

На правах рукописи

**Вашетина Оксана Викторовна**

**ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И США**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика,  
история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Казань – 2011

Работа выполнена на кафедре общей и социальной педагогики ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Научный руководитель -** доктор педагогических наук, профессор  
**Валеева Роза Алексеевна**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Казанцева Людмила Александровна;**  
доктор педагогических наук, профессор  
**Гурье Лилия Измайловна**

**Ведущая организация -** ГУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» (г.Москва)

Защита состоится 24.02.2011 г. в \_\_\_ часов на заседании диссертационного совета Д 212.081.02 при Федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» по адресу: 420008, г.Казань, ул.Кремлевская, д.18, корп.2, ауд.309.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им.Н.И.Лобачевского ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте Казанского (Приволжского) федерального университета [www.ksu.ru](http://www.ksu.ru)

Автореферат разослан 22 января 2011 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат педагогических наук, доцент

В.П. Зелеева

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Новые социально-экономические условия развития современного российского общества существенно изменили все стороны жизни и обусловили необходимость преобразования деятельности многих общественных структур. Болонский процесс, тенденции демократизации и гуманизации общества неминуемо отразились и на системе образования в России, появилась потребность в качественных внутренних преобразованиях. В качестве основного принципа в современной школе выдвинут принцип гуманизации образования, предполагающий индивидуализацию обучения и развитие личностного потенциала ребенка. Это явилось основой для активизации сторонников внедрения гендерного подхода в образовательном процессе в школе.

Гендерная парадигма присутствует в форматах многих гуманитарных наук, но для педагогики данное направление достаточно новое. В Гендерной стратегии РФ, принятой в 2004 году, указывается на важность реформирования системы образования с учетом включения гендерно ориентированных программ, расширяющих возможности полов для свободного духовного развития, введение гендерной составляющей в образовательные стандарты всех специальностей.

В современном образовательном пространстве России имеется большое количество теоретических разработок, направленных на внедрение изменений, способствующих созданию гендерокомфортных условий обучения для мальчиков и девочек. В вопросах практической реализации гендерного подхода Россия значительно отстает от западных стран. Это выражается в том, что на практике в России гендерный подход реализуется лишь посредством раздельного обучения, которое в свою очередь, является лишь одним аспектом гендерного подхода, не содействующим полноценной его реализации и адекватному развитию мальчиков и девочек.

Гендерный подход имеет давнюю традицию изучения и реализации в Великобритании и США. Существует достаточно большое количество учебных заведений, в которых внедряются последние достижения ученых, исследующих проблемы реализации гендерного подхода в школе, реализуется практика применения различных методов, способствующих гендерокомфортному обучению обоих полов. В данной связи весьма актуальным является изучение опыта реализации гендерного подхода в Великобритании и США и его значения для развития отечественной педагогики и системы образования России.

Среди отечественных работ, затрагивающих проблему гендера, можно выделить работы Н.И. Абубикировой, которая рассматривает становление гендерных аспектов в российском обществе и влияние движения феминизма

на развитие гендерного подхода. Проблема гендера в современной педагогике нашла отражение в ряде статей и разработанных спецкурсах Л.А. Булатовой и М.Л. Сабунаевой. Серьезный вклад в теоретическое осмысление проблем гендера в психологии внесла И.С. Клёцина. Проблемами гендера в образовании и гендерной социализации занимаются Ю.Е. Гусева, И.В. Костикова, Л.В. Попова, Н.К. Радина, Н.П. Царева.

Необходимо отметить вклад Н.Л. Пушкаревой, чьи работы посвящены изучению женских и гендерных исследований в истории, проблема феминизации школы рассмотрена в трудах Г.М. Бреслава и Б.И.Хасана.

Различные аспекты развития гендерных подходов в образовании, проблема подготовки педагогических кадров, а также проблема гендерного просвещения учителей нашли свое отражение в трудах Л.В. Штылевой, Л.П. Шустовой, Е.Р. Ярской-Смирновой.

Серьезный вклад в развитие теории гендерного подхода в отечественной школе внес И.С. Кон, чьи научные труды посвящены изучению половой и гендерной идентичности мальчиков и девочек, антропологии и социологии детства и юности, возрастных особенностей полов. Несомненный интерес для нашего исследования представляют диссертации по проблемам гендерного и полоролевого подходов в образовании (Е.Н. Каменская, О.А. Константинова, Т.А. Овчинникова, С.В. Рожкова, Н.Е. Татаринцева).

Зарубежную источниковедческую базу исследования составляют фундаментальные монографические труды, научные обзоры и аналитические работы, в которых дается широкий обзор историко-педагогического материала (M. Bryant, J. Burstyn, C. Dyhouse, J. McDermid, J. Pervis, S. R. Williams) и исследований в области гендера и реализации гендерного подхода в образовании. Например, вопросами гендерного равенства в успеваемости учащихся занимается M. Arnot, вопросы сексуальной дискриминации и необходимости развития гендерокомфортной среды в школах изучают С. Scelton и M. Younger. В англоязычных источниках широко рассматривается проблема формирования маскулинности и фемининности (B. Francis, C. Gardner, P. Gilbert, R. Gilbert, R. W. Connell), проблема влияния отношения учителей к мальчикам и девочкам (R. Bray, M. David, B. Davies, P. Downes, J. Gubb, G. Hannan, M. Mac an Ghail, T. Sewell, M. Warrington, G. Weiner), проблема гендерной социализации (E. Renold, B. Thorne). Широко изучена проблема однополого и совместного обучения мальчиков и девочек (D. Jackson, M. Martino, D. Millen, H. Mirza, M. Pallotta-Ghiarolli, N. Parsons, C. Thomson).

Вместе с тем, анализируя эти исследования, приходится констатировать, что, несмотря на довольно устойчивый интерес к проблемам гендерного подхода к образованию широкого круга ученых и педагогов и наличие обширной литературы по данной проблематике, до сих пор нет цельного монографического исследования теории и практики гендерного подхода к обучению в образовательных системах за рубежом; в отечественной литературе представлен

достаточно скудный материал по истории становления и развития гендерного подхода в британской и американской системах образования. Актуальность исследования вызвана сложностью, многоплановостью и недостаточной изученностью темы, а также обострением следующих **противоречий** между:

- наличием в теории и практике реализации гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США позитивных идей и находок, актуальных в условиях модернизации отечественного образования, и фрагментарностью их теоретического осмысления российской педагогической наукой;
- потребностями отечественной педагогики в изучении опыта передовых зарубежных стран с целью адаптации положительного опыта в практике обучения и его недостаточной изученностью в контексте реализации гендерного подхода к обучению;
- необходимостью в научно-методическом обеспечении процесса реализации гендерного подхода к обучению и отсутствием технологий его реализации.

С учетом вышеизложенного, научная **проблема** исследования сформирована следующим образом: каковы особенности, содержание, формы и методы реализации гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США и перспективы использования данного опыта в российских образовательных учреждениях?

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная теоретическая разработанность обусловили выбор темы диссертационной работы: «**Гендерный подход в образовательных системах Великобритании и США**».

**Цель исследования:** выявить и охарактеризовать историко-теоретические предпосылки развития и особенности организации обучения на основе гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США и обосновать возможности его применения в отечественной школе.

**Объект исследования** – гендерный подход в системе образования.

**Предмет исследования** – исторические этапы становления, концептуальные идеи, основные факторы и стратегии, содержание, формы и методы организации процесса обучения на основе гендерного подхода в Великобритании и США и возможности его реализации в российских образовательных учреждениях.

Проблема, цель и предмет исследования определили следующие **задачи:**

1. Раскрыть сущность, основные характеристики и особенности гендерного подхода к обучению.
2. Выявить генезис и этапы развития гендерного подхода к обучению в системах образования Великобритании, США и России.

3. Определить основные факторы и стратегии реализации гендерного подхода в контексте психолого-педагогических исследований в Великобритании и США.

4. Представить общее и особенное в содержании, формах и методах организации процесса обучения в школах раздельного обучения как формы реализации гендерного подхода за рубежом и определить перспективы адаптации позитивных идей в отечественной школе.

**Методологическую основу исследования** составляют системный подход и системный анализ, принцип единства логического, исторического и культурологического в педагогике, личностный подход, деятельностный подход.

Теоретическую основу исследования гендерного подхода составили теоретические положения и ряд концептуальных идей, нашедших отражение в отечественной психолого-педагогической и философской литературе, посвященной изучению: проблемы гендера в педагогике (Л.В. Попова, Н.А. Пушкарева, Б.И. Хасан, Н.П. Царева, Л.П. Шустова, Л.В. Штылева, Е.Р. Ярская-Смирнова); антропологии и психологии (Н.И. Абубикирова, И.С. Кон); гендерного подхода (Л.А. Булатова, Ю.Е. Гусева, И.С. Клёцина, И.В. Костикова, Л.В. Попова, Н.К. Радина, М.Л. Сабунаева); полоролевого подхода (А.В. Мудрик, Л.И. Столярчук); дифференцированного подхода (Ю.К. Бабанский, В.Ф. Боярчук, И.Д. Бутузов); полового воспитания (П.П. Блонский, Д.И. Исаев, В.Е. Каган, Д.В. Колесов, Л.Н. Тимошенко, А.Г. Хрипкова и др.); совместного и раздельного обучения (А. Адлер, Г.М.Бреслав, В.Д. Еремеева, Н.Ю. Ерофеева, З.В. Козловская, Н.Б. Крылова, А.В. Пыжиков, А.Л. Сиротюк, И.А. Тупицына, Б.И. Хасан, С.А. Шаронова и др.); образовательной среды (В.А. Козырев, А.В. Хуторской); дифференциации обучения (Г.Ф. Дорофеев, З.И. Калмыкова, П.В.Кузнецов, С.Б. Суворова, И.Э. Унт, В.В. Фирсов).

Автор исходил из ряда идей историко-педагогических исследований (М.В. Богуславский, Г.Н. Волков, Э.Д. Днепров, В.М. Константинов, И.Б. Недосекина, А.И. Пискунов, И.Я. Фроянов, М.Ф. Шабаева), идей гуманистического образования (Р.А. Валеева, Л.А. Волович, З.Г. Нигматов) и теории асинхронной эволюции полов (В.А. Геодакян).

Отдельные аспекты развития зарубежной школы нашли отражение в различных монографических сборниках и трудах ряда исследователей (Б.М. Бим-Бад, А.А. Валеев, Н.М. Воскресенская, Б.Л. Вульфсон, Л.И. Гурье, А.Н. Джурицкий, Г.Б. Корнетов, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, В.Я. Пилиповский, Ф.Л. Ратнер, К.И. Салимова, Д.Р. Сабирова).

Большое значение для исследования данной проблемы имели труды, посвященные изучению гендера за рубежом (S. Bem, A. Ehrhardt, A. Giddens, T. J. Hornsby, J. Money, G. Rubin, J. Scott, R. Stoller), а также историко-педагогическая литература, посвященная обучению мальчиков и девочек в

Великобритании и США (M. Bryant, J. Burstyn, C. Dyhouse, J. McDermid, J. Pervis, S. R. Williams).

**Методы исследования:** логико-гносеологический анализ, метод актуализации, отбора, систематизации и обобщения исторических фактов и оригинальных источников. Для реализации принципа научного историзма использовались сравнительно-сопоставительный и историко-ретроспективный методы, позволившие осмыслить этапы развития гендерного подхода в отечественной образовательной системе и за рубежом.

**Источниковедческой базой исследования** послужила отечественная и зарубежная историко-педагогическая и психолого-педагогическая литература по изучаемой проблеме, как переведенная на русский язык, так и на языке оригинала. В работе также привлекались такие источники, как:

- материалы интернет-сайтов школ Великобритании и США, практикующих гендерный подход на основе отдельного по полу обучения, где нами была обнаружена информация, освещающая состояние и характер деятельности этих учебных заведений; интервью с сотрудниками и учащимися этих школ;
- специальные видеоматериалы с публичными лекциями о деятельности зарубежных и отечественных школ, практикующих внедрение гендерного подхода в обучении;
- учебники и учебные пособия по истории педагогики и психологии различного периода, социальной педагогике и психологии, гендерной психологии, как отечественные, так и изданные за рубежом;
- документы и материалы доклада Социального и Экономического Совета ООН;
- различные словари, в том числе англо-русский словарь В.К.Мюллера, словарь гендерных терминов под ред. А.А. Денисовой, современный толковый словарь русского языка Ефремовой, словарь практического психолога под ред. С.Ю. Головина.

С целью получения наиболее полного и четкого представления о гендерном подходе в образовательных системах Великобритании, США и России, мы исследовали опыт практической деятельности школ в этих странах. Свое внимание мы остановили на школах, где гендерный подход реализуется в рамках отдельного по полу обучения (школы, в которых отделения для мальчиков и для девочек существуют параллельно на базе одного учебного заведения и полностью отдельные школы). Такими школами явились: в *Великобритании* - школа для девочек Годолфин (Солсбери), школа для девочек Родин (Брайтон), школа для девочек Шерборн (Шерборн), школа для девочек Святой Марии (Кембридж), школа для девочек Тэлбот Хелф (Борнмут), школа для мальчиков Абигдон (Абингдон), Бедфорд школа для мальчиков (Бедфорд), Далвич Колледж для мальчиков (Лондон), Харроу школа для мальчиков (Лондон); в *США* - школы, в которых отделения для мальчиков и для де-

вочек существуют параллельно на базе одного учебного заведения - чартерная школа с широким выбором предметов (Олбани, штат Нью-Йорк), чартерная школа Сан-Диего, Тьеррасанта Кампус (Сан-Диего, Калифорния), академия лидерства Джефферсон (Лонг-Бич, Калифорния), средняя школа Льюис Фокс (Хартфорд, штат Коннектикут), 49ая академия Сан Франциско (Ист-Пало-Альто, Калифорния), начальная школа Марии Митчелл (Денвер, Колорадо); школы с раздельным обучением - средняя школа для девочек в Филадельфии (Филадельфия, штат Пенсильвания), начальная школа Тэргуд Маршалл (Сиэтл, Вашингтон), западная средняя школа для девочек (Балтимор, Мэриленд), женская чартерная школа молодых лидеров (Чикаго, Иллинойс), женская школа молодых лидеров (Гарлем, Нью-Йорк). При рассмотрении школ с раздельным обучением в России, свое внимание мы остановили на следующих: школа № 760 (г. Москва), школа №1115 (г. Москва), школа с углубленным изучением иностранного языка № 1257 (г. Москва), гимназия № 14 «Университетская» (г. Новосибирск), школа № 3 (г. Тула), школа № 139 (г. Санкт-Петербург), школа № 6 (г. Арзамас), гимназия № 6 (г. Казань).

#### **Основные этапы исследования:**

Первый этап (2007-2008 гг.) – выявление степени изученности и разработанности исследуемой проблемы в науке, изучение и обобщение статей и монографий о данной проблеме в России и за рубежом, анализ философской, психологической и педагогической литературы на русском и английском языках.

Второй этап (2008-2009 гг.) – изучение историко-методологических оснований развития гендерного подхода в образовательных системах Великобритании, США и России, выявление технологических аспектов реализации гендерного подхода к обучению за рубежом, основных факторов и стратегий реализации гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США, определение общего и особенного в содержании, формах и методах организации процесса обучения в школах раздельного обучения этих стран.

Третий этап (2009-2010 гг.) – определение перспективы использования зарубежных идей в отечественной школе, систематизация материала и оформление результатов исследования в виде кандидатской диссертации.

#### **Научная новизна исследования.**

1. На основе системного анализа широкого массива психолого-педагогических трудов британских и американских ученых в области исследования гендерных проблем школьного образования выявлены и охарактеризованы основные факторы и стратегии реализации гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США. В научный оборот введено более ста англоязычных источников по проблемам гендерного подхода в образовании.



2. Систематизированы современные подходы к трактовке понятий «гендерный подход к обучению» и «гендерокомфортная образовательная среда» и предложены уточненные определения.

3. Выявлены и раскрыты периоды развития гендерного подхода в Великобритании (от «предварительно-фрагментарного» до «реализационного» с VI по начало XXI века), США (от «предварительно-фрагментарного» до «политико-организационного» с XVI по начало XXI века) и России (от «предварительно-фрагментарного» до «неореформаторского» с IX по начало XXI века).

4. Представлены общие и особенные характеристики содержания, форм и методов организации процесса обучения в школах раздельного обучения как формы реализации гендерного подхода за рубежом.

5. Определены перспективы адаптации зарубежных идей гендерного подхода к обучению в отечественной образовательной практике.

**Теоретическая значимость исследования.** Раскрытые в диссертации историко-методологические основания гендерного подхода к обучению могут стать источником дальнейшего развития философии образования, научного обоснования современных инновационных теоретических и процессуально-технологических поисков в области гуманизации отечественной школы.

Исследование представляет интерес для обогащения историко-педагогического знания за счет восполнения пробела в истории зарубежной и отечественной педагогики об этапах становления и развития гендерного подхода к обучению. Исследование вносит вклад в разработку теоретических основ реализации гендерного подхода в отечественной школе. Включение в научный оборот ряда первоисточников на английском языке может способствовать более глубокому анализу проблем внедрения гендерного подхода в обучении, создания гендерокомфортной среды в школе, формирования гендерной идентичности учащихся. Новый взгляд на возможности адаптации идей гендерного образования в отечественной школе расширяет представления исследователей в области истории педагогики и открывает перспективы для научного обоснования современных инновационных стратегий развития образования.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что его результаты могут способствовать совершенствованию опыта педагогической деятельности в отечественной школе. Выявленные перспективы адаптации зарубежных идей реализации гендерного подхода к обучению могут стать методической базой для повышения эффективности обучения в отечественной школе. Результаты исследования могут быть использованы в рамках курсов по истории отечественной и зарубежной педагогики, при составлении учебных пособий по зарубежной педагогике. Представленные в диссертации теоретические положения и выводы могут быть использованы в организации современного образовательного процесса, в системе дошкольного, школьного и

высшего образования, подготовки и усовершенствования педагогических кадров.

**Достоверность и обоснованность** основных положений и выводов исследования обусловлены целостным подходом к исследованию проблемы, непротиворечивостью организации и логики проведения исследования современным представлением об историко-педагогическом исследовании; корректностью его методологического аппарата; адекватностью методов исследования его объекту, цели, задачам, логике; репрезентативностью источниковедческой базы. Достоверность исследования достигнута также опорой на библиотечные ресурсы и учебные планы отдельных общеобразовательных учреждений Великобритании, США и России, а также изучением большого массива источников на языке оригинала, чему способствовало свободное владение диссертантом английским языком.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись на конференциях молодых ученых Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета (2007-2010 гг.), международных конференциях («Актуальные проблемы современной экономики России», г. Казань, 2008; «Теория и практика непрерывного психолого-педагогического образования: проблемы, поиски, перспективы», г. Казань, 2009; «Актуальные проблемы современного образования», г. Дэгу, Ю.Корея, 2010), а также в процессе проведения практических занятий по курсам «История педагогики и образования» и «Сравнительная педагогика» в Татарском государственном гуманитарно-педагогическом университете.

#### **На защиту выносятся:**

1. Уточненные автором определения понятий **«гендерный подход к обучению»** и **«гендерокомфортная образовательная среда»**. **Гендерный подход к обучению** - реализация образовательных программ, направленных на гармонизацию гендерного равноправия на основе учета психофизиологических и социокультурных особенностей мальчиков и девочек, их интересов и способов взаимоотношений. **Гендерокомфортная образовательная среда** – совокупность ситуационных факторов, обеспечивающих организацию образовательного процесса в зависимости от индивидуальных и психофизиологических особенностей учащихся и содействующих нормальному формированию гендерной идентичности и других гендерных характеристик личности; это среда, в которой не проявляются гендерные стереотипы.

2. Теоретическое обоснование генезиса и этапов развития гендерного подхода в Великобритании: *1 период (до середины XIX в.)* - «предварительно-фрагментарный», который характеризуется приверженностью и следованием патриархальным традициям; *2 период (вторая половина XIX в.)* – «реформаторский», когда под влиянием феминистов и реформаторов в области образования был проведен ряд реформ, направленных на улучшение качества образования; *3 период (первая половина XX в.)* - «контрреформаторский» - связан с

возрождением тенденции «одомашнивания» женщин и проведением ряда реформ в этой области; *4 период (вторая половина XX в. - начало XXI в.)* - «реализационный» - характеризуется значительным влиянием феминистского движения на основные сферы социальной и политической жизни общества, в том числе образование.

3. Теоретическое обоснование генезиса и этапов развития гендерного подхода в США: *1 период (до середины XIX в.)* - «предварительно-фрагментарный», который характеризуется приверженностью и следованием патриархальным традициям; *2 период (вторая половина XIX в.)* - «модернизации образования», в этот период обучение стало доступным для всех детей, независимо от пола и сословия; *3 период (первая половина XX в.)* - «инновационный» - характеризуется созданием публичных школ, где были как смешанные, так и отдельные классы, с одинаковой программой обучения для мальчиков и девочек, а также частных (отдельных по полу) академий, где все еще сохранялась тенденция «одомашнивания» девочек; *4 период (вторая половина XX в. - начало XXI в.)* - «политико-организационный» - ознаменован принятием ряда законов, которые запрещают дискриминацию по признаку пола в образовательных учреждениях Америки.

4. Теоретическое обоснование генезиса и этапов развития гендерного подхода в России: *1 период (IX-XVII вв.)* - «предварительно-фрагментарный» - характеризуется прикладным характером обучения, когда мальчики и девочки обучались традиционно «мужским» и «женским» ремеслам в основном дома; *2 период (XVIII в. – середина XIX в.)* - «реформаторский», который характеризуется созданием школ и институтов благородных девиц для девочек, сословным характером образования и существованием полоролевого подхода в обучении; *3 период (вторая половина XIX в.)* – «концептуальный» - характеризуется влиянием представителей просвещения, принятием ряда правительственных реформ и созданием учебных заведений для девочек, которые положили начало бессословному равному с мужским образованию; *4 период (первая четверть XX в.)* - «модернизации образования» - характеризуется большим вниманием к проблеме равноправия в образовании, реализации совместного обучения мальчиков и девочек; *5 период (вторая четверть XX в.)* - «инновационный» - связан с учетом психофизиологических особенностей мальчиков и девочек при реализации отдельного обучения; *6 период (третья четверть XX в.)* - «унифицированно-стагнационный» - связан с возвратом к совместному обучению, игнорированием индивидуальных особенностей детей, унификацией образования; *7 период (четвертая четверть XX в. - начало XXI в.)* – «неореформаторский» - связан с периодом реформ в образовании, направленных на формирование и реализацию принципов демократизации, гуманизации, альтернативности и открытости образования.

5. Общие черты реализации гендерного подхода в школах, в которых отделения для мальчиков и для девочек существуют параллельно на базе одного учебного заведения и полностью отдельных по полу школах в Великобритании и США. К ним относятся:

- одинаковые стандарты обучения для всех школьников;
- альтернативная программа для выбора предметов учащимися;
- преподавание одними и теми же учителями в одних и тех же классах;
- фокусирование учебной программы на преподавании гендерно-сензитивных предметов для девочек (математики, естественных наук и технологии) и мальчиков (иностранные языки, гуманитарные дисциплины);
- создание индивидуальных учебных планов для каждого ученика;
- изучение дополнительных к гуманитарным предметам курсов по выбору для девочек, таких как бухгалтерский учет, ситуация на международном рынке, традиционно считающимися сферой интересов для мальчиков;
- изучение дополнительных к естественно-научным предметам курсов по выбору для мальчиков, таких как иностранные языки, музыка, театральное искусство (традиционно считающимися сферой интересов для девочек);
- посещение учениками дополнительных занятий по предметам, в которых они демонстрируют высокую успеваемость;
- широкий спектр дополнительных мероприятий, доступный как мальчикам, так и девочкам, включающий в себя традиционно женские и мужские виды деятельности (кулинария, фотография, драма, танцы, компьютерные технологии, пение);
- преподавание спортивных дисциплин, не ограничивающих мальчиков выбором «мужских», а девочек - «женских» видов спорта.

6. Ключевые детерминанты продуктивности и эффективности реализации гендерного подхода в школах с отдельным по полу обучением, имеющие значение для российской системы образования:

- учет гендерных предпочтений обучения мальчиков и девочек;
- опора на стратегию нон-сексизма, при которой учителя игнорируют половые стереотипы;
- использование основных стратегий, направленных на достижение гендерного равноправия в школе;
- создание гендерокомфортных условий в школах при отдельном и параллельно-совместном обучении.

**Структура диссертации:** диссертация состоит из введения, двух глав, содержащих 6 параграфов, заключения, списка использованной литературы, включающего 301 источник, из них 149 на английском языке.

**Во введении** дано обоснование актуальности избранной темы, определены объект и предмет исследования, его цели, задачи, методологические основы и методы, раскрыты научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость.

**В первой главе** - «Историко-теоретические предпосылки реализации гендерного подхода к обучению в Великобритании и США» - раскрыта сущность, основные положения и особенности гендерного подхода в обучении; выявлен генезис и этапы развития гендерного подхода к обучению в Великобритании, США и России.

**Во второй главе** – «Практика организации обучения на основе гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США» - определены основные факторы и стратегии реализации гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США; представлено общее и особенное в содержании, формах и методах организации процесса обучения в школах раздельного обучения за рубежом и определены перспективы адаптации идей в отечественной школе.

**В заключении** обобщены и изложены теоретические положения и общие выводы исследования.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Историческому исследованию генезиса понятий «гендер» и «гендерный подход» в диссертации предшествовало их методологическое и теоретическое обоснование. Исходя из этого, а также на основе сравнительно-сопоставительного анализа различных подходов к рассматриваемому феномену, мы использовали в качестве рабочих в нашем исследовании следующие определения. **Гендер** - это совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. **Гендерный подход** – совокупность способов изучения психофизиологических и социокультурных особенностей мужчин и женщин, учет их интересов и способов взаимоотношений, а также реализация программ, направленных на гармонизацию гендерного равноправия.

Проанализировав многочисленные источники по проблеме гендерного подхода к обучению, нами был сделан вывод, что существуют ошибочные представления о значении и применении гендерного подхода к обучению. Как показало исследование, многие исследователи приравнивают гендерный подход:

- только к раздельному обучению мальчиков и девочек в школе (В.Ф. Базарный, А.В. Хуторской, Е.Н. Белова),

- только к половому воспитанию в сексуальном или физиологическом аспекте (В.Е. Каган, А.В. Мартынова, Л.Ю. Орлова),

- только к учету психофизиологических различий мальчиков и девочек (В.А. Геодакян, Г.М. Бреслав, В.Д. Еремеева, Б.И. Хасан),

- к полоролевому подходу (А.В. Мудрик, Л.И. Столярчук).

В диссертации предложено следующее определение понятия **«гендерный подход к обучению»**: реализация образовательных программ, направ-

ленных на гармонизацию гендерного равноправия на основе учета психофизиологических и социокультурных особенностей мальчиков и девочек, их интересов и способов взаимоотношений.

Ряд авторов говорят о необходимости внедрения гендернокомфортной образовательной среды в практику образования, которая позволит расширить социальное пространство для всестороннего развития личности каждого (Н.А. Пушкарева, Н.П. Царева, Б.И. Хасан). Однако определение данного понятия в изученных источниках мы не обнаружили. В связи с этим, мы предложили определение данного феномена: **гендерокомфортная образовательная среда** - совокупность ситуационных факторов, обеспечивающих организацию образовательного процесса в зависимости от индивидуальных и психофизиологических особенностей учащихся и содействующих нормальному формированию гендерной идентичности и других гендерных характеристик личности; это среда, в которой не проявляются гендерные стереотипы.

Исследование показало, что процесс становления и развития гендерного подхода к обучению в системах образования Великобритании, США и России включал в себя ряд значительных периодов, характеризующихся несомненными особенностями.

Ретроспективное исследование развития гендерного подхода к обучению в Великобритании позволила выявить четыре периода:

**1 период** - «**предварительно-фрагментарный**» - охватывающий значительный временной промежуток, начиная с VI и заканчивая серединой XIX века, который характеризуется приверженностью и следованием патриархальным традициям, когда академическое образование существовало лишь для мальчиков, а развитие среднего и высшего образования для девочек было обусловлено принадлежностью их к разным социальным классам, а также наличием устойчивых традиций в общественном сознании, повлиявших на то, что большинство девочек получало образование в основном дома и их образование ограничивалось изучением ведения домашнего хозяйства.

**2 период** (вторая половина XIX века) – «**реформаторский**», когда под влиянием феминистов и реформаторов в области образования был проведен ряд реформ, направленных на улучшение качества образования.

В 1902, 1918, 1936 и 1944 годах были приняты образовательные Акты. С их принятием связан новый, **3 период** развития гендерного подхода в образовании – «**контрреформаторский период**». Несмотря на принятие Актов, гендерное и классовое разграничение продолжало оказывать влияние на положение женщин в образовании, ограничивая их возможности и возрождая тенденцию «одомашнивания» женщин.

**4 период** (вторая половина XX в. – начало XXI в.) - «**реализационный**» - характеризуется значительным влиянием феминистского движения на основные сферы социальной и политической жизни общества, в том числе образование.

В США, полностью перенявших систему образования Великобритании, будучи ее колонией вплоть до конца XVIII века, в **первый период** гендерный подход также проявлялся лишь в ограничении девочек в академическом образовании и в следовании традиционным патриархальным взглядам на обучение, при котором существовало внедрение полоролевых особенностей в образование, в частности прослеживается культ «одомашнивания» женского образования. В связи с окончанием войны за независимость и обретением США статуса независимого государства в 1776 году, влияние Англии на различные сферы социально-политической жизни, в том числе образование, снизилось. Начиная с XIX века, когда дальнейшее развитие образования в США приобретает индивидуальные черты, можно выделить **2 период «модернизации образования»** (XIX век). XIX век в американском образовании часто называют периодом «общей школы». В течение этого столетия обучение из частного превратилось в общее, доступное всем классам и сословиям.

В начале XX века в системе образования США выделяется **3 период - «инновационный»** (первая половина XX века). Практика обучения в этот период в публичных средних школах становится весьма широко распространенной. Растет количество школ, количество детей, получающих среднее образование. В школах имелись как смешанные классы, где мальчики и девочки обучались вместе, так и отдельные. Причем программа была примерно одинаковой как в тех, так и в других. Однако дети из обеспеченных семей обучались в частных (раздельных по полу) академиях, где все еще сохранялась тенденция «одомашнивания» девочек.

Начиная с середины XX века, под влиянием волны феминизма в Америке, произошли изменения в области образования женщин, что позволяет нам выделить **4 период - «политико-организационный»**. В 1972 году была принята поправка IX раздела об образовании, которая запрещает дискриминацию по признаку пола в образовательных учреждениях. В рамках Закона о равных правах в образовании для женщин, принятом в 1974 году, была оказана поддержка для оказания помощи школам в наборе девочек для образовательных программ по математике, науке и спорту. Учителя получили подготовку по повышению осведомленности о дискриминации по признаку пола в образовании и педагогике.

Ретроспектива становления и развития гендерного подхода к обучению в России, представленная в диссертации, включает ряд периодов:

**1 период (IX-XVII вв.) - «предварительно-фрагментарный»** - характеризуется прикладным характером обучения, когда мальчики и девочки обучались традиционно «мужским» и «женским» ремеслам в основном дома.

**2 период (XVIII в. – середина XIX в.) - «реформаторский»** - характеризуется созданием школ и институтов благородных девиц для девочек, сослов-

ным характером образования и существованием полоролевого подхода в обучении.

Вторая половина XIX века относится к **3 периоду** – «**концептуальному**». В этот период передовые деятели просвещения добивались устранения препятствий на пути развития женского образования. Большое влияние на общественно-педагогическое движение оказывали идеи о равноправии женщин, выдвинутые русскими революционными демократами: В.Г. Белинским, А.И. Герценом, Н.А. Добролюбовым и особенно Н.Г. Чернышевским. Они считали, что знания не являются для женщины самоцелью, а нужны ей для пользы общества, для служения народу. Благодаря представителям просвещения и ряду правительственных реформ, была открыта сеть учебных заведений для девочек, в том числе бесплатные воскресные школы, гимназии, епархиальные училища, которые положили начало бессловному, равному с мужским образованию. В целом женское среднее образование во второй половине XIX века по своему содержанию и по тем правам, которое оно давало окончившим среднюю школу, все еще не соответствовало ни потребностям в женском образовании, ни общему уровню среднего образования в России.

**4 период** (первая четверть XX в.) «**модернизации образования**» характеризуется большим вниманием к проблеме равноправия в образовании, реализации совместного обучения мальчиков и девочек.

Советская власть с первых же лет своего существования демонстрировала совершенно иной подход к школьной политике. В партийной программе РКП(б), принятой на VIII большевистском съезде в марте 1919 года, говорилось о необходимости совместного обучения детей обоего пола. Мотивировалось это стремлением устранить существовавшее до революции неравенство женщин и мужчин. В соответствии с этим Народный комиссариат просвещения РСФСР ввел 31 мая 1918 года в школах страны обязательное совместное обучение мальчиков и девочек, просуществовавшее без изменения ровно четверть века - до лета 1943 года.

Вторую четверть XX века можно отнести к **5 периоду** - «**инновационному**», когда шла реализация раздельного обучения. Однако на этот раз раздельное обучение не носило узко-сословный характер. К тому же одним из аргументов в пользу введения раздельного обучения в 1943 году стало утверждение о том, что природа детей в зависимости от половой принадлежности различна, поэтому девочек необходимо в школах готовить к будущей практической деятельности иначе, чем мальчиков, учитывая особенности их физиологии. Таким образом, осуществлялся учет психофизиологических особенностей мальчиков и девочек.

**6 период** (третья четверть XX в.) - «**унифицированно-стагнический**» связан с возвратом к совместному обучению. Несмотря на идеи педагогов-экспериментаторов, противопоставивших свои педагогические убеждения, свои методы и находки догмам официальной педагогики, образование носило



унифицированный характер. Игнорировались индивидуальные особенности детей, весь учебный процесс был ориентирован на «среднего» ученика; нивелировались не только психофизиологические, но и умственные, половые и гендерные особенности учеников.

**7 период** (четвертая четверть XX в. – начало XXI в.) – **«неореформаторский»** связан с периодом реформ в образовании, направленных на формирование и реализацию принципов демократизации, гуманизации, альтернативности и открытости образования.

Решение третьей задачи исследования позволило выявить и определить основные факторы и стратегии реализации гендерного подхода в контексте психолого-педагогических исследований в Великобритании и США.

К первой группе факторов относятся **факторы, связанные с рынком труда**. В значительной мере на образование девочек в Великобритании оказали влияние *экономические, политические и культурные* факторы и противоречивые аспекты каждого из них. Например, правительство труда в послевоенный период способствовало развитию традиционных семейных ценностей. В то же время оно также было ориентировано на формирование государства всеобщего благосостояния, которое требует развития профессионального женского труда, повышения образовательного уровня женщин и удовлетворения требований женских движений. Хотя Консервативное правительство выступало против эгалитарных подходов, обещая восстановление традиционных ценностей семьи и гендерных ролей, оно тем не менее, ввело ряд новых выпускных экзаменов в 1984 и обязательную учебную программу в 1988, которые, хотя и не намеренно, но влияют на образование в пользу девочек.

Потребность в более квалифицированной рабочей силе и в большем количестве людей инженерных профессий в послевоенный период стала важным *экономическим* стимулом для государственной политики в области образовательных услуг. Эта потребность привела к целому ряду инициатив, направленных на улучшение образования выпускников школ.

К факторам, повлиявшим на развитие образовательных услуг в условиях гендерного равенства, можно отнести активное **феминистское движение**. В Великобритании возможности для иерархически организованной центральной правительственной реформы системы школьного образования были ограничены контролем учебной программы. Более важным в период социал-демократической эпохи было развитие массового движения за гендерные реформы. «Образовательный феминизм» занимал центральное место в послевоенной эпохе социал-демократии. 1980-е годы стали "ключевым периодом" для феминистических проектов в области образования, где гендерно просвещенные учителя стали пионерами в области борьбы с антисексизмом (дискриминацией по признаку пола) и формировании благоприятного для девочек обучения.

В процессе исследования были раскрыты несколько **стратегий**, которых придерживаются учителя в процессе обучения: *гендерно-нейтральная* (учителя игнорируют значение гендера в классе и влияние гендерных стереотипов на школьников), *анти-сексистская* (учителя придерживаются активной позиции в описании нестандартного и нетрадиционного стиля поведения для мужчин и женщин и поддерживают школьников, чье мнение идет вразрез со сложившимися взглядами на гендер), *нон-сексистская стратегия* (учителя пытаются игнорировать половые стереотипы).

В диссертации раскрыты также основные стратегии, направленные на достижение гендерного равенства в школе, разработанные департаментом образования и профессионального обучения Великобритании (Department for Education and Skills):

*организационная стратегия*, делающая акцент на развитие традиций в школе – системы самоуправления, развития системы спортивных секций, системы поощрений, клубов по интересам, групп поддержки, праздников, организаций для мальчиков и девочек, а также различных групп, где были бы представлены дети одного пола;

*индивидуальная стратегия*, включающая необходимость мониторинга и проведения статистических исследований, а также возможность консультации по данному вопросу со специалистами школы;

*педагогическая стратегия*, которая рассматривала работу в классе, стратегии обучения, подчиненность расписания, организации процесса обучения и подбор средств обучения исходя из гендерных потребностей детей;

*социокультурная стратегия*, которая предлагает в качестве образцов и моделей поведения и культуры общения представлять ученикам приемлемые обществом образы фемининности и маскулинности.

Приступая к раскрытию следующей задачи настоящего исследования, автором были выявлено общее и особенное в содержании, формах и методах организации процесса обучения в школах раздельного обучения за рубежом. С этой целью мы проанализировали образовательную деятельность 20 школ Великобритании и США и выявили, что несмотря на многообразие учебных программ в школах с раздельным обучением в США и Великобритании, можно проследить и выделить **общие черты реализации гендерного подхода в моделях этих образовательных учреждений**. Для современной воспитательной практики данные черты, выявленные в диссертации, могут иметь несомненное значение. К ним относятся:

- одинаковые стандарты обучения для всех школьников,
- альтернативная программа для выбора предметов учащимися, преподавание одними и теми же учителями в одних и тех же классах,
- фокусирование учебной программы на преподавании гендерно-сензитивных предметов для девочек (математики, естественных наук и технологии) и мальчиков (иностранные языки, гуманитарные дисциплины),

- создание индивидуальных учебных планов для каждого ученика,
- изучение дополнительных к гуманитарным предметам курсов по выбору для девочек,
- изучение дополнительных к естественно-научным предметам курсов по выбору для мальчиков,
- посещение учениками дополнительных занятий по предметам, в которых они демонстрируют высокую успеваемость,
- широкий спектр дополнительных мероприятий, доступный как мальчикам, так и девочкам, включающий в себя традиционно женские и мужские виды деятельности,
- преподавание спортивных дисциплин, не ограничивающих мальчиков выбором «мужских», а девочек - «женских» видов спорта.

Создание подобных гендернокомфортных условий в школах, как при раздельном, так и при параллельно-совместном обучении, позволяет, на наш взгляд, избежать дискриминации девочек и мальчиков и отойти от стереотипного представления о раздельном обучении, ограниченного полоролевым подходом; сократить гендерный разрыв между мальчиками и девочками в предметах как научно-естественного, так и гуманитарного цикла; учитывать интересы каждого ученика, независимо от пола.

Одновременно мы выявляли и **особенные характеристики**. Так, *Чартерная школа с раздельным обучением в Сан-Диего Тьеррасанта Кампус* позволяет студентам выбирать, например, между тем, какие романы читать на английском языке. В *49-ой академии Сан Франциско для девочек* академическая программа сосредоточена на специально разработанных занятиях по математике и естественным наукам, предметам, в которых девушки традиционно отстают от мальчиков.

Рассматривая **перспективы адаптации идей гендерного подхода к обучению в отечественной школе**, мы пришли к заключению, что основываясь на современные исследования, проведенные в Великобритании и США, и учитывая опыт этих стран в практике реализации гендерного подхода в школах с раздельным обучением, грамотное внедрение гендерного подхода в отечественную школу, на наш взгляд, должно учитывать: гендерные предпочтения обучения мальчиков и девочек; стратегию нон-сексизма, при которой учителя игнорируют половые стереотипы; основные стратегии, направленные на достижение гендерного равенства в школе: организационную стратегию, индивидуальную стратегию, педагогическую стратегию, социо – культурную стратегию; гендернокомфортные условия в школах при раздельном и параллельно-совместном обучении.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие **основные выводы**:

1. На основе анализа отечественных и англоязычных источников, в диссертации раскрыты сущность, основные характеристики, особенности гендер-

ного подхода в образовательных системах и предложено авторское определение понятий «гендерный подход к обучению» и «гендерокомфортная образовательная среда».

2. Сравнительно-исторический анализ отечественного и зарубежного опыта позволил установить периодизацию развития гендерного подхода к обучению.

3. Анализ гендерной проблематики в психолого-педагогических исследованиях Великобритании и США позволил определить основные факторы и стратегии реализации гендерного подхода в образовательной практике.

4. Анализ опыта реализации гендерного подхода к обучению в Великобритании и США, его соотнесение с потребностями решения аналогичных проблем в современной российской школе, позволяет утверждать, что многие элементы данного опыта заслуживают внедрения в практику отечественного образования. Адаптация положительного опыта реализации гендерного подхода в образовательных системах Великобритании и США предполагает учет гендерных предпочтений обучения мальчиков и девочек в процессе обучения; реализацию стратегии нон-сексизма, при которой учителя игнорируют половые стереотипы; достижение гендерного равенства в школе на основе реализации организационной, индивидуальной, педагогической и социокультурной стратегии; создание гендерокомфортных условий в школах при отдельном и параллельно-совместном обучении.

Проведенное исследование не исчерпывает все вопросы, связанные с изучением теории и практики гендерного подхода к обучению, и его теоретико-методологические положения являются перспективными для дальнейших научных исследований в данной области с целью обогащения разработок концептуальных и технологических основ творческой реализации, развития и совершенствования идей рассмотренной нами парадигмы гуманистической педагогики.

**Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях автора:**

**Статья в рецензируемом издании, рекомендованном ВАК Министерства образования и науки РФ:**

1. Вашетина О.В. К определению понятия «гендерная дифференциация обучения» [Текст] / О.В. Вашетина // Образование и саморазвитие. – 2009. №4(14) – С. 165-170.

**Публикации в других научных изданиях:**

2. Вашетина О.В. К вопросу об изучении половой идентичности [Текст] / О.В. Вашетина, А.В. Фролова // Актуальные проблемы педагогики и психоло-

гии: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 10. – Казань: ТГГПУ, 2007. – С. 264-265.

3. Вашетина О.В. О необходимости реализации гендерного подхода в образовании и проблема феминизации современной школы [Текст] / О.В. Вашетина // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 11. – Казань: ТГГПУ, 2008. – С. 93-96.

4. Вашетина О.В. Преимущества и недостатки отдельного обучения: отечественные и зарубежные подходы [Текст] / О.В. Вашетина // Актуальные проблемы современной экономики России: Материалы международной научно-практической конференции. - Казань: НПК «Рост», 2008. – С. 505-510.

5. Вашетина О.В. Актуализация реализации гендерного подхода в вузе [Текст] / О.В.Вашетина // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 12. – Казань: ТГГПУ, 2009. – С. 230-232.

6. Вашетина О.В. Полоролевая идентичность больных с психическими нарушениями: Электронный сборник публикаций. / О.В. Вашетина [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.psychology.spb.ru/snopsy\\_doc/xxi09.pdf](http://www.psychology.spb.ru/snopsy_doc/xxi09.pdf), 2009. – С. 314.

7. Вашетина О.В. К определению понятия «гендерный подход» в образовании [Текст] / О.В. Вашетина // Теория и практика непрерывного психолого-педагогического образования: проблемы, поиски, перспективы Материалы международной научно-практической конференции.– Казань: ТГГПУ, 2009. – Часть III. – С.43-46.

8. Вашетина О.В. Историческое развитие отдельного обучения в США [Текст] / О.В. Вашетина // Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сб. научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 13. – Казань: ТГГПУ, 2010. – С. 194-197.

9. Вашетина О.В. Реализация гендерного подхода в отечественной школе [Текст] / О.В. Вашетина // Новая школа: какой ей быть...: сборник научных трудов / Под ред. Ф.А. Ильдархановой. — Казань-Зеленодольск: ТГГПУ, 2010. – С.151-155.

10. Вашетина О.В. Генезис и этапы развития гендерного подхода в образовании: Методическое пособие для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли [Текст] / О.В. Вашетина. – Казань: ТГГПУ, 2010. – 37 с.