

УДК 378.134

Шишлова Е.Э.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ПОДГОТОВКА
СПЕЦИАЛИСТА-
МЕЖДУНАРОДНИКА
НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО
ПОДХОДА В КОНТЕКСТЕ
ЛИЧНОСТНО
ОРИЕНТИРОВАННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПАРАДИГМЫ**

Ключевые слова: личностно ориентированная парадигма образования, гендерный подход, гендерная идентичность, гендерная компетентность профессионала, гендерные компетенции специалиста-международника.

Социально-экономическая востребованность личности специалиста-международника, не ограниченной гендерными стереотипами прошлого общества, определяет актуальность профессиональной подготовки на основе гендерного подхода в профильном вузе.

Профессиональная подготовка международного специалиста на основе гендерного подхода востребована в постиндустриальный период, когда образование признается основной ценностью, обеспечивающей успешное развитие человека и общества, а человеческий потенциал – основным ресурсом, обеспечивающим развитие организационных структур любого типа и уровня (государственных, коммерческих, образовательных, международных).

Новые социально-экономические условия постиндустриального общества потребовали изменения парадигмы профессионального образования, определения новых целей и установления их взаимосвязи с результатами профессиональной подготовки. В центр внимания ставится проблема развития личности специалиста и создания благоприятных условий для максимального использования его потенциала, не зависящего от признака пола или гендера. Становление личностно ориентированной образовательной парадигмы в условиях постиндустриального общества послужило основой для институционализации гендерного подхода в практике профессионального образования, понимания его как методологического в теории профессионального образования. Таким образом, гендерный подход, освобождая профессиональное образование от патриархальных стереотипов, создает благоприятные условия для реализации потенциала каждого, для формирования гендерно

компетентной личности специалиста-международника.

Для определения условий интеграции гендерного подхода в образовательную среду вуза был предпринят анализ взаимосвязи гендерного подхода с комплексом методологических подходов, соответствующих личностно ориентированной образовательной парадигме, а именно с личностным, деятельностным, индивидуальным, а также компетентностным. Для определения сущности понятия гендерной компетентности и соответствующих компетенций устанавливалась взаимосвязь категорий личности, субъективности, индивидуальности, компетентности с категорией гендерной идентичности.

Характеристика вышеназванных взаимосвязей и подходов осуществлялась в аспекте их роли в развитии теории и практики профессионального образования специалистов-международников.

Проследим, как наполняются гендерным смыслом категории личности, индивидуальности, субъективности, компетентности, идентичности специалиста-международника в рамках личностного, индивидуального, деятельностного, компетентностного и гендерного подходов.

Личностный подход является определяющим для современной педагогической теории и практики, для профессиональной подготовки специалистов международного профиля.

Сущность личностного подхода в профессиональной подготовке заключается в формировании целостной личности профессионала, что не тождественно, как отмечают ученые, простому учету индивидуально-личностных особенностей в профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков). С.А. Дружилов предлагает рассматривать лич-

ностный подход в профессиональной подготовке как комплексный метод изучения и формирования «индивидуального ресурса профессионального развития», который предполагает необходимость учета личностных, профессиональных, физиологических и медицинских характеристик (Дружилов, 2010).

Идеи личностного подхода преломляются в образовании в личностно ориентированный подход, который в отличие от других концепций развивающего образования отдает приоритет развитию творческого потенциала учащегося по сравнению с развитием его интеллектуальной сферы. Данный подход опирается на использование механизмов, стимулирующих саморазвитие и самовоспитание, считая учащегося личностью, которую надо не формировать, а развивать. Личностно ориентированное образование развивает важнейшие функции профессионала, его активность, самостоятельность, ответственность, креативность, выполняя тем самым социальный заказ. В рамках данного подхода процесс подготовки к профессиональной деятельности основывается на личностно ориентированной технологии обучения, направленной на создание необходимых условий для развития личностного потенциала. По мнению В.А. Петровского, личностно ориентированный подход меняет соотношение роли содержания образования и коммуникаций в процессе него. Как отмечает А.Ю. Белогуров, одной из актуальных социальных задач, стоящих перед современным университетом «является создание успешного коммуникативного поля для всех субъектов образования» (Белогуров, 2015, с. 20).

Данные идеи актуальны для профессиональной подготовки международных специалистов на основе гендерного

подхода, ориентируя ее на развитие как гендерного содержания образования, так и гендерных коммуникаций в процессе обучения. Коммуникативная среда вуза служит в значительной степени каналом репрезентации скрытого содержания гендерного образования как механизма воспроизводства гендерных стереотипов и ценностей. Скрытое содержание образования включает «особенности социального устройства вуза; содержание предметов; стиль преподавания и педагогического общения. Скрытый учебный план поддерживает гендерное неравенство, отдавая предпочтение мужскому, доминантному и недооценивая женское, вторичное» (Шишлова, 2015а, с. 47).

Изучение проблемы скрытого содержания образования находится в начале своего пути. Предприняты попытки исследования его институционального и предметного компонентов. Выявлено, что предметный компонент скрытого содержания образования, основным каналом репрезентации которого является дискурс учебных пособий, в большей степени, чем институциональный, отражает тенденцию изменения традиционных социальных ролей мужчин и женщин, имеющую глобальный, кросскультурный характер (Курицын, 2015).

Концепция личностно-развивающего обучения связана с идеей гуманизации образования, которая стала осознаваться к концу 90-х гг. XX в. и нашла отражение в педагогике сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенко, В.Ф. Шаталов). Основным условием гармоничного развития личности признается установление гуманных отношений с учащимися, не зависящих от признака пола. В этот же период происходит институционализация гендерных исследований в образовании, что является

важным условием реализации гуманистических принципов.

Личностный подход преподавателя к учащемуся должен сочетаться с психологическим подходом менеджера к управлению образовательной организацией. В центре психологического подхода в управлении – человеческий потенциал всех участников образовательного процесса как основного ресурса его развития. С учетом психологической структуры человеческого потенциала мы определяем условия его реализации в вузе как современной образовательной организации: «развитие организационных коммуникаций; создание благоприятного психологического климата; обогащение организационной культуры» (Шишлова, 2015б, с. 86).

Итак, личностный подход является основополагающим для гендерного, ориентируя образовательный процесс на понимание творческой, самостоятельной, активной сущности личности специалиста-международника, не зависящей от его половой принадлежности. Он позволяет рассматривать личность специалиста-международника в качестве цели, субъекта, результата и главного критерия эффективности образовательного процесса. Личностный подход является основополагающим для формирования гендерной идентичности в условиях интеграции гендерного подхода в образовательную среду вуза.

Разновидностью развивающего образования помимо личностно ориентированного является деятельностно ориентированное, использующее в теории и практике профессионального образования личностный и деятельностный подходы во взаимосвязи. Рассмотрим взаимодействие этих подходов с гендерным.

Деятельностный подход предполагает в целях личностного развития

учащихся использование различных видов деятельности, включение в которые рассматривается как специально организованный процесс. Развивающая функция деятельности связана с творческим преобразованием окружающей действительности, в процессе которой личность преобразует и саму себя, становясь субъектом развития. Среди основных видов деятельности человека Б.Ф. Ломов выделил предметную деятельность, отличающуюся субъект-объектными отношениями, и деятельность общения, характеризующуюся субъект-субъектными отношениями. Все виды развивающей деятельности объединяет единая структура, которая включает мотив, цель, действия, условия, средства, результат, контроль и оценку.

Таким образом, деятельностный подход в профессиональном образовании требует формирования у учащегося позиции субъекта во всех видах деятельности, в которые он включается, и прежде всего в ведущей. В студенческом возрасте ведущей деятельностью, т.е. той, которая имеет определяющее значение для психического развития, является учебно-профессиональная. Позиция субъекта обеспечивает успешность учебно-профессиональной (предметной) и коммуникативной (общения) деятельности за счет осмысленного отношения к ее структуре, понимания необходимости целеполагания, планирования, организации и регулирования, контроля, самоанализа и оценки процесса результата деятельности как неотъемлемых элементов ее структуры.

Сочетание деятельностного подхода с гендерным способствует более полной самореализации каждой личности, не ограничивает возможности профессионального выбора, карьерного и личностного роста гендерными

стереотипами относительно мужских и женских видов деятельности и профессий. Данный подход актуален для профессиональной деятельности международных, в которой гендерная асимметрия по-прежнему сохраняется, особенно на этапе трудоустройства и карьерного роста.

Итак, важным условием формирования гендерной компетентности специалиста-международника в вузе является понимание студента как субъекта учебно-профессиональной и коммуникативной деятельности, не ограниченной гендерными стереотипами.

Личностно ориентированная парадигма образования в контексте диалогического подхода в центр образовательного процесса ставит личность как интересующее образование, акцентирует внимание на микросоциуме и субъект-субъектных отношениях как на важнейших источниках личностного развития. В процессе субъект-субъектных, диалоговых связей личность приобретает гуманистическое, человеческое содержание.

Данная концепция актуальна для изучения роли гендерных коммуникаций в образовательном процессе и их влияния на становление личности специалиста. Особая роль принадлежит стилю общения педагога с учащимися, который должен быть свободным от гендерных стереотипов и предпочтений, основываться на интересе к личности и ее профессиональному развитию независимо от половой или гендерной принадлежности. Важная роль педагога заключается в организации паритетных отношений между учащимися.

Оптимальное педагогическое общение может строиться на основе индивидуального подхода, ориентированного на выявление «индивидуальных

особенностей и способностей каждого, формирование яркой, гуманистически направленной индивидуальности» (Шишлова, 1992, с. 3).

Индивидуальный подход в вузе требует изучения сложного внутреннего мира студентов, комплексного анализа социальных и биологических факторов его формирования, конструирования на этой основе индивидуальных стратегий общения и взаимодействия. Индивидуальный подход ответственен за оптимизацию человеческого потенциала, являющегося решающим фактором эффективной профессиональной деятельности.

Возрастающая ориентация на индивидуальность в образовании и профессиональной деятельности снимает с повестки дня вопрос о биологической или социальной детерминированности социальных ролей мужчин и женщин. Социальные роли следует рассматривать как допускающие различия и сходства не с точки зрения их биологической или социальной детерминированности, а с точки зрения их индивидуальной вариативности и предпочтительности. Тогда само понятие «социальная роль» правильнее заменить личностной ролью, которая конструируется индивидом на уровне его идентичности. Более того, для индивидуально-психологических свойств личности, к которым традиционно относят темперамент, характер, направленность, способности, не выявлена значимость фактора пола или гендера, в науке не установлена прямая корреляция между этими свойствами и полом их обладателей. Встречается примерно одинаковое число мужчин и женщин с тем или иным типом темперамента, с теми или иными задатками и т.д.

Определенная корреляция имеет место между индивидуально-пси-

хологическими свойствами и видами профессиональной деятельности. На дипломатическом поприще, например, легче добиться успеха личности сангвинического темперамента, обладающей коммуникативными способностями, с выраженной гражданской направленностью и устойчивым характером. Данные свойства никак не обусловлены полом. Связь между индивидуально-психологическими свойствами и эффективной профессиональной деятельностью следует рассматривать как относительную. Более правильно, с нашей точки зрения, ставить вопрос об индивидуальном потенциале, в ряде случаев он может принести гораздо больший эффект предприятию, не ограничивая взгляд на специалиста определенными рамками. Индивидуальный подход способствует смещению акцентов с понятий личности и индивидуальности на понятие идентичности, которое востребовано в современном гуманитарном знании; в данном подходе обращается внимание на возможность и необходимость конструирования социальной реальности самим человеком на индивидуальном уровне (Tajfel, 1982).

Индивидуальный подход оказывается тесно связанным с гендерным. Смещение акцентов на понимание человека как идентичности способствует освобождению образовательного процесса от влияния гендерных предрассудков на отношение преподавателя к студенту, на межличностные отношения студентов. Индивидуальному уровню придается самостоятельное значение, не детерминированное социумом, который предписывает человеку выполнение тех или иных ролей.

Названные подходы, соответствующие личностно ориентированной образовательной парадигме, общепризнаны и обоснованы в теории и

практике профессионального образования. К инновационным подходам, отражающим динамичный характер теории и практики профессионального образования, можно отнести компетентностный и гендерный подходы.

Компетентностный подход в профессиональном образовании оказывается особенно востребованным в период перехода к постиндустриальному обществу и развития рыночных отношений. Компетентностный подход, по определению академика И.А. Зимней, представляет собой «новую парадигму результата образования», переосмысливает его практическую значимость, обращает внимание на профессиональную востребованность выпускника, ориентирует образовательный процесс на формирование компетенций и их совокупности – компетентности (Зимняя, 2003).

Важными предпосылками компетентностного подхода служат рассмотренные методологии личностного, деятельностного, индивидуального подходов, ставящих личность и ее качества в центр образовательного процесса.

Компетенции в современной педагогике профессионального образования рассматриваются как новый, обусловленный рыночными отношениями тип целеполагания. В качестве цели при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании выступает формирование компетентного специалиста. В отличие от традиционного, академического подхода к формированию целей компетентностный подход освобождается от детерминированности объектом (предметом) труда, во главу угла ставятся междисциплинарные, интегрированные требования к результату образовательного процесса. Компетентность рассматривается как

характеристика качества цели и результата профессионального образования.

В контексте данного подхода формируется понятие гендерной компетентности специалиста. Оно является универсальным для различных профессий. Компетентностный подход ориентирует на успешность профессиональной деятельности и социальных взаимодействий. Все взаимодействия в процессе профессиональной деятельности имеют гендерный аспект, в них участвуют мужчины и женщины, в них задействованы феминные и маскулинные тактики и стратегии. Коммуникативные компетенции составляют основу гендерно компетентной личности специалиста-международника и в их межкультурном аспекте особенно востребованы в международной сфере. Целью и результатом профессиональной подготовки международного специалиста на основе гендерного подхода становится гендерно компетентная личность специалиста-международника.

Гендерно компетентный специалист-международник – это личность профессионала, готовая к преодолению гендерных стереотипов на межличностном, государственном и международном уровнях. Гендерная компетентность личности измеряется степенью ее свободы от гендерных предрасудков, предубеждений и стереотипов (Клецина, 2005).

Гендерные компетенции, составляющие компетентность личности профессионала, могут дополнить перечень имеющихся во ФГОСах:

- общекультурная гендерная компетенция международного специалиста выражается в готовности личности к решению проблемных ситуаций, в которых проявляются гендерные стереотипы, в способности противостоять дискриминационным тенденциям,

- не оказываться субъектом и объектом гендерного неравенства;
- профессиональная гендерная компетенция международного специалиста выражается в способности специалиста быть эффективным в сфере коммуникации и взаимодействия за счет оптимального использования маскулинных и феминных стратегий, детерминированных ситуацией, местом и временем, но не детерминированных биологическим фактором пола;
- языковая гендерная компетенция международного специалиста выражается в умении быть успешным в межкультурной коммуникации путем использования соответствующих культурным и национальным особенностям гендерных маркеров вербального и невербального общения, в преодолении андроцентризма языка.

При определении данных компетенций мы исходили из того, что «основой деятельности специалиста-международника является коммуникация в условиях международного поликультурного сообщества» (Воевода, 2011, с. 143). Межкультурный аспект гендерной компетенции формируется, как отмечает профессор Е.В. Воевода, в процессе профессиональной языковой подготовки специалиста-международника, которая в неязыковом вузе, в отличие от лингвистического образования, включает в себя не только обучение «общему языку», но и комплексные курсы по лингвострановедению (история и культура страны, ее политико-экономическое развитие, традиции и ценности) (Воевода, 2013).

Гендерный подход является инновационным в теории и практике профессиональной подготовки специалистов-международников. Он обращает внимание на понимание студента как идентичности в дополнение к пони-

манию его как личности (личностный подход), субъекта (деятельностный подход), индивидуальности (индивидуальный подход). Студент как идентичность в большей степени свободен от влияния гендерных стереотипов, он ориентирован на развитие своего потенциала, на профессиональную эффективность, не будучи ограниченным гендерными предубеждениями.

Наиболее успешным психологическим типом поведения признан рядом ученых андрогинный тип, который комбинирует стиль своего поведения на основе разного сочетания маскулинных и феминных ролей в традиционном понимании их содержания (Вет, 1987). Человек на уровне своей идентичности получает возможность не только выбирать существующие роли из предложенных ему, но и самостоятельно создавать их. На уровне идентичности человек приобретает свободу в этом конструировании, создает свой стиль поведения и отношений, находит оптимальные профессиональные стратегии (Turner, 1987). «Гендерная идентичность – это осознание себя связанным с культурными обозначениями мужественности и женственности» (Шишлова, 2012а, с. 64). Особенностью гендерной идентичности является динамический, незавершенный характер, изменимость ее на протяжении всей жизни, что повышает адаптивные возможности человека, обеспечивает способность адекватно реагировать на новые вызовы времени (Шишлова, 2012б, с. 209).

Гендерный подход во взаимосвязи с компетентностным направляет образовательный процесс на результат. Ориентация образования на результат является принципиальной для решения гендерной проблемы, освобождения образования от патриархальных

стереотипов прошлых веков, подготовки личности и индивидуальности компетентностного специалиста. Образование на основе гендерно-компетентностного подхода становится гендерно-компетентностно ориентированным, а сам гендерный подход – фактором его совершенствования.

Таким образом гендерный подход органически связан с личностным, деятельностным, индивидуальным, компетентностным, которые все больше освобождают студента от воздействия стереотипов, обращаясь к его внутреннему миру, его идентичности, и формируется на их основе в самостоятельный методологический подход.

Благоприятными условиями интеграции гендерного подхода в образовательную среду в соответствии с личностно ориентированной парадигмой образования являются: включение гендерного компонента в содержание образования (явное и скрытое); организация гендерных коммуникаций на основе интереса к личности и индивидуальности учащихся, понимания их субъективности и идентичности; установление паритетных отношений между всеми участниками образовательного процесса на основе гуманистических принципов вне зависимости от половой или гендерной принадлежности. В работе профессора Н.М. Романенко подчеркивается новая роль педагога вуза, который утрачивает позицию ментора, но приобретает статус тьютора (Романенко, 2015).

Гендерный подход, отвечая социальному заказу нового, постиндустриального общества на индивидуализированную, креативную, компетентную личность, становится фактором подготовки высококвалифицированных специалистов международного профиля. Изучение гендерных основ как методологических в профессиональной

подготовке международныхников приобретает сегодня особую теоретическую и практическую значимость.

Интеграция гендерного подхода в тесной взаимосвязи с комплексом подходов личностно ориентированной образовательной парадигмы позволит решить гендерную проблему, освободить образовательный процесс от негативных стереотипов прошлого, традиционного общества, подготовить специалистов международного профиля, обладающих необходимым уровнем личностной и профессиональной компетентности.

Литература

1. Белогуров А.Ю. Методология профессионального образования в контексте социокультурных и педагогических инноваций // Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза. М.: МГИМО-Университет, 2015. Вып. 1. С. 17–26.
2. Воевода Е.В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011.
3. Воевода Е.В. Формирование межкультурной компетенции: проблемы и пути их решения // Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. трудов Международной науч.-практ. конф. Тверь: Тверск. гос. ун-т, 2013. С. 40–44.
4. Дружилов С.А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма. Воронеж: Научная книга, 2010.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
6. Клецина И.С. Гендерная идентичность и права человека: психологический аспект // Права человека и проблемы идентичности в России и в современном мире: материалы международного науч.-практ. симпозиума. СПб.: Норма, 2005. С. 167–184.
7. Курицын И.А. Профессиональная языковая подготовка в предпринимательском университете // Человеческий капитал. 2015. № 5 (77). С. 131–134.
8. Романенко Н.М. Компетентностный подход к реализации «субъект-субъектного» типа взаимоотношений как возможности равноправного взаимодействия педагогов и обучаемых // Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза. М.: МГИМО-Университет, 2015. Вып. 1. С. 66–69.

9. Шишлова Е.Э. Гендерная идентичность как фактор развития личности // Право и управление. XXI век. 2012а. № 1. С. 63–65.
10. Шишлова Е.Э. Индивидуальный подход в процессе воспитания у детей гуманного отношения к сверстникам (старший дошкольный возраст): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1992.
11. Шишлова Е.Э. Гендерный фактор модернизации университетского образования // Человеческий капитал. 2015а. № 11–12. С. 46–48.
12. Шишлова Е.Э. Психолого-педагогический подход в управлении современными государственными и бизнес-организациями // Право и управление. XXI век. 2015б. № 4. С. 82–87.
13. Шишлова Е.Э. Трансформация гендерной идентичности: социально-психологический аспект // Вестник МГИМО-Университета. 2012б. № 1 (22). С. 204–210.
14. Bem, S., 1987. Probing the promise of androgyny. In: The psychology of women: Ongoing debates (pp. 206–225). New Haven, CT; London: Yale University Press.
15. Tajfel, H., 1982. Social identity & intergroup relations. Cambridge: Cambridge University Press.
16. Turner, J.C., 1987. A self-categorization theory. In: Rediscovering the social group: A self-categorization theory (pp. 42–67). Oxford: Basil Blackwell.
5. Zimnyaya, I.A., 2003. Core competencies – a new paradigm of education outcomes. Higher Education Today, 5: 34–42. (rus)
6. Kleitsina, I.S., 2005. Gender identity and human rights: psychological aspect. In: Human rights and problems of identity in Russia and in the modern world: Proceedings of International Scientific Symposium (pp. 167–184). St. Petersburg: published by Norma. (rus)
7. Kuritsyn, I.A., 2015. Professional language teaching at entrepreneurial university. Human capital, 5 (77): 131–134. (rus)
8. Romanenko, N.M., 2015. Competence-based approach to implementation of the “subject – subject” type of relations as opportunities of equal interaction between teachers and students. In: Psychology and pedagogical aspects of work of the teacher of higher educational institution (Issue 1, pp. 66–69). Moscow: published by MGIMO University. (rus)
9. Shishlova, E.E., 2012(a). Gender identity as factor of development of the personality. Law and management. The XXI century, 1: 63–65. (rus)
10. Shishlova, E.E., 1992. Individual approach in the course of teaching humane attitude towards peers to children (at senior preschool age): abstract of Candidate's Thesis in Pedagogics. Moscow. (rus)
11. Shishlova, E.E., 2015(a). Gender factor of university education modernization. Human capital, 11–12: 46–48. (rus)
12. Shishlova, E.E., 2015(b). Psychological and pedagogical approach to management in modern state organizations and businesses. Law and Management. The XXI century, 4: 82–87. (rus)
13. Shishlova, E.E., 2012(b). Transformation of gender identity: social and psychological aspect. Bulletin of MGIMO University, 1 (22): 204–210. (rus)
14. Bem, S., 1987. Probing the promise of androgyny. In: The psychology of women: Ongoing debates (pp. 206–225). New Haven, CT; London: Yale University Press.
15. Tajfel, H., 1982. Social identity & intergroup relations. Cambridge: Cambridge University Press.
16. Turner, J.C., 1987. A self-categorization theory. In: Rediscovering the social group: A self-categorization theory (pp. 42–67). Oxford: Basil Blackwell.

References

1. Belogurov, A.Yu., 2015. Methodology of professional education in the context of sociocultural and pedagogical innovations. In: Psychology and pedagogical aspects of work of the teacher of higher educational institutions (Issue 1, pp. 17–26). Moscow: published by MGIMO University. (rus)
2. Voyevoda, E.V., 2011. The theory and practice of professional language teaching of foreign affairs specialists in Russia: Doctoral Thesis in Pedagogics. Moscow. (rus)
3. Voyevoda, E.V., 2013. Developing cross-cultural competence: problems and ways of solving them. In: Language discourse in social practice: Proceedings of International Research Conference (pp. 40–44). Tver: published by Tver State University. (rus)
4. Druzhilov, S.A., 2010. Individual resource of a person as the background of one's professionalism. Voronezh: Nauchnaya Kniga. (rus)