

Риккер Юлия Олеговна

РОЛЬ ГЕНДЕРНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ

В статье дан компаративистский анализ опыта применения гендерной педагогики в российской и шведской системах образования с позиции анализа типологий гендерной идентичности; рассмотрены причины и следствия педагогических стратегий, выстраиваемых с позиции гендера. Основное внимание в статье концентрируется на концепциях гендерной идентичности и их актуализации и трансляции посредством системы образования. Анализ существующего положения позволяет выявить приоритетные направления формируемой гендерной идентичности у обучаемых в России и Швеции.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/3/2013/5-2/39.html

Источник

Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 5 (31): в 2-х ч. Ч. II. С. 156-159. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/3.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/3/2013/5-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_hist@gramota.net

каждого индивидуума, сообразно установленному им самим абсолютному закону, выступает в гегелевской философии права конечной целью самого божественного разума в этом мире. Человек приходит через философское познание в этом разуме к всеобщему самосознанию своей свободы в ее действительном бытии. Нравственность в этом смысле, как говорит Гегель, есть божественный дух, живущий во всеобщем самосознании народа и его индивидуумов, воплощенный в форме государства. Нравственный дух как сознающая сама себя субстанциональная воля государства собственно и представляет собой в гегелевской философии полную реализацию и воплощение нравственной божественной субстанции в ее наличном бытии.

Список литературы

1. Вейль Э. Гегель и государство СПб.: Русский Миръ; Владимир Даль, 2009. 288 с.
2. Гегель Г. Философия духа // Энциклопедия философских наук: в 3-х т. М.: Мысль, 1977. Т. 3. 452 с.
3. Гегель Г. Философия права. М.: Наука, 1990. 524 с.
4. Кьеркегор С. Заключительное ненаучное послесловие к «философским крохам». СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2005. 680 с.
5. Кьеркегор С. Страх и трепет. М.: Республика, 1993. 383 с.

IDEA OF FREEDOM IN HEGELIAN “PHILOSOPHY OF LAW”

Protopopov Ivan Alekseevich, Ph. D. in Philosophy, Associate Professor
St. Petersburg State University of Aerospace Instrument Engineering
stiff72@mail.ru

The author analyzes the Hegelian conception of freedom, which was put forward in “Philosophy of Law”, reveals that the notion of freedom is not limited to the self-determination of the individual’s will according to Hegel, but is the substantial nature and ultimate goal of universal spirit development in the world history, and shows that the world spirit that embodies itself in the form of the state, does not limit the individual’s freedom, but forms its real basis, enabling its implementation.

Key words and phrases: idea of freedom; spirit; state; ultimate goal of world history; moral substance; universal consciousness.

УДК 37.013.73

Философские науки

В статье дан компаративистский анализ опыта применения гендерной педагогики в российской и шведской системах образования с позиции анализа типологий гендерной идентичности; рассмотрены причины и следствия педагогических стратегий, выстраиваемых с позиции гендера. Основное внимание в статье концентрируется на концепциях гендерной идентичности и их актуализации и трансляции посредством системы образования. Анализ существующего положения позволяет выявить приоритетные направления формируемой гендерной идентичности у обучаемых в России и Швеции.

Ключевые слова и фразы: гендер; гендерная идентичность; гендерная педагогика.

Риккер Юлия Олеговна

Забайкальский государственный университет
yrikker@mail.ru

РОЛЬ ГЕНДЕРНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ[©]

Цель исследования: оценка роли гендерной педагогики в формировании гендерной идентичности молодежи в России и Швеции, приоритетных подходов к пониманию гендерной идентичности в обществе и моделей ее формирования посредством гендерной педагогики.

Термин «гендер», введенный в научный оборот в 1968 г. Робертом Столлером, характеризовал один из концептов дифференциации пола человека. Феномен пола, по его мнению, складывается из пола биологического (sex) и социокультурно конструируемого (gender) как совокупности социальных, культурных и поведенческих характеристик и ролей, определяющих личный, социальный и правовой статус мужчины и женщины в определенном обществе.

Дифференциация пола человека с позиции дуализма его природы открыла широкие возможности для теоретиков гуманитарных наук. Появление субдисциплин и систем знаний, учитывающих гендерный аспект анализа, позволило получать более точные, гендерно обусловленные, имплицитные данные, ранее опосредованные с позиции андроцентризма.

Андроцентризм представляет собой культурную универсалию, сводящую общечеловеческую субъективность к единой мужской норме как объективной общесоциальной универсалии, тогда как женские нормы воспринимаются обществом как маргинальные. Под универсалиями культуры условимся понимать тот нормативный и аксиологический потенциал, присутствующий в культуре на всех этапах ее развития и несущий всеобщий характер. Таким образом, в рамках нашего исследования такой общекультурной универсалией будем считать андроцентризм.

Симона де Бовуар одной из первых аргументировано изложила теорию андроцентризма. Понимание пола ею как основателем феминистского направления было полностью эгалитарным, не обедняя опыт и роль маскулинного в обществе. Отказ от мифов о «настоящей женщине», то есть от гендерных стереотипов, способен сформировать не только отказ от восприятия женщины как объекта, но и осуществить репрезентацию женщины как субъекта, в том числе и через материнство.

«Вторичность» фемининного в сочетании с относительным признанием женского равноправия вызывают у женщин сильнейшее противоречие, в то время как у мужчин частная и общественная жизнь неразрывны. Для женщины ее достижения во внесемейной сфере вступают в противоречие с ее женственностью как социальной категорией – миф о «настоящей женщине» репрезентируется через восприятие ее как объекта, а не субъекта. Традиционная культура базируется на принципе иерархичности маскулинного и фемининного, что, в свою очередь, порождает гендерную стратификацию общества, однако же, вторичность фемининного не детерминирована биологически.

Учитывая воспитательный аспект педагогики и несомненную важность ее роли в формировании мировоззрения воспитуемых, нельзя обойти вниманием гендерный аспект педагогики.

Гендерная педагогика представляет собой одну из подсистем педагогической науки, специализирующейся на содействии гармоничному развитию и обучению личности с учетом гендерной идентичности обучаемого в контексте целенаправленной гендерной политики государства [8, с. 39].

Опыт России пока сосредоточен лишь на уровне школьного образования, поскольку тенденции, существующие в дошкольном образовании, находятся пока в состоянии зарождения.

И. Н. Евтушенко обращает внимание, что «...высокая фемининность у женщин и маскулинность у мужчин в современном обществе вовсе не являются гарантией их социального и психического благополучия. Образование как педагогическое явление, неразрывно связанное с культурой социума, нуждается в переосмыслении, корректировке своих позиций в вопросах гендерного воспитания детей» [5, с. 5].

Традиционная модель базируется на трансляции гендерных стереотипов и предписанных гендерных ролей, без учета специфики современного общества. До сих пор можно встретить следующие советы в пособиях по гендерной педагогике: «мальчик должен быть умным и образованным, активным, сильным, ловким. Ему предстоит быть защитником. Мальчики не должны быть болтливыми, плаксивыми, нервными. Мальчики должны уметь пользоваться молотком, лопатой, заниматься спортом. Мальчики трудолюбивые и выносливые, они должны сдерживать своё слово. Мальчики с уважением относятся к девочкам.

Девочки миролюбивы, не грубят, не дерутся, они старательны и аккуратны во всём. Их интересует литература и искусство. Девочки любят и знают природу. У девочек хороший вкус. У них причёска, одежда, обувь – всё в порядке, они красиво ходят. Девочки лучше понимают состояние другого человека и готовы помочь не только добрым словом, но и делом» [9].

Гендерно нейтральная модель в российской гендерной педагогике наиболее полно транслируется в концепциях Л. В. Штылевой [11]. Ее идеи базируются на позиции создания у обучаемых комфортного и доброжелательного отношения друг к другу, частичный отказ от трансляции предписанных гендерных ролей, традиционно закрепленных в русской культуре: «...изменение парадигмы исследований гендерной социализации молодежи отражает объективные процессы, отмечаемые во всех индустриальных и постиндустриальных культурах мира. Наиболее заметными из них являются:

1. Ломка традиционной системы гендерной стратификации, резкое ослабление поляризации женской и мужской социальных ролей.

Традиционное гендерное разделение труда потеряло жесткость и нормативность, большинство социальных ролей вообще не дифференцируются по половому признаку. Общая трудовая деятельность и совместное обучение в значительной степени нивелируют различия в нормах поведения и психологии женщин и мужчин.

2. Изменяются сами культурные стереотипы маскулинности и фемининности. Они становятся менее жесткими и полярными, более внутренне противоречивыми, что выдает их конструктивистское происхождение. Традиционные черты в них переплетаются с новыми, значительно полнее учитывается разнообразие индивидуальных ситуаций.

И, что особенно важно, они значительно чаще, чем раньше, отражают женскую точку зрения.

3. Серьезные трансформации происходят в брачно-семейных отношениях» [Там же].

Примечателен в рамках нашего исследования внушительный опыт использования гендерной педагогики в Швеции, где широкое признание она получает в системе образования, в частности, дошкольного. Основной ее целью является обеспечение всем детям, вне зависимости от гендерной принадлежности, равные возможности в равных социальных условиях, с учетом борьбы с уже сложившимися гендерными стереотипами и социально предписанными ролями. Официально в 1998 г. впервые был использован учебный план, предусматривающий в рамках его исполнения деятельность, направленную на развитие у детей чувства гендерного равенства и «основанную на педагогике, воспитывающей в каждом ребенке неповторимую личность» [10].

Основная идея гендерной педагогики по-шведски – «избавить детей от традиционных ожиданий и претензий со стороны общества, обычно связываемых с мальчиками и девочками» [Там же].

В Швеции дошкольные учреждения посещают дети в возрасте от 1 года до 5 лет, тогда как методы гендерной педагогики применяются буквально с первого дня. Данный метод основывается на специфике восприимчивости детской психики – предписанные гендерные роли укореняются в сознании, и к моменту начала школьного обучения применение гендерной педагогики будет если не бесполезным, то малоэффективным.

Основная задача воспитателя шведского детского сада не поляризовать свое поведение относительно мальчиков и девочек. «В официальном правительственном отчете *Equal Preschool 2006* (“Гендерное равенство в дошкольной системе”) обобщены контрольные данные по 34 проектам в этой сфере. Из них вырисовывается следующая общая картина: воспитатели подсознательно уделяют мальчикам больше внимания, позволяют им “отхватить” больше жизненного пространства. Существует также тенденция обращаться к девочкам в разговорном ключе, а к мальчикам – в приказном» [Там же].

Отказ от использования гендерных стереотипов и навязывания предписанных социальных ролей детализируется в таких, казалось бы, незначительных проявлениях, как равноправие в играх, отказ от гендерно окрашенных игрушек (куклы и машины), использование группового обучения навыкам, не востребованным в обычной обстановке.

Главная цель данной стратегии – воспитание в детях как можно более широких представлений о социальных возможностях человека вне зависимости от гендерной принадлежности.

«Мальчики, по словам воспитателей, необыкновенно уравновешены, обладают хорошо развитыми речевыми навыками и социальной компетенцией; девочки более уверены в себе, способны заставить к себе прислушаться» [Там же].

По данным Шведского государственного управления среднего образования, в 2004 году гендерной педагогией было охвачено только 7% дошкольных учреждений. Сегодня эта цифра много выше. Кроме того, гендерный аспект является теперь обязательным в программах подготовки учителей [Там же].

Пока гендерная педагогика на дошкольной ступени применяется пока лишь в Скандинавских странах. Не исключено, что одно из объяснений такого положения дел заключается в том, что во многих странах воспитание детей считается семейным делом.

Столь разные подходы в российской и шведской гендерной педагогике, по своей сути, транслируют разницу в подходах к типологии гендерной идентичности – биполярному и мультиполярному.

В настоящее время существует три подхода в типологии гендерной идентичности: биполярный; андрогинный; мультиполярный.

Биполярный подход предполагает жесткую дифференциацию гендерной идентичности по признаку пола (мужчины обладают исключительно маскулинными характеристиками, а женщины – фемининными) [2].

В конце XX века в трудах Сандры Бем была пересмотрена биполярная модель гендерной идентичности. По ее мнению, мужчины и женщины не обязаны соответствовать традиционным поло-ролевым моделям, и сочетание в своем поведении как маскулинных, так и фемининных характеристик не является показателем отклонения. По мнению самой Бем, наиболее актуальна андрогинная модель гендерной идентичности, вбирающая в себя все лучшее из других ролей.

Мультиполярная модель гендерной идентичности (как наиболее современная и многоаспектная теория) допускает существование нескольких вариантов гендерной идентичности в рамках одного пола. В контексте данного подхода можно выделить следующие основные компоненты – биологический пол и маскулинность/фемининность/андрогинность как социально-психологические характеристики личности.

Гендерная идентичность представляет собой результат процесса согласования различных факторов, который протекает во внутреннем пространстве личности. В ходе этого процесса решается задача способов социокультурной презентации своих качеств в той форме, которая отвечает индивидуальным личностным особенностям. Таким образом, вариант гендерной идентичности – это сочетание различных свойств и качеств, которыми личность самостоятельно характеризует свою гендерную идентичность через гендерные автопредставления, самооценку, способы и структуры поведения.

По мнению Л. П. Великановой, «...с точки зрения мультиполярной модели гендерной идентичности, ее типология представлена шестью вариантами:

- андрогинный женский;
- андрогинный мужской;
- маскулинный женский;
- маскулинный мужской;
- фемининный женский;
- фемининный мужской» [Там же].

Наличие маскулинных черт предполагает «...совокупность “инструментальных” качеств личности» и выраженность свойств, традиционно предписываемых мужчинам (независимость, напористость, властность и т.д.). Фемининный вариант предполагает «...“экспрессивные” характеристики личности: скромность, исполнительность, конформность, преданность, способность к состраданию, гибкость, эмпатия, склонность к кооперации и компромиссам» [Там же].

Маскулинность и фемининность большей частью обусловлены социальным контекстом при формировании [1, с. 21].

Андрогинный вариант гендерной идентичности обладает примерно в равной степени и маскулинными, и фемининными качествами. Логично предположить, что «...представители этого типа личности воспитывались в ситуации менее жестких нормативных требований, связанных с половоспецифичным поведением» [7]. Андрогиния является как существенным элементом социальной эволюции живого, включая человеческое, так и не менее существенным элементом мифологического сознания – как архетипический символ.

Подобная вариативность предоставляет возможность предположить, что динамические характеристики гендерной идентичности личности обусловлены комплексным процессом взаимодействия биологического и социокультурного влияния с ценностными ориентациями и жизненными смыслами, направленным на удовлетворение основных потребностей личности вне зависимости от половой принадлежности [2].

Являясь одной из структур самосознания личности, гендерная идентичность играет определяющую роль в процессах адаптации и саморегуляции, формирования поведенческих аспектов и аксиологических нормативов.

Ослабление жесткой гендерной дихотомии и ломка традиционной системы гендерной сегрегации во многих странах мира; смещение традиционной установки (в первую очередь, для женщин) с создания семьи на внесемейные ценности (вследствие чего снижается иерархический статус мужчины как главы семьи с позиции распределения экономических ресурсов); внесемейная занятость обоих супругов – основные факторы, обуславливающие трансформацию гендерной идентичности.

Значимость и важность целей гендерной педагогики сложно переоценить, поскольку создаваемые в сознании ребенка образы и модели поведения устойчиво формируются и с трудом трансформируются, оставаясь с человеком на всю жизнь. Наличие в рамках любого общества представлений о существовании концептов «настоящий мужчина» и «настоящая женщина» подразумевает под ними определенный идеал, во многом стереотипный и, безусловно, культурно обусловленный. Однако, с учетом высоких темпов социальной мобильности и вариативности ценностных ориентаций, характерных для XXI века, и определенного несоответствия категорий «ожидаемое – действительное» в случае трансляции стереотипов и предписанных гендерных ролей, во взрослом возрасте у индивида может появляться чувство дискомфорта, ощущение несоответствия себя тем идеальным понятиям «настоящий мужчина / настоящая женщина» вплоть до состояния развития кризиса гендерной идентичности.

Обозначенная в рамках данного исследования проблематика требует не только объективных и своевременных мер, направленных на формирование определенной гибкости в отношении предписанных гендерных ролей и существующих гендерных стереотипов у подрастающего поколения, но и всестороннего исследования данной проблемы с позиции гуманитарных наук.

Список литературы

1. Бем С. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М.: РОССПЭН, 2004. 120 с.
2. Великанова Л. П. Мультиполярный подход в типологии гендерной идентичности // Известия Калининградского государственного технического университета. 2008. № 13. С. 156-160.
3. Гидденс Э. Трансформация интимности. Сексуальность, любовь и эротизм в современных обществах. СПб.: Питер, 2004. 208 с.
4. Голод С. И. Сексуальность, гендер и семья: социологическая интерпретация // Человек. 2004. № 4. С. 113-124.
5. Евтушенко Е. Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: автореф. дисс. ... к. пед. н. Челябинск, 2008. 24 с.
6. Ерофеева Н. Ю. Основные категории гендерной педагогики // Вестник Удмуртского университета. 2009. № 2. С. 85-102.
7. Клецина И. С. Гендерный подход и равноправие в межличностных отношениях [Электронный ресурс]. URL: http://anthropology.ru/ru/texts/kletsina/woman_37.html (дата обращения: 13.01.2013).
8. Риккер Ю. О. Философско-антропологический анализ проблем и перспектив развития гендерной педагогики XXI века в контексте компаративистского анализа опыта России и Северной Европы (на примере Швеции) // Теория и практика гендерных исследований в мировой науке: сб. статей. Пенза: Социосфера, 2012. С. 39-42.
9. Рожина М. Д. Классный час на тему: «Мы мальчики и девочки» [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/573955/> (дата обращения: 13.01.2013).
10. Хасбар С. Основы равноправия закладываются в детском саду [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sweden.se/ru/Start/Worklive/Reading/Equality-starts-in-preschool/> (дата обращения: 12.01.2013).
11. Штылева Л. В. Развитие гендерных подходов в образовании [Электронный ресурс]. URL: <http://psymania.info/gend/polwosp/pedagogika.php> (дата обращения: 12.01.2013).

GENDER PEDAGOGY ROLE IN YOUTH'S GENDER IDENTITY FORMATION

Rikker Yuliya Olegovna

Trans-Baikal State University

yrikker@mail.ru

The author presents the comparative analysis of the attempt to apply gender pedagogy in the Russian and Swedish education systems from the perspective of the analysis of gender identity typologies, considers the reasons and consequences of the pedagogical strategies, constructed from the position of gender, pays special attention to the conceptions of gender identity and their actualization and transmission by means of education system, and concludes that the analysis of the existing state allows revealing the priority directions of the Russian and Swedish trainees' gender identity being formed.

Key words and phrases: gender; gender identity; gender pedagogy.