим заметить, что мораль есть явление историческое, а в эксплуататорскую эпоху – еще и классовое. А обывателю, если имеется хотя бы малая надежда на его выздоровление, мы с вами, читатель, ответим словами Бебеля: «... как у всякой социальной ступени развития имеются свои собственные производственные отношения, так у всякой есть свой моральный кодекс, который есть выражение ее социального состояния». Это пояснение автор знаменитого труда о женщине включил в свою книгу, защищая групповой брак первобытности от нападок тогдашних филистеров. Спустя век с лишним мы вынуждены повторить демарш известного немецкого социалиста. И групповой брак, и освящающая его мораль представляют собой, в конечном счете, порождение все тех же производительных сил общества. Общественное сознание определяется общественным бытием. Лет пятнадцать назад об этом было еще известно.

Групповой брак мы назвали порядком. Слово обязывает дать разъяснения.

Любой порядок подразумевает определенные ограничения. Какие же ограничения накладывает групповой брак на вступающих в связь мужчин

и женщин? Чтобы ответить на этот вопрос, нам придется отступить вглубь истории, спуститься в те ее недра, где обитают еще животные предшественники вида *Homo sapiens*. Попутно мы попытаемся опровергнуть все еще имеющий некоторое распространение взгляд, согласно которому начальной формой человеческого общения полов был так называемый промискуитет (от лат. *promiscuus* – смешанный, общий), т.е. беспорядочные или неупорядоченные половые отношения.

Сказано – сделано. Машиной времени мы перенесены в глубины до-человеческой истории, перед нами – стоянка наших далеких предков... Нет, не о взаимодействии полов сейчас речь. Обратите внимание, читатель, наши животные предки, ловко используя изготовленные ими орудия, трудятся. Да, трудятся – изготовление орудий труда и орудийная деятельность появились за сотни тысяч и даже за миллионы лет до человека разумного. Конечно, это был животный труд. Трудясь, наши далекие предки руководствовались не разумом, а инстинктом. В таком труде животных, надо сказать, нет ничего экстраординарного.

Например, наш хороший знакомый дятел без всякого замысла и чертежей сотворяет такое орудие, в котором может быть надежно закреплена любая шишка: сосновая, еловая, нормальная или уродливая. Будете в лесу, обязательно рассмотрите это чудесное произведение. Вы сразу поймете, что перед вами не произвольно выдолбленная щель, а стандартизированное орудие. Станок дятла всегда сужается в нижней части, расширяясь при этом в глубину. Никакая шишка не выпадет из него в процессе добывания семян.

В животном мире мы обнаружим еще несколько видов, практикующих инстинктивный труд.

Некоторые четвероногие могут передвигаться на задних конечностях. Легко мы найдем животных, ведущих коллективный образ жизни. Огромное количество видов строит жилища и сооружения для выведения потомства. А кто-то из братьев наших меньших запасает пищу впрок...

Не подумайте, уважаемый читатель, что автору вдруг наскучило заниматься теорией полов, и под конец работы он решил переключиться на этологию. Нет, мы коснулись этой области знаний исключительно в интересах разработки нашей темы. Скажите, пожалуйста, что объединяет отмеченные категории животных?

Ответ лежит на поверхности. Не сомневаемся, что вам он уже известен. Всем этим животным присущи в потенции человеческие, социальные черты. Но эти черты (труд, прямохождение, общественность, сооружение жилищ и убежищ, производство запасов и др.) рассыпаны по животному царству. Редкие виды соединяют в себе две-три, в исключительных случаях – четыре «человеческие» черты.

Наш животный предок сконцентрировал все названные черты и добавил к ним еще несколько, в том числе такую, которая, по всей видимо-

сти, не встречается больше ни у одного биологического вида. Мы говорим об использовании огня.

Сотни тысяч лет предки человека молотили ручными рубилами содержащее мозговое вещество кости животных. Искры, высекаемые ударом рубила по каменному основанию (попробуйте рубить на чем-либо мягком!), воспламеняли сухую подстилку. Предчеловек привык не бояться огня. Десятки или сотни тысяч лет ушли на то, чтобы научиться – инстинктивно! – добывать и поддерживать его. Не человек, как принято считать, изобрел огонь, а, скорее, огонь (как, впрочем, и инстинктивный труд, и прямохождение, и животная общественность, как и все другие социальные потенции) «изобрел» человека.

Предок человека занял исключительное место в животном мире. Труд и половая специализация в труде, прямохождение, общественность (стадность), пригодные для членораздельной речи гортань и кости лица, использование огня, сооружение жилищ, производство запасов, симбиоз с животными, возможно, ношение одежды поставили предчеловека в относительно независимое положение от природы и ее циклов и, одновременно, – ... на край гибели.

Дело в том, что в таких условиях готовность к половым контактам становится постоянной. Что это значит? Психиатры утверждают, что любовь большого накала представляет собой по сути дела манию, со всеми вытекающими последствиями. Труд маньяка, мягко говоря, малоэффективен, а безопасность – резко снижена. Во время брачных игр как людей, так и животных легко застать врасплох.

Постоянный секс наших животных предков, порожденный социальными потенциями, не мог с этими потенциями сосуществовать. Предобщество оказалось перед дилеммой: или постоянная готовность и гибель, или циклическая готовность и возврат к прежнему, более зависимому от природы состоянию. Глядя на себя, мы видим, что ни того, ни другого не произошло.

Наши животные предки в действительности оказались не перед дилеммой, а перед трилеммой. Третьей возможностью была регламентация половых отношений, было отделение половой жизни от производственной. Для регламентации нужна воля. Откуда ей взяться у животных?! Воля есть функция интеллекта. А необходимый для обуздания половой страсти интеллект разовьется только... ко времени достижения социумом эксплуататорской стадии...

У прогресса теоретически был лишь один шанс. И он его использовал. Половые отношения, раз их нельзя было регламентировать внутри стада, были вынесены за его пределы. Производство потомства (точнее, первая его ступень) было пространственно отделено от производства жизненных благ. Теперь половой инстинкт мог быть реализован только с представителем (представительницей) иного стада. Третья возможность была осуществлена. Так – еще на животной стадии – возникла экзогамия (в буквальном переводе с греческого: наружный брак).

Разумеется, экзогамия появилась не после того, как готовность к половым контактам у наших животных предков стала постоянной. Думать так было бы верхом примитивизма. Экзогамия развивалась наряду с накоплением социальных потенций, вместе с формированием постоянной сексуальной готовности. Это происходило путем слепых проб и посредством животного закрепления позитивных результатов на протяжении многих тысячелетий. Между накоплением социальных потенций, относительной независимостью от внешних условий и постоянной готовностью к половым контактам, с одной стороны, и экзогамией, – с другой, существует не временная, а логическая причинно-следственная зависимость.

Спонтанно возникшая как неупорядоченная – ориентированная в принципе на любого контрагента, на любое иное стадо, экзогамия, по всей вероятности, достаточно быстро уступила место дуальной организации и четкой временной регламентации. Отсюда начинается история человечества. Тем временем группы, не сумевшие использовать третью возможность, вымирали, скатывались вниз по лестнице прогресса или, распадаясь, ассимилировались почти или уже людьми. Между прочим, скрещивание ускорило отбор в процессе становления вида *Homo sapiens*. Этот вид окончательно сложился исключительно быстро, так стремительно, что, к радости церковников, до сих пор не удается найти сколько-нибудь убедительных костных свидетельств существования «переходной к человеку стадии».

Человечество начинает свой путь организованным по дуально-родовому принципу. Два взаимодействующих – только для производства людей – экзогамных рода составляют его элементарную ячейку. Женщины и мужчины одного рода являются «женами» и «мужьями» мужчин и женщин другого рода. Внутри рода половые связи строжайше воспрещены. Мы можем предполагать, что к этому времени уже развивается и возрастная регламентация – возникает запрет на половые контакты представителей разных поколений. Молодые вступают в связь с молодыми, старшие – со старшими. Такой порядок не допускает контакт между отцами и дочерьми. Связи между матерями и сыновьями и между сестрами и братьями блокируются их принадлежностью к одному роду. Думаем, не надо объяснять, что дает исключение инбридинга.

Групповой брак как порядок в основном сводится к этим ограничениям.

Внутри рода производятся только вещи. Род представляет собой коммунистическое хозяйство. На этом – первобытном – этапе развития в принципе невозможны порабощение, насилие, асоциальные помыслы и действия.

При групповом браке отец в принципе неизвестен. К тому же на огромном отрезке первобытного периода люди вообще не подозревают, что их потомство является результатом взаимодействия полов. Дети остаются в роду матери. Естественно, линию родства можно вести только по женской, материнской линии: матриархат представляет собой не власть женщин, ибо власть людей друг над другом вообще отсутствует в первобыт-

ном обществе, а всего лишь единственно возможный способ ведения родословной. Женщин, однако, уважают не столько потому, что по ним ведут отсчет истории, сколько потому, что они, рожая детей, эту историю делают. Мужчины пока не посягают на роль творцов исторического процесса.

Таков в самых общих чертах групповой брак. Напомним, мы абстрагируемся от его исторической эволюции. Это отвлечение несколько не подрывает вывода, который назрел и к которому мы переходим.

Ущемляет ли групповой брак основное половое качество женщины? Ни в коем случае. Женщина общественной системы, не знающей экономической и иной зависимости, полностью свободна в своем выборе. При коммунистическом общественном устройстве просто нет силы, способной лишить ее этого исконного, естественного женского качества. Другой вопрос, как она его реализует. Понятно, что применительно к первобытному обществу с его по сути дела монолитной идеологией и недифференцированной моралью нельзя говорить о вкусах и пристрастиях. Над женщиной довлеет сработанный обществом идеал мужчины, и не приходится сомневаться, что в выборе партнера (или партнеров) она стремится руководствоваться, прежде всего, им. На этом этапе развития в мужском идеале женщины еще очень много животного, биологического. На первый план, по всей видимости, выдвинута животная «надежность». Социальную «порядочность» детям (они ведь остаются в роду матери) прививают сородичи: еще раз повторяем: первобытный брак ни в какой мере не взламывает диалектику полов и ни в малейшей степени не бьет по женщине.

Таким образом, мы примерили первую историческую форму брака к диалектической системе полов и не обнаружили их несовместимости. Удовлетворенные таким результатом, мы можем проститься с групповым браком.

Река истории течет дальше. На историческом горизонте маячит частная собственность. Общество приближается к порядку, который коренным образом отличается от рассмотренного. На нашем горизонте вырисовывается новая глава. Мы перейдем к ней, отталкиваясь от итогов настоящей.

1. Исторический блок работы мы открыли конспективным описанием алгоритма социального прогресса. Затем мы дали периодизацию истории. Взятая в семейно-брачном ракурсе, она представляет собой «трехчленку», последовательно состоящую из периода группового брака и групповой семьи первобытного общества, периода моногамии и моногамной семьи эксплуататорских социальных систем и периода свободного брака и свободной семьи, свойственных будущему коллективистскому общественному устройству.

2. Заглянув в дочеловеческие недра истории, мы обнаружили, что наш далекий предок занимал совершенно исключительное место в животном мире. Уникальная концентрация социальных потенций (труд, прямохождение, общественность, речевые задатки, использование огня, производство запасов и др.) не только вывела нашего животного предшественника

в люди, но и обусловила форму, в которой на протяжении начального – первобытного – периода человеческой истории суждено было осуществляться людскому воспроизводству. Этой формой явилась связка двух экзогамных родов (дуально-родовая организация). Вскрывая логику ее становления, мы приходим к выводу, что имеющий глубокие животные корни групповой брак возможен только в дуально-родовом варианте.

3. Групповой брак стал предметом нашего внимания в настоящей главе. Мы описали первичную брачную форму, наблюдая ее под углом зрения, заданным назначением и спецификой предпринимаемого нами исследования. Оказалось, что отношения полов в первобытном обществе находятся в полном согласии с объективно существующей диалектикой полов. В условиях группового брака женщина, которую мы избрали мерилем соответствия социально-исторического фактора и объективного предназначения полов, в принципе без ограничений реализует свое основное половое качество – способность выбирать брачного партнера.

Приложение 3

ДЕКЛАРАЦИЯ О ЛИКВИДАЦИИ ДИСКРИМИНАЦИИ В ОТНОШЕНИИ ЖЕНЩИН

Провозглашена резолюцией 2263 (XXII)
Генеральной ассамблеи от 7 ноября 1967 года

Генеральная ассамблея, учитывая, что народы Объединенных Наций вновь утвердили в Уставе свою веру в основные права человека, в достоинство и ценность человеческой личности и в равноправие мужчин и женщин, учитывая, что Всеобщая декларация прав человека подтверждает принцип недопущения дискриминации и провозглашает, что все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах и что каждый человек должен обладать всеми правами и всеми свободами, провозглашенными в ней, без какого-либо различия, в том числе различия в отношении пола, принимая во внимание резолюции, декларации, конвенции и рекомендации, принятые Организацией Объединенных Наций и специализированными учреждениями в целях содействия равноправию мужчин и женщин, будучи озабоченной тем, что, несмотря на Устав Организации Объединенных Наций, Всеобщую декларацию прав человека, международные пакты о правах человека и другие документы Организации Объединенных Наций и специализированных учреждений и несмотря на осуществленный в вопросе равноправия прогресс, продолжает существовать значительная дискриминация в отношении женщин, учитывая, что дискриминация в отношении женщин несовместима с достоинством женщины как человека, благосостоянием семьи и общества, мешает ее участию на рав-

ных условиях с мужчиной в политической, социальной, экономической и культурной жизни своей страны и является препятствием к полному развитию возможностей женщины в деле ее служения своей стране и человечеству, помня о большом вкладе, внесенном женщинами в социальную, политическую, экономическую и культурную жизнь, и о той роли, которую они играют в семье, и особенно о роли в воспитании детей, будучи убежденной в том, что полное развитие страны, благосостояние всего мира и дело мира требуют максимального участия женщин наравне с мужчинами во всех областях, считая необходимым обеспечить в законодательстве и в практике всеобщее признание принципа равенства мужчин и женщин, торжественно провозглашает настоящую Декларацию:

Статья 1. Дискриминация в отношении женщин, приводящая к отрицанию или ограничению ее равноправия с мужчинами, является несправедливостью в своей основе и представляет собой преступление против человеческого достоинства.

Статья 2. Должны быть приняты все необходимые меры для аннулирования существующих законов, обычаев, постановлений и практики, которые являются дискриминационными в отношении женщин, установления надлежащей юридической защиты равноправия мужчин и женщин, в частности:

а) принцип равенства для мужчин и женщин должен быть включен в конституцию или иным образом гарантирован законом;

б) международные акты Организации Объединенных Наций и специализированных учреждений, касающиеся устранения дискриминации в отношении женщин, должны быть ратифицированы или к ним должны присоединиться или они полностью должны быть претворены в жизнь в возможно короткий срок.

Статья 3. Должны быть приняты все надлежащие меры в целях подготовки общественного мнения и направления национальных стремлений к искоренению предрассудков и упразднению обычаев и всей прочей практики, основанной на идее неполноценности женщин.

Статья 4. Должны быть приняты все надлежащие меры, чтобы обеспечить женщинам на равных условиях с мужчинами без какой-либо дискриминации:

а) право голоса на выборах и право на избрание в публично избираемые органы;

б) право голосовать на всех публичных референдумах;

в) право доступа на государственную службу и право выполнения всех общественных функций.

Эти права должны быть гарантированы законодательством.

Статья 5. Женщины должны пользоваться одинаковыми с мужчинами правами в отношении приобретения, изменения и сохранения своего гражданства. Брак с иностранцем не должен влиять автоматически на гра-

жданство жены, а именно не должен лишать ее гражданства и заставлять ее принимать гражданство мужа.

Статья 6

1. Без ущерба для сохранения единства и согласия семьи, которая остается основной ячейкой всякого общества, должны быть приняты все надлежащие меры, главным образом законодательные, для обеспечения того, чтобы замужние и незамужние женщины имели равные с мужчинами права в области гражданского права, и в частности:

а) право приобретения и наследования собственности, а также управления, пользования и распоряжения ею, включая собственность, приобретенную в период состояния в браке;

б) право на равное право и дееспособность;

с) одинаковые с мужчинами права в отношении законодательства о передвижении лиц.

2. Должны быть приняты все надлежащие меры для обеспечения принципа равенства положения мужа и жены, в частности:

а) женщины должны иметь одинаковое с мужчиной право свободно выбирать супруга и вступать в брак только со своего свободного и полного согласия;

б) женщины должны иметь равные с мужчинами права в период состояния в браке и при его расторжении. Во всех случаях интересы детей должны быть преобладающими;

с) родители должны иметь равные права и обязанности в отношении своих детей. Во всех случаях интересы детей должны быть преобладающими.

3. Должны быть запрещены браки детей и обручение девушек до наступления их половой зрелости, и должны приниматься эффективные меры, включая законодательные, с целью определения минимального брачного возраста и обязательной регистрации брака в актах гражданского состояния.

Статья 7. Все положения уголовного законодательства, носящие дискриминационный характер в отношении женщин, должны быть отменены.

Статья 8. Должны быть приняты все надлежащие меры, включая законодательные, для пресечения всех видов торговли женщинами и использования проституции.

Статья 9. Должны быть приняты все надлежащие меры для обеспечения девушкам и замужним и незамужним женщинам равных прав с мужчинами в области образования на всех уровнях, и в частности:

а) равных условий доступа к обучению и обучения в учебных заведениях всех типов, включая университеты и профессиональные, технические и специальные школы;

б) тех же программ обучения, одинаковых экзаменов, преподавательского состава той же квалификации, учебных помещений и оборудо-

вания того же качества, независимо от того, предназначены учебные заведения для совместного обучения лиц обоего пола или нет;

с) равных возможностей получения стипендии и других дотаций для обучения;

d) равных возможностей доступа к программам дальнейшего обучения, включая программы обеспечения грамотности взрослых;

e) доступа к материалам образовательного характера в целях содействия обеспечению здоровья и благосостояния семей.

Статья 10

1. Должны быть приняты все надлежащие меры для обеспечения незамужним и незамужним женщинам одинаковых прав с мужчинами в социально-экономической деятельности, в частности:

a) права без дискриминации по признаку гражданского состояния или по другим признакам получать профессиональную подготовку, работать, свободно выбирать профессию и занятие и совершенствоваться в своей профессии и специальности;

b) права на равную с мужчинами оплату и равное материальное обеспечение за равный труд;

c) права на оплачиваемый отпуск, на пенсионное обеспечение и на материальное обеспечение в случае безработицы, болезни, по старости и в других случаях потери трудоспособности;

d) права на получение пособия на семью на одинаковых условиях с мужчинами.

2. Для предотвращения дискриминации в отношении женщин по причине состояния в браке или беременности и для обеспечения их эффективного права на работу должны быть приняты надлежащие меры для предотвращения их освобождения от работы в случае вступления в брак или беременности и для предоставления оплачиваемого отпуска по беременности с гарантией возвращения на прежнюю работу и обеспечения необходимых видов социальных услуг, включая возможность ухода за детьми.

3. Меры, принятые для защиты женщин на определенных видах работы, с учетом физиологических особенностей их организма, не должны считаться дискриминационными.

Статья 11

1. Принцип равноправия между мужчинами и женщинами требует проведения его в жизнь во всех государствах в соответствии с принципами Устава Организации Объединенных Наций и Всеобщей декларации прав человека.

2. Поэтому правительствам, неправительственным организациям и частным лицам настоятельно рекомендуется сделать все от них зависящее для содействия осуществлению принципов, содержащихся в настоящей Декларации.

С.Д. Матюшкова

ГЕНДЕРНЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ

