

УДК 37.013.78

Шишлова Е.Э.

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ
АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ
ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА
В ВУЗЕ
МЕЖДУНАРОДНОГО
ПРОФИЛЯ
(НА ПРИМЕРЕ МГИМО)**

Ключевые слова: гендерный подход, социокультурный концепт, профессиональная подготовка, специалист-международник, МГИМО, образовательная организация, содержание образования.

Неотъемлемой характеристикой гендерных трансформаций, происходящих в современном обществе, является их социокультурный аспект. Реализация гендерного подхода в институте высшего профессионального образования направлена на преодоление гендерных стереотипов традиционного общества, препятствующих личностной самореализации студентов и студенток. Наиболее гендерно асимметричной профессиональной сферой, где сохраняются традиции противопоставления и неравной значимости мужского и женского, остается деятельность в сфере международных отношений и дипломатии. Понимание социокультурной обусловленности гендерных стереотипов позволяет увидеть их временный характер, роль образования в их преодолении.

Категории «гендер» и «гендерный подход» были введены в социальные исследования, чтобы заменить доминировавшие в общественных науках понятия пола и полоролевого подхода. Впервые различия понятий «пол» и «гендер» обозначил американский ученый Р. Столлер, выступив на конгрессе психоаналитиков в Стокгольме с докладом об особенностях полового и гендерного самосознания. Первое он отнес к предметной области биологии и физиологии, а второе – к предметной области гуманитарных дисциплин, исследующих культурно-исторические явления. Термин «пол» стал применяться учеными для обозначения биологической детерминированности различий мужчин и женщин, термин «гендер» – для обозначения социальной и культурной обусловленности различий в их поведении и деятельности.

Таким образом, гендер – это социокультурный концепт, преодолевающий биологический детерминизм в интерпретации особенностей поведения

и деятельности мужчин и женщин. Термин «социокультурный» не только подчеркивает, что социальные и культурные характеристики гендера тесно связаны друг с другом, но и показывает зависимость представлений о «мужском» и «женском» от времени, пространства, социального и культурного контекста. Это позволяет учитывать изменчивость, вариативность, историчность различий мужчин и женщин.

Определение гендера как социокультурного конструкта убеждает, что гендерные особенности поведения не являются неизменными, они трансформируются во времени, возникают и исчезают в определенных социальных и межличностных контекстах, представляют собой динамический, незавершенный процесс.

Понятия пола и гендера тесно связаны с понятием гендерной роли. Гендерная роль – это поведение, нормативно ожидаемое от индивидов мужского и женского пола. Согласно исторически сложившемуся разделению ролей между полами мужская роль определяется как инструментальная, а женская как экспрессивная.

Подобное разделение ролей, согласно теории структурно-функционального анализа Т. Парсонса, глубоко функционально, необходимо для поддержания стабильности любой социальной системы: общества, организации или семьи (Parsons, Bales, 1956). Инструментальная функция, требующая властности и жесткости, обеспечивает отношения системы с внешним миром. Экспрессивная функция, требующая мягкости и терпения, направлена на поддержание интеграции членов системы. Инструментальная функция связана с управлением. Экспрессивная функция связана с подчинением.

Полоролевый подход, соответствующий традиционному обществу, про-

тивопоставляет эти функции и жестко привязывает их к определенному полу. В результате женщины оказались вытесненными в приватную сферу, которая оценивалась как менее престижная, а мужчины заняли публичную. Гендерно-ролевой подход, соответствующий индустриальному обществу, не отрицая значимости самих функций, критикует их привязанность к определенному полу и оценивает их как закрепляющие отношения неравенства возможностей, в которых мужчины играют доминирующую роль.

Мы предлагаем различные варианты сочетания названных функций в поведенческих стратегиях мужчин и женщин. Оптимальным стилем поведения для рядовых сотрудников (не претендующих на лидерство) является, по нашему мнению, гендерно-традиционный: для женщин – экспрессивный, для мужчин – инструментальный. Оптимальным стилем поведения для деловых сотрудников (претендующих на лидерство) является: для женщин – смешанный, для мужчин – гендерно-традиционный. Оптимальным стилем поведения для лидеров – женщин и мужчин – является «смешанный стиль, как наиболее эффективный, позволяющий добиваться практических результатов и поставленных целей» (Шишлова, 2014, с. 136).

Целью и результатом образования в вузе международного профиля, где приоритетными признаны личностно ориентированный и компетентностный подходы, является компетентная личность специалиста-международника. Гендерный подход способствует достижению данной цели и результата, ориентируя образование на развитие специалиста, свободного от патриархальных стереотипов доиндустриального общества, преодолевающего ограничения в профессиональном выборе, в

реализации человеческого потенциала, способного к эффективной коммуникации, использованию феминных и маскулинных стратегий. «Проблема управления творческим потенциалом отражает инновационные тенденции в сфере образования, соответствует процессам модернизации в обществе и педагогической науке» (Шишлова, 2015, с. 44).

В постиндустриальную эпоху проблема гендерного равенства рассматривается как глобальный вектор развития мирового сообщества. В основе глобальной тенденции преодоления гендерной асимметрии – признание равной ценности человеческого потенциала мужчины и женщины и необходимости его реализации. Человеческий потенциал, ответственным за формирование и реализацию которого является образование, рассматривается в качестве глобального ресурса социально-экономического и политического развития. Вызовом новой эпохи является востребованность женской части потенциала, с учетом того, что мужская его часть всегда была более полно задействована в престижных видах профессиональной деятельности, к которым относится деятельность специалиста-международника и дипломата. До сих пор «при официально декларируемом равенстве прав на получение образования существует неравенство возможностей, выражающееся в детерминированности профессионального выбора биологическим признаком пола, в дифференциации профессий на мужские и женские», в интерпретации карьерных достижений как мужских (Шишлова, 2016а, с. 63).

Рассмотрим гендерные аспекты становления и развития профессиональной подготовки специалистов-международников в исторической социокультурной перспективе.

Зарождение профессионального дипломатического образования в России связано с созданием в 1549 г. Посольского приказа (позже – Коллегия иностранных дел) как центрального правительственного учреждения для руководства внешней политикой страны и всей текущей дипломатией в условиях роста международного значения русского государства. Для работы во внешнеполитическом ведомстве в качестве приказных судей и подьячих (основных служащих), а также переводчиков, толмачей, золотописцев, приставов (вспомогательных служащих) принимались выпускники специально созданных посольских и типографских школ. Важным направлением профессиональной подготовки в профильных школах было обучение иностранным языкам. «Помимо международного языка дипломатии – латинского – многие переводчики и дипломаты владели новыми европейскими языками» (Воевода, 2013).

Первые профессиональные учебные заведения предназначались для лиц мужского пола, имели преимущественно сословный характер, находились на государственном обеспечении, готовили специалистов для государственной и внешнеполитической службы, куда женщины не допускались.

Развитие высшего профессионального образования связано с подготовкой специалистов для приоритетного в тот период восточного направления. Специалистов внешнеполитических служб и чиновников внутренней колониальной администрации выпускали учебное отделение восточных языков Министерства иностранных дел и Лазаревский институт восточных языков в Москве. Двухгодичное учебное отделение восточных языков Министерства иностранных дел готовило «драгоманов» (переводчиков

восточных языков, в первую очередь турецкого, персидского и арабского) для российских посольств, миссий и консульств. Они предназначались для дипломатической службы в странах Ближнего и Среднего Востока, а также Юго-Восточной Европы и Северной Африки, некогда находившихся под владычеством Османской империи. Значимость развития дипломатических отношений с восточной империей, с которой Россия граничила на юге и юго-западе, а также с претендовавшей на Закавказье Персией, граничившей с Россией на юго-востоке, определила приоритетность восточного направления во внешней политике России. В студенты отделения принимались юноши, окончившие с отличием восточный факультет Санкт-Петербургского университета и специальные классы Лазаревского института восточных языков. Учебное отделение восточных языков стало первым в истории российского внешнеполитического ведомства высшим учебным заведением, получив этот статус в 1835 г. По мнению профессора Е.В. Воеводы, данное учебное отделение можно рассматривать в качестве предшественника Московского государственного института международных отношений, Дипломатической академии и Высших курсов МИД (Воевода, 2011). Учебное отделение восточных языков находилось в непосредственном подчинении Азиатского департамента КИД (переименованной в конце XIX в. в МИД) и представляло собой тип учреждения, промежуточного между университетом и учебным заведением более высокого уровня. Доступ на дипломатическую службу и к получению соответствующего образования был открыт только для мужчин.

В России конца XIX – начала XX в. наряду с развитием государственного

мужского развивалось негосударственное женское высшее профессиональное образование. Однако подготовка женщин к профессиональной международной и дипломатической деятельности считалась недопустимой.

Развитие высшего образования международного профиля в советский период определялось новой государственной идеологией, утверждавшей принципы государственности, доступности, равноправия мужчин и женщин, единства школы, бесплатности и всеобщности трудовой подготовки.

Советская Россия стала первой страной, нарушившей гендерный запрет на профессию дипломата. В 1922 г. торговое представительство, а с 1923 г. и дипломатическое представительство в Норвегии возглавила Александра Коллонтай. Ее дипломатическая карьера оказалась весьма успешной. В 1926 г. она была назначена послом СССР в Мексике, а в 1930 г. – в Швеции, где оставалась во главе посольства вплоть до 1945 г. В 1945 г. инициативные группы в Норвегии и Швеции выдвинули кандидатуру Коллонтай на получение Нобелевской премии мира (Аверьянова, http://www.a-z.ru/women_cd2/15/i8_1465.htm).

Однако следует отметить, что дипломатическая миссия, исполнявшаяся А. Коллонтай, не являлась профессиональной дипломатической службой, куда женщин по-прежнему не допускали. Коллонтай, назначенная на данную должность, не являясь карьерным дипломатом, сама определяла дипломатию не как профессию, а как искусство завязывать дружеские отношения с людьми и развивать эти отношения.

Ведущим образовательным учреждением, готовившим кадры для международной и дипломатической деятельности, становится созданный в 1944 г. при МИД СССР Институт междуна-

родных отношений, в который долгое время принимались лишь юноши.

В 1990-х гг. «МГИМО стал в полном смысле открытым институтом. Были сняты все существовавшие ранее ограничения на прием студентов: теперь от абитуриентов не требовалось представлять рекомендации партийных и комсомольских органов; были сняты ограничения на прием девушек, отменены возрастные ограничения – институт перешел на общесоюзные условия приема студентов в вузы» (МГИМО-Университет..., 2014, с. 26). Сегодня девушки успешно обучаются по всем программам международных отношений, демонстрируя высокие показатели по успеваемости, составляя большинство среди общего состава учащихся.

В настоящее время многие из предпринятых инициатив МГИМО свидетельствуют о его готовности к реализации гендерного подхода. Так, принимая активное участие в Болонском процессе, МГИМО перешел на международные стандарты образования. Институтом заключено свыше 190 соглашений о сотрудничестве с зарубежными партнерами из 57 стран – университетами, дипломатическими академиями, институтами, научно-исследовательскими центрами. В большинстве из них успешно работают гендерные центры или кафедры, которые проводят междисциплинарные гендерные исследования, организуют чтение специальных курсов, занимаются экспертной деятельностью и таким образом демонстрируют положительный опыт реализации гендерного подхода в образовательной среде вуза.

Интересным опытом МГИМО, продвигающим гендерную проблематику, является предоставление площадки для проведения Международной модели ООН, в структуре которой ежегодно работают комитеты по ген-

дерной проблематике. Например, повестка MIMUM-2017 включает работу комиссии по улучшению положения женщин, в заседании которой примут участие 53 делегата и по результатам которой будет подготовлена заключительная резолюция (Московская международная модель ООН, http://modelun.ru/?page_id=127). Важным направлением деятельности МГИМО по интеграции гендерного подхода является организация на своей площадке регулярных встреч с женщинами-лидерами, представляющими Россию и зарубежные страны. О тенденции институционализации гендерного подхода в МГИМО свидетельствуют систематические публикации материалов по гендерной проблематике в корпоративных изданиях. Как признак прогрессивных изменений следует отметить появление специальных исследований гендерных проблем профессиональной подготовки специалистов международного профиля, предпринятых отечественными учеными, преподавателями и аспирантами МГИМО (Т.А. Алексеева, Т.В. Зонова, Ю.Н. Коджарова, М.М. Лебедева и др.).

Важной задачей по реализации гендерного подхода в МГИМО является развитие содержания гендерного образования, разработка специальных гендерных курсов и введение тем по гендерной проблематике в уже имеющиеся дисциплины для всех уровней высшего образования: бакалавриата, магистратуры, аспирантуры. Особым направлением по интеграции гендерного подхода в образовательную среду вуза является включение гендерной тематики в программы курсов повышения квалификации для преподавателей, прежде всего психолого-педагогического блока.

Объективная необходимость обогащения содержания образования

специалистов международного профиля гендерным компонентом обусловлена процессами глобализации и демократизации общества. Однако данные процессы повлекли за собой не только интеграционные, но и дезинтеграционные явления. Глобализация вызвала обостренный интерес к этнокультурным корням, стремление не утратить собственную этнокультурную идентичность. Гендерная проблематика оказалась той областью социальных трансформаций, где с особой силой проявились противоречия между процессом глобализации и стремлением к сохранению национальной самобытности. На фоне расширения спектра возможностей для женщин происходит усиление защиты национальных гендерных и семейных практик, а соответственно, и мужских привилегий. То есть последствия глобализации гендера имеют как позитивный, так и негативный характер: с одной стороны, открывают дополнительные перспективы для женщин, с другой – приводят к усилению их дискриминации, продуцируют новые способы усиления традиционных гендерных иерархий.

Данное противоречие имеет место в системе образования, которая, официально придерживаясь принципа равенства прав и возможностей, продолжает воспроизводить патриархальные ценности и стереотипы (Т.Б. Рябова, Л.В. Штылева, ЕР. Ярская-Смирнова и др.). Гендерные стереотипы, составляя «скрытую программу» образования, проникают в социальную организацию образовательного учреждения и проявляются в содержании учебных пособий и учебных программ, в стилях преподавания, основанных на полоролевых стереотипах педагогов, в гендерной стратификации преподавательских и управленческих кадров. В результате женщины и мужчины приобретают

неравные стартовые возможности и ограничения в профессиональной и личностной самореализации. Скрытая программа (*hidden curriculum*) связана, по мнению авторов этого термина Ф. Джексона и Д. Дьюи, с процессом передачи социокультурных норм и ценностей обучающимся через межличностную коммуникацию с преподавателями и друг с другом (Dewey, 1916; Jackson, 1990). Неблагоприятным следствием усвоения гендерных стереотипов в высшей школе становится неравенство в доступе к управленческим и лидерским позициям, прежде всего в престижных сферах профессиональной деятельности, к которым относятся международные отношения и дипломатия.

Сегодня девушки составляют примерно треть выпускников вузов, участвующих в конкурсе, ежегодно проводимом кадровой службой МИД. В результате доля женщин среди дипломатов поднялась в последние годы до 15% (Зонова, 2015). Однако пришедшие на работу в МИД талантливые девушки наталкиваются на стеклянный потолок гендерных стереотипов. До сих пор ни одна женщина – карьерный дипломат не была удостоена ранга Чрезвычайного и Полномочного посла. Дипломатия остается наиболее гендерно консервативной сферой профессиональной деятельности. Женщины, стремящиеся к карьерному росту и способные к лидерству, вынуждены прикладывать дополнительные усилия для вхождения в деловой и дипломатический мир, долгое время считавшийся мужским. Тем не менее женское лидерство все чаще становится реальностью, выполняя в том числе и социальный заказ. XXI век все более требует особого типа лидерства – менторского, на который в большей степени способна по своей природе

женщина. По мнению ученых, успехов добиваются руководители, сочетающие феминные и маскулинные стратегии, т.е. «независимость, склонность к риску, интенсивность деятельности (мужской деловой стиль) и умение приспосабливаться к изменениям, готовность к обмену опытом, внимание к качеству межличностных отношений (женский деловой стиль)» (Шишлова, 2014, с. 135). Согласно концепции психологической андрогинности на место традиционной дихотомии «мужского» и «женского» приходит многообразие психологических типов, характерных и для женщин, и для мужчин (Вет, 1987). Важным фактором становления андрогинной личности является наряду с процессом гендерной социализации процесс гендерной идентификации, который «повышает адаптивные возможности человека, способствует самоактуализации женщины и мужчины, утверждает тождественность и уникальность каждого» (Шишлова, 2012, с. 64).

Скрытый, неявный характер воспроизводства патриархальных стереотипов в системе образования свидетельствует о противоречивости данного явления, его несоответствии современным культурным реалиям, требованиям новых социально-экономических отношений, современным международным тенденциям. Гендерный подход в образовании направлен на преодоление данных противоречий.

Реализация гендерного подхода возможна в условиях вуза, открытого к инновациям, каким является МГИМО. «Основа инновационного развития вуза была заложена участием в создании Инновационной образовательной программы в рамках национального проекта «Образование» в 2007–2008 годах. Данное начинание было поддержано созданным в 2009 году Управлением

инновационного развития» (Шишлова, 2016б, с. 145), основная цель которого заключается в активизации научного и исследовательского потенциала всех участников образовательного процесса независимо от признака пола или гендера. По мнению А.О. Грудзинского, автора монографии «Проектно-ориентированный университет», термин «образовательная организация» является символом перехода к новой парадигме организации и управления развитием университета, которая позволяет ему активно развиваться в новых условиях.

Реализация гендерного подхода в МГИМО отвечает требованиям вуза международного уровня и профиля, соответствует современным тенденциям в международных отношениях, способствует совершенствованию подготовки специалистов-международников, обеспечивает развитие университета как современной образовательной организации, отвечает государственному заказу на подготовку высококвалифицированных профессионалов. «С самого своего основания наш университет вошел в число наиболее известных и престижных вузов страны. До сегодняшнего дня он остается одним из признанных лидеров отечественного высшего образования. Мы готовим не просто высококвалифицированные кадры, интеллектуальную, политическую и деловую элиту страны. Мы готовим будущее России» (Торкунов, <http://mgimo.ru/about/>).

Литература

1. Аверьянова А.К. Александра Коллонтай – советский посол. URL: http://www.a-z.ru/women/cd2/15/i8_1465.htm.
2. Воевода Е.В. Профессиональная языковая подготовка студентов-международников: вопросы дидактики // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 1. С. 9–12.
3. Воевода Е.В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-

- международников в России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011.
4. Зонova Т. Гендерный фактор в политике и дипломатии // Международные процессы. Журнал теории международных отношений и мировой политики. 2015. Т. 13, № 1 (40).
 5. МГИМО-Университет: Традиции и современность. 1944–2014 / под общ. ред. А.В. Торкунова. М.: Аспект Пресс, 2014.
 6. Московская международная модель ООН. URL: http://modelun.ru/?page_id=127.
 7. Торкунов А.В. О МГИМО. Приветственное слово ректора. URL: <http://mgimo.ru/about/>.
 8. Шишлова Е.Э. Гендерная идентичность как фактор развития личности // Право и управление. XXI век. 2012. № 1. С. 63–65.
 9. Шишлова Е.Э. Гендерные аспекты делового и лидерского стилей // Психология труда и управления в современной России: организация, руководство и предпринимательство: материалы международной науч.-практик. конф. Тверь: Тверск. гос. ун-т, 2014. С. 132–136.
 10. Шишлова Е.Э. Психология управления человеческим потенциалом образовательной организации // Психолого-педагогические аспекты работы преподавателя вуза: сб. науч. статей. М.: МГИМО-Университет, 2015. С. 43–50.
 11. Шишлова Е.Э. Скрытое содержание образования как механизм воспроизводства гендерных стереотипов в коммуникативной среде вуза // Современная коммуникативистика. 2016а. № 4. С. 61–64.
 12. Шишлова Е.Э. Университет как конкурентоспособная образовательная организация // Высшее образование в России. 2016б. № 4. С. 144–149.
 13. Bem, S., 1987. Probing the promise of androgyny. In: The psychology of women: Ongoing debates. New Haven The psychology of women: Ongoing debates. New Haven; London: Yale University Press, 1987. P. 206–225.
 14. Dewey, J., 1916. Democracy and Education. New York: The Macmillan Company.
 15. Jackson, P., 1990. Life in Classrooms. NY: Teachers College Press.
 16. Parsons, T. and R. Bales, 1956. Family, Socialization and Interaction Process. NY: Routledge and Kegan Paul.
 2. Voyevoda, E.V., 2013. Professional language training of students of foreign affairs: didactic. Bulletin of MGIMO-University, 1: 9–12. (rus)
 3. Voyevoda, E.V., 2011. Theory and practice of professional language training of foreign affairs specialists in Russia: Doctoral Thesis in Pedagogy. Moscow. (rus)
 4. Zonova, T., 2015. Gender factor in policy and diplomacy. International processes. Bulletin of the theory of international relations and world politics, 13 (1 (40)). (rus)
 5. Torkunov, A.V. (Ed.), 2014. MGIMO-University: Traditions and present. 1944–2014. Moscow: published by Aspect Press. (rus)
 6. Moscow international model of the UN. URL: http://modelun.ru/?page_id=127.
 7. Torkunov, A.V. About MGIMO. Welcoming speech by the Rector. URL: <http://mgimo.ru/about/> (rus)
 8. Shishlova, E.E., 2012. Gender identity as the factor of personal development. Law and Management. The XXI century, 1: 63–65. (rus)
 9. Shishlova, E.E., 2014. Gender aspects of styles in business and leadership. In: Psychology of work and management in modern Russia: organization, management and business: Proceedings of International Research Conference (pp. 132–136). Tver: published by Tver State University. (rus)
 10. Shishlova, E.E., 2015. Psychology of managing human potential of an educational organization. In: Psychological and pedagogical aspects of work of a lecturer of higher educational institutions: collection of research articles (pp. 43–50). Moscow: published by MGIMO University. (rus)
 11. Shishlova, E.E., 2016(a). The hidden content of education as the mechanism of reproduction of gender stereotypes in the communicative setting of higher educational institutions. Modern Communicative Studies, 4: 61–64. (rus)
 12. Shishlova, E.E., 2016(b). University as the competitive educational organization. Higher education in Russia, 4: 144–149. (rus)
 13. Bem, S., 1987. Probing the promise of androgyny. In: The psychology of women: Ongoing debates. New Haven The psychology of women: Ongoing debates. New Haven; London: Yale University Press, 1987. P. 206–225.
 14. Dewey, J., 1916. Democracy and Education. New York: The Macmillan Company.
 15. Jackson, P., 1990. Life in Classrooms. NY: Teachers College Press.
 16. Parsons, T. and R. Bales, 1956. Family, Socialization and Interaction Process. NY: Routledge and Kegan Paul.

References

1. Averyanova, A.K. Alexandra Kollontay is the Soviet ambassador. URL: http://www.a-z.ru/women_cd2/15/i8_1465.htm. (rus)