

УДК 176+177.6

## ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

И.В. Брылина, И.А. Бердникова\*

Томский политехнический университет

E-mail: ibrylina@yandex.ru

\*Томский государственный педагогический университет

E-mail: Berdnikova-Irina@yandex.ru

*Анализируются причины и условия включения гендерной проблематики в образовательное пространство современного российского общества. Делаются выводы, что в процессе воспитания и образования молодежи необходимо учитывать триединство уровней (государственный, общественный и индивидуальный) и условий (психологический, этический, философский) духовного воспитания и образования современной молодежи, а семья, школа и государство должны стать триединой системой гендерного воспитания.*

### **Ключевые слова:**

*Гендерные исследования, система полового воспитания и образования, философия любви.*

Современная российская система образования, в качестве одной из ключевых сфер выражения социального бытия, испытывает на себе мощное воздействие со стороны кардинальных социально-политических трансформаций, перекроивших не только географический, но и культурный облик стран постсоветского пространства. Поскольку наличная ситуация нового российского общества может быть охарактеризована через состояния конфликта, дискретности и фрагментарности социального и культурного поля, то «социальный запрос» со стороны общества к системе образования, прежде всего, связан с необходимостью формирования целостного гармоничного образа человека XXI в.

В последние десятилетия российская система образования претерпела множество как реформ, так и революций. И, если советское образование было способно на интеграцию образовательного пространства вокруг идеологического стержня, то современная система образования испытывает серьезный кризис идентичности, приводящий к теоретическим, методологическим и этическим парадоксам. Очевидно, что образовательное пространство, прежде всего, — система образования средней школы — нуждается во введении «не-дисциплинарного» предмета, способного заполнить вакуум духовного и «воспитательного» модусов системы образования, в компетенцию которых как раз и вверяется *образ-ование* или духовное и нравственное развитие личности. На роль подобного предмета на сегодняшний день претендуют несколько разноплановых направлений и доктрин, самой яркой и противоречивой из которых является «религиозное воспитание». В 2006–2007 учебном году было введено обучение шахматам, сперва — как факультатива, а, в настоящее время, — обязательного предмета изучения. Также, перманентно идет полемика на тему введения системы полового воспитания и образования подростков и молодежи. Можно ли сопоставить по социальной значимости подобные дисциплины и результаты их последую-

щего внедрения? Если шахматы всем необходимы и полезны, почему половое воспитание никому не нужно? Противники введения «половой» проблематики в учебные дисциплины апеллируют к преимущественному вреду данного курса на основании его интенциональности на сексуальное просвещение его молодежи. В рамках настоящей работы будет представлен анализ причин и условий включения гендерной проблематики в образовательное пространство современного российского общества.

Однако, уже сам термин «гендерное образование» инспирирует необходимость его конкретизации и уточнения, основное из которых это разведение терминов «половое воспитание» и «гендерное воспитание», где первое охватывает систему знаний о биологической конституции полов, а второе систему социальных идентичностей различных по полу (*sex*) социальных акторов. При всей очевидности и общеизвестности указанного различения данные дискурсы, как мы покажем далее, находят-ся в ситуации крайне сложного отношения в образовательном пространстве.

Следует отметить, что «половое воспитание» не является постсоветской инновацией, в той или иной форме данный курс присутствовал на всех уровнях образовательной системы: «Основы полового воспитания» или «Этика и психология семейной жизни» присутствовали в арсенале каждой общеобразовательной школы. Тем не менее, на деле в советский период эти курсы занимались не только половым просвещением, но и решали проблему формирования гендерной идентичности учащегося, через систему воспроизводства и традирования гендерных стереотипов. Начиная с дошкольного воспитания, система образования предлагала учащемуся однозначный набор ментальных и поведенческих гендерных стереотипов: «не плачь, ты же не девочка» или зеркальное «ты, ведешь себя хуже мальчика», на выходе закрепляющихся в устойчивые паттерны — «мужчины не плачут» или «женщины красят скромность».

Однако, как таковая, гендерная проблематика не была артикулирована в советском образовательном пространстве, будучи распыленной по целому ряду образовательных дисциплин, таких как «основы трудовой деятельности», «этика и психология семейной жизни», системы внеурочных обязанностей и ангажированной системы интерпретаций и оценок в гуманитарных курсах «литература», «музыка», «история»; аналогичную функцию выполняли жесткие требования к внешнему виду учащегося, закрепленные «школьной формой» и широким спектром оценочных категорий-критериев гендерной эстетики: «опрятность», «аккуратность» и др. Формула успешной гендерной социализации в данной образовательной системе фактически сводилась к усвоению ролевых моделей поведения и «полезных» бытовых навыков в семейной жизни. Не случайно, что столь однозначная ориентация на создание семьи в советской образовательной системе инициировала ранее вступление в брак и рождение ребенка.

В рамках современного образовательного пространства происходит неизбежное разрушение советской модели синкретичного гендерно-полового воспитания. Причиной указанного обстоятельства является целый ряд следствий социально-политического преобразования российского общества: смена идеологического курса, социальная интроспекция норм и ценностей либерального Запада, расширение пространства личной и социальной самореализации, рождение новых форм социальной, политической и коммерческой кооперации. Как следствие, нерушимая цитадель советской эпохи и ячейка общества – семья оказалась в ситуации острого кризизирующего распада. В современных условиях в демократических странах (в том числе, России) роль семьи стала менее значима, чем в прежних обществах традиционного типа, где семья была стабильна, брак священен и продолжителен, браки между представителями разных социальных слоев крайне редки. В обществе, где семья нестабильна, браки легко разрушаются (развод не запрещен ни законом, ни церковью, ни моралью); браки между членами различных слоёв привычны, образование детей с самого раннего детства идет вне семьи, в других социальных институтах (детский сад, школа, вуз). При таких условиях функцию воспитания и образования (в том числе, гендерного и полового) воплощают общественные институты: «Сегодня без всяких сложностей происходит замена отца школьным классом, коллективом, корпорацией или государством. Чем больше зависимость от семьи в душе маленького ребенка переходит в чисто психологическую функцию, тем более абстрактной и неопределенной она становится в сознании подрастающего» [1. С. 385].

В свою очередь, система образования также претерпевает существенные изменения. Если «классическая концепция образования», нареченная К. Поппером «бадеиной концепцией сознания», рассматривала школу (и среднюю, и высшую),

прежде всего, как образовательный институт, а её социальная роль виделась во «вливании» в учащегося определённого набора знаний и корректировке его поведения, то воспитательная функция почти полностью игнорировалась, хотя эта функция школы, наряду с такими как тестирующая, селекционирующая, распределяющая [2. С. 405], едва ли менее значима, чем функции просвещения и образования. «Неклассическая концепция образования» воспринимает образование не как формальный процесс освоения знания, а как экзистенциальный (охватывающий весь жизненный путь личности) процесс, сопряженный с определением не только специализированных и профессиональных, но и социальных, психологических и мировоззренческих установок. С этой точки зрения школа есть первичное воспитательное средство, а, следовательно, системе образования принадлежит приоритет в процессе социализации личности. В указанной ситуации российская система образования нуждается в настоящем рассмотрении существующих механизмов и практик полового и гендерного воспитания.

Реалии российской образовательной системы, в определенном смысле, демонстрируют ситуацию противоположную советской. Половое воспитание, во многом, утратившее амбиции в отношении гендерной проблематики, само оказалось в ситуации «короля без королевства». При всеобщем признании необходимости образовательной и просветительской работы в сфере полового воспитания, «половое воспитание» не находит адекватной формы присутствия в учебной программе. Аналогично гендерной проблематике в советский период, оно оказывается распыленным по нескольким учебным курсам: «биология», «обеспечение безопасности жизнедеятельности» и различным научно-популярным лекциям, приглашенных специалистов, по большей части, медиков и психологов. Тогда как львиную долю смыслового горизонта половой проблематики формируют вездесущие СМИ и пространство виртуальных коммуникаций. Современные социокультурные условия досуга большинства молодёжи наводнены штампами «массовой культуры», симулякрами и паттернами, легитимирующими не критичные импликации «сексуальная привлекательность – социальное признание», что ведет к пресыщению и поиску ещё более мощных раздражителей центра удовольствия. Некритическое следование навязываемым образцам нередко ведет к деградации (моральной, духовной, физической), саморазрушению личности (насилие, алкоголь, наркотики) в лучшую пору жизни. Однако еще более острой проблемой для российского образовательного пространства является фактически купированное до номинального упоминания гендерное воспитание.

Новая демократическая Россия, жадно поглощающая плоды западного просвещения, утверждает новые социальные ориентиры и ролевые стандарты: эмансипация и равенство полов, свобода

самовыражения, мобильность, профессиональный успех и карьера. Система образования, взаимодействующая с импульсами эффектов глобализации, переписывает собственный облик — центрами образовательного пространства становятся иностранные языки, прогрессивные специализированные навыки (компьютерная грамотность, деловое общение и этикет), профессиональное самоопределение. Таким образом, современное образовательное пространство демонстрирует своеобразный нео-формализм, который в отличие от классического выражается не в формальной интерпретации системы трансляции знания, а в формализации статусов субъектов образовательного пространства. Современный учащийся избегает роли пассивного реципиента, обретая статус активного *co*-участника образовательного процесса. Система образования утверждает в качестве своей цели рефлексивную, адаптивную, успешную личность, способную артикулировать и адекватно выражать свою позицию, взгляды и убеждения в социальном пространстве. Однако, при этом новый тип формализма исходит из формальной концепции демократического равноправия, получая трактовку «равенства образовательных возможностей и стартовых позиций в образовательном пространстве», а, следовательно, снимающий и гендерные предпочтения. Таким образом, практически единственным учебным курсом, отражающим половую и гендерную дифференциацию является «физическая культура». В рамках остальных курсов действует универсальный критерий определения и оценки познавательной и практической активности учащегося.

Однако подобная универсальная система академических критериев несет в себе скрытое противоречие. Сторонники полового и гендерного равенства требуют уравнивание в правах женщин и мужчин, или признания равных прав последних в организации карьеры, семейном статусе, социальном положении. Иначе говоря, существование представления мужчины как более эффективного и адекватного члена общества (менеджера, гражданина, интеллектуала и т. п.), связано не с невозможностью исполнения женщинами определенных задач (достижения феминизма демонстрируют обратное), а с закреплением определенного нормативного образца исполнения последних за мужчиной. Их конечная цель — изменение устоявшегося в обществе нормативного представления. Противоположная интенция заключается в том, что речь идет не об изменении нормы как таковой, а о признании равных прав на ее исполнение, как мужчинами, так и женщинами. В результате успешной «борьбы за равноправие» нормативный образец теряет гендерные или половые характеристики и обретает универсальный (общечеловеческий) горизонт интерпретации. Таким образом, женщина получает возможность «равно-правного» участия в жизни общества (отсутствие дискриминации по половому признаку, одинаковые стартовые позиции, условия реализации возможностей, выбор ро-

да деятельности и т. д.). Эмансипация и интеграция женщины в общество имплицитно требует не замены, а утверждение эталона социальной самореализации личности (изначально воплощенного мужчиной) в качестве универсального. Аналогичную логику развития имеет социальный протест, заключающийся в требованиях иных социальных групп, находящихся в обществе в маргинальном положении на основании расового, религиозного, этнического признака и т. д.

Предварительное рассмотрение позволяет выделить некоторый инвариант, находящийся в основании интеграционных процессов в обществе — интенция на придание нормативному образцу универсального характера. Критерием самореализации в обществе, в таком случае, становится некоторый универсальный идеал социальной активности и свободы. В современном обществе репрезентирующая этот идеал личность демонстрирует оптимальное использование всех потенциальных ресурсов человека: постоянное интеллектуальное развитие, обновление и расширение эмоционального опыта, следование доброй воле, свобода и самостоятельность в принятии и исполнении решений, стремление к карьерному росту. Современный «герой» воплощает собой жизнь в ритме динамических изменений информационного общества. Неотъемлемой частью социальных прав современной личности становится право на получение качественного образования, реализацию себя в профессиональной деятельности, активное участие в политической и общественной жизни, социальное признание, свободное планирование собственного будущего исходя из всего спектра возможностей, предоставляемых обществом. Результатом предельно широкого определения нормативного — «правого» образца оказывается повышение требований к самому «представителю» современного общества: высокое интеллектуальное развитие, психическая и эмоциональная стабильность, физическая состоятельность.

При этом между декларацией универсальных критериев, определяющих социальную активность, нормы образовательного и профессионального пространства, и наличным способом социального бытия наблюдается явный конфликт, с особой очевидностью проявляющийся в сфере конституирования женской гендерной идентичности. Поскольку реальная практика социального взаимодействия приводит к компрессии различных (а порой взаимоисключающих) половых и гендерных требований (изначально закрепленных за разными по полу и гендеру акторами) в рамках стратегий утверждения женщины в социальном пространстве. Остроумную иллюстрацию указанного парадокса предлагает Р. Барт в работе «Мифологии», анализируя отношения к современным женщинам-писателям на примере глянцевого издания: «итак, дорогие женщины, будьте смелее и свободнее: играйте в мужчину, пишите, как он, книги; но только не отлучайтесь от него далеко; живите у не-

го под присмотром, компенсируя писательство деторождением; можете сделать кое-какую карьеру, но только возвращайтесь скорее к своим вековым обязанностям. То роман, то ребенок – немного феминизма, немного супружеского долга; авантюризм художественного творчества должен быть крепко привязан к колышку домашнего очага, и от этого движения туда сюда немало выигрывают как дом, так и творчество» [3. С. 100]. Продолжая ироническую коллизию Р. Барта, стоит задать вопрос: «А выигрывает ли от этого сама женщина?». Кумулятивная сумма гендерных стратегий, обретающих в образовании свое выражение в универсальной системе критериев и формализации статуса учащегося, приводит к конфликтной по своей природе социализации и интеграции учащегося в социальное пространство, выражающихся и в диспропорциональных ролевых ожиданиях между различными по полу (*sex*) акторами, и в невозможности формирования целостной жизненной стратегии. В итоге, даже самая прогрессивная система образования, порождает знаменитый «парадокс общества потребления»: рост жизненных возможностей прямо пропорционален росту неудовлетворенности жизнью. Грубо говоря, в итоге женщина получает либо успешную карьеру, либо семью, тогда как мужчина обретает либо равного по статусу, финансовым и интеллектуальным возможностям жизненного партнера, либо «жертвующую» собой ради семьи хозяйку. Следует отметить, что демографическая ситуация в демократических странах показывает, что «жертвовать» стремятся не многие. Какова в таком случае роль образования в решении указанного конфликта?

*Во-первых*, это формирование содержательно полинормативной системы критериев, позволяющей вобрать в себя различные жизненные стратегии без иерархического деления. Очевидно, что подобная организация образовательного пространства одновременно будет играть значительную роль в формировании толерантного отношения ко всему возможному спектру жизненных стратегий, без их ценностного и морального ранжирования. Заметим, что в обществе существует прецедент наличия социальных групп, выходящих за границы идеального нормативного образца: дети и люди пожилого возраста. Своеобразная ограниченность детей и лиц пожилого возраста в общественном сознании выходит за границы нормативного представления благодаря тому, что учитывается их специфическая ситуация (возрастные особенности). Толерантное отношение к данным социальным группам объясняется наличием экзистенциальной близости каждому члену общества данных этапов существования. Это позволяет снять отрицательную эмоциональную нагрузку с ограничения, возникающего в связи с возрастной несостоятельностью, по этой же причине интеграция этих людей в общество происходит с обязательным учетом их специфического поля возможностей, не оборачиваясь при этом дискриминацией личности.

*Во-вторых*, это внимание к семье со стороны государства и его социальных институтов, которое на сегодня является необходимым условием подготовки молодежи к выполнению важнейшей функции семьи – продолжению поколений. Однако, наряду с тем, что в России в настоящее время социальная политика обращена к семье и нацелена на повышение рождаемости, в целом складывается неблагоприятная демографическая ситуация (рост разводов – количество разводов преобладает над количеством заключенных браков, уменьшается разрыв между уровнями смертности (в том числе детской) и рождаемости, наблюдается старение населения) и прослеживается тенденция увеличения возраста вступления в брак, а также нежелание молодых людей иметь детей. Эти тенденции связаны с целым рядом объективных и субъективных факторов: слабостью государственной политики по укреплению и поддержке семьи; низким престижем многодетной семьи; упущениями в системе полового воспитания и просвещения молодежи; стремлением современной молодежи к самореализации в сферах карьеры и образования; материальными трудностями; отчуждением поколений, связанным с резким изменением духовного климата общества; а также страхом перед детьми из-за отсутствия опыта общения с младшими в преимущественно однодетных семьях, которых сейчас большинство.

Всё это говорит о том, что не декларации, а реальная забота о семье, её высоком социальном статусе и престиже является задачей государственной важности в подготовке молодых людей к семейной жизни. Посильную помощь в этом процессе должны оказать семья и школа сознательным формированием системы полового воспитания и образования молодежи [4].

Какие выводы следуют из всего вышеизложенного?

1. На государственном уровне необходимо разработать отличную от западного образца систему духовно-нравственного просвещения российского общества, основанную на традициях духовности русской культуры чувств и отношений полов. В этой системе должен возрасти удельный вес таких социально-значимых ценностей как уважение, дружба, любовь, верность, семья, брак, деторождение, здоровый образ жизни; где любовь будет рассматриваться на всех уровнях (психологическом, этическом, философском) как наиболее адекватное выражение родовой сущности человека и являться способом осуществления человеческой целостности.
2. Следуя духовно-практическому наследию эпохи Просвещения в одинаковой степени необходимо уделять внимание как воспитанию молодежи, так и воспитанию «воспитателей», то есть педагогов и родителей.
3. Уровень духовно-нравственного образования должен соответствовать половозрастным особенностям человека.

Все вышеизложенное служит основанием для вывода авторов о значимости введения специальных курсов по проблемам пола и любви как в средней школе, так и в вузе, там, где молодежь получает свою «социальную прививку» и «путевку во взрослую жизнь», а семья, школа и государство

должны стать триединой системой гендерного воспитания молодежи. Учитывая это триединство условий и уровней духовного воспитания и образования, можно будет рассчитывать на созревание реальных плодов возрождения российской духовности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Horkheimer M. *Autorität und Familie in der Gegenwart* // *Gesammelte Schriften*. Bd. 5. – Frankfurt am Main: Fischer, 1987. – S. 377–395.
2. Сорокин П. *Человек. Цивилизация. Общество* / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Соколова: Пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
3. Барт Р. *Мифологии*. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1996. – 314 с.
4. Брылина И.В. *Гендерное воспитание как социальная проблема // Гендерное образование в подготовке учителя: Матер. Всеросс. конф. (с международным участием)*. 25–28 октября 2007 г. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2007. – С. 15–18.

УДК 130.2

### ВЛИЯНИЕ ФЕНОМЕНА ФОТОГРАФИИ НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ТЕОРИИ В XX ВЕКЕ

Э.С. Беляков

Томский политехнический университет  
E-mail: belyakov@inbox.ru

*Представлено рассмотрение феномена фотографии как одного из объектов изучения в социальной теории в XX в. Предложен вариант экспликации взаимосвязей между эволюцией технических возможностей фотографии, изменением способов осмысления феномена фотографии в рамках социального знания и развитием социальной теории как таковой. Показана возможность определения названного типа взаимосвязи как влияния феномена фотографии на развитие социальной теории.*

#### Ключевые слова:

*Фотография, философия фотографии, социальная теория, социальная критика.*

Изобретение технических средств массовой коммуникации лишило социальные концепции изящной простоты в объяснении процессов социального взаимодействия. Социальным теоретикам, философам и социологам потребовалось изобрести не только новые объяснительные модели, но и направить существенные усилия на пересмотр собственных базовых категорий, равно как и на изобретение нового понятийного аппарата. С другой стороны, концепции социальной критики с момента своего возникновения, озабоченные поиском такого типа обращения, который позволил бы привлечь как можно больше сторонников, единомышленников, (на худой конец) сочувствующих, обрел надежного союзника в лице средств массовой коммуникации. Язык средств массовой коммуникации, обладающий интуитивной очевидностью, высокой степенью воздействия и эмоциональной вовлеченности, быстротой распространения и легкостью тиражирования, казалось, решил основную проблему критики и должен был с легкостью привести к просвещению и вразумлению масс. Однако история развития социальных теорий в XX в. демонстрирует крайне противоречивые оценки феномена СМИ.

Настоящая работа представляет собой попытку историко-философского экскурса, призванного реконструировать процесс становления взаимоотношений средств массовой информации и социальных теорий минувшего столетия. В качестве объекта исследования в данной работе будут фигурировать феномен фотографии как пионер в индустрии масс-медиа, с одной стороны, и социальные теории, ориентированные на осмысление данного феномена, с другой стороны. Указанное сужение объекта исследования (в работе не будет предложено какой-либо всеобъемлющей критик СМИ или аналитики социального знания как такового) вызвано сложностью анализируемого феномена. Следует отметить, что изобретение цифровой фотографии вернуло фотографию из ранга «медианоэбра» в ранг актуального технического ресурса организации социальной коммуникации. Таким образом, актуальность изучения влияния феномена фотографии на развитие социальной теории обретает новую силу в наступившем столетии, а, следовательно, историко-философская работа, результаты которой представлены в настоящей публикации, может выступить пропедевтикой для дальнейших исследований в названном направлении.