

УДК 37:001.12.18

Каменская Е.Н.

ГЕНДЕРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА

Ключевые слова: гендерная компетентность педагога, гендерная индивидуально-психологическая компетентность, гендерная социально-психологическая компетентность, гендерная психолого-педагогическая компетентность, аутопсихологическая гендерная компетентность.

В настоящее время отмечается тенденция введения компетентностного подхода как в нормативную, так и в практическую составляющую образования. Диапазон требований к профессиональной компетентности педагога определяется необходимостью разноразличных умений в многомерном пространстве его практической деятельности. При этом профессиональная компетентность педагога характеризуется не только сформированностью единого комплекса знаний, умений и навыков, но и особенностями личностного развития и профессиональной позиции.

Гендерная компетентность является существенным компонентом профессиональной подготовки современного педагога, поскольку специфика модернизации педагогического образования обусловлена его ориентацией на личностно развивающую парадигму, характерной особенностью которой является учет многообразия индивидуальных особенностей ученика при обеспечении и поддержке процессов его самопознания, самоактуализации и самореализации.

Сегодня изучены отдельные компоненты гендерной компетентности педагога: формирование гендерной компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки (И.А. Загайнов), профессиональное самосознание (Д.В. Розин), эффективные стили деятельности (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова) и педагогического общения (С.А. Шеин, С.Л. Братченко, Г.А. Ковалев), коммуникативная компетентность (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская), профессионально значимые личностные качества (Ф.М. Гоноболин, И.М. Юсупов), гендерная социализация в образовании (Е.Р. Ярская-Смирнова, Л.И. Столярчук), возможности образовательного

учреждения в осознании гендерной идентичности (Э. Гидденс, В. Фостер, Г.И. Шатон), гендерные аспекты преподавания в вузах (Л.А. Булатова, И.С. Клецина), особенности профессиональной деятельности учителя-мужчины и женщины (Л.Ю. Орлова, Э.Е. Чеканова) и др. Анализ работ показывает, что успешность профессиональной деятельности современного педагога в значительной степени определяется его гендерной компетентностью, но в настоящее время отсутствует четкое однозначное понимание сущности, структуры и содержания гендерной компетентности педагога. Поэтому проблема развития гендерной компетентности педагога является на современном этапе одной из наиболее интересных и значимых.

Теоретический анализ показал, что при очевидном разнообразии точек зрения на содержание гендерной компетентности педагога их объединяет включение в структуру гендерной компетентности знаний о сущности гендерного подхода в образовании и понимание гендерной компетентности в качестве условия профессионализма педагога.

Гендерная компетентность определена нами как умение интегрировать психологические, педагогические знания о сущности гендерного подхода в образовании и умение осуществлять гендерную стратегию в организации педагогического процесса для решения практических задач обучения, воспитания, обеспечивающее высокий уровень профессионального гендерного самопознания.

Гендерную компетентность необходимо отнести к числу ключевых (базовых) компетентностей, так как она обладает такими характеристиками, как многофункциональность, междисциплинарность, многомерность, и

включает в себя различные личностные качества, интеллектуальные способности, коммуникативные умения педагога, связанные с его гендерной культурой [2].

Нами была разработана трехкомпонентная модель структуры гендерной компетентности педагога.

Мотивационно-волевой компонент включает мотивы, цели, потребности, ценностные установки, стимулирует творческое проявление личности в профессии и характеризуется наличием положительной мотивации к использованию гендерного подхода, осознанием гендерной роли в рамках педагогической деятельности, отторжением гендерных стереотипов как ориентиров в конструировании гендерного взаимодействия с учащимися и коллегами.

Функциональный компонент проявляется в виде гендерных знаний, умений, навыков преподавателя, необходимых для проектирования и реализации педагогической деятельности. В состав данного компонента входит система усвоенных педагогом знаний о сущности гендера и психологии гендерных отношений, о гендерных особенностях субъектов образовательного процесса, о роли образовательной среды в формировании гендерной компетентности педагога и т.д.

Функциональный компонент включает:

- гендерную индивидуально-психологическую компетентность (способность учитывать гендерные индивидуальные особенности обучаемых в учебно-воспитательном процессе);
- гендерную социально-психологическую компетентность (способность организовывать эффективное взаимодействие с обучаемыми с учетом гендерных особенностей),

которая состоит из гендерной социально-перцептивной (способность адекватно оценивать гендерные особенности и эмоциональные состояния партнеров по общению), гендерной коммуникативной (совокупность гендерных навыков и умений, необходимых для эффективного общения) и гендерной интерактивной (совокупность гендерных навыков и умений, необходимых для эффективного взаимодействия между общающимися индивидами) компетентности;

- гендерную психолого-педагогическую компетентность (умение интегрировать гендерные психологические и педагогические знания для решения практических задач обучения и воспитания).

Рефлексивный компонент проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития, личностных достижений. Рефлексивный компонент является регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в гендерном взаимодействии, а также побудителем гендерного самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства, смыслотворческой деятельности и формирования индивидуального стиля работы (аутопсихологическая гендерная компетентность).

Указанные характеристики профессиональной компетентности педагога нельзя рассматривать изолированно, поскольку они носят интегративный, целостный характер, являются продуктом профессиональной подготовки в целом.

Особое место в системе психологической компетентности принадлежит отражению той конкретной ситуации, в которой осуществляется процесс деятельности и взаимодействия. Именно

ситуации, в которых разворачивается процесс деятельности, представляя собой те самые «живые части» гендерной компетентности, поскольку только в них она и может реализоваться [3].

Нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление психологических особенностей педагогов, обладающих высоким уровнем гендерной компетентности. Респондентами выступили учителя и преподаватели вузов г. Таганрога (110 человек). Поскольку за единицу гендерной компетентности мы принимаем конкретную ситуацию, то пути и средства диагностики уровня гендерной компетентности педагога должны быть так или иначе связаны с оценкой его деятельности в конкретных ситуациях. Нами такая оценка осуществлялась в форме наблюдения и последующей экспертной оценки деятельности преподавателя, ситуационного анализа и решения задач, имитационного разыгрывания ситуаций в деловых играх. В результате проведенных процедур каждый преподаватель получил суммарный рейтинговый показатель гендерной компетентности, выраженный в баллах, на основании которого был определен в одну из групп по уровню гендерной компетентности. Необходимо отметить, что респонденты распределились следующим образом: 20 респондентов обладали высоким уровнем гендерной компетентности (из них 12 человек – преподаватели вузов, 8 человек – школьные учителя), 38 – средним (из них 21 человек – преподаватели вузов, 17 человек – школьные учителя) и 52 – низким (из них 25 человек – преподаватели вузов, 27 человек – школьные учителя).

В ходе дальнейшего исследования мы использовали следующие диагностические методики: «Мотивация к успеху» Т. Элерса для определения

мотивации достижения успеха, «Мотивация к использованию гендерного подхода», разработанная нами для определения положительной мотивации к использованию гендерного подхода, «Стереотипы маскулинности-фемининности», разработанная нами для определения степени подверженности преподавателя гендерным стереотипам, ориентировочная анкета В. Смейкла и М. Кучера для определения направленности личности, методика личностного дифференциала для определения самооценки педагога, методика определения уровня личностной тревожности Ч. Спилбергера, методика «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко, и сопоставили полученные результаты по методикам с высокими рейтинговыми показателями гендерной компетентности преподавателей с помощью коэффициента корреляции Спирмена. У нас получились следующие значимые корреляционные связи: мотивация достижения успеха ($0,458, p \leq 0,05$), положительная мотивация к использованию гендерного подхода ($0,483, p \leq 0,05$), низкая степень подверженности гендерным стереотипам ($0,566, p \leq 0,05$), направленность на взаимодействие ($0,436, p \leq 0,05$), позитивная самооценка ($0,438, p \leq 0,05$), низкий уровень тревожности ($0,455, p \leq 0,05$), высокий уровень эмпатии ($0,461, p \leq 0,05$).

В результате проведенного исследования нами были выделены и описаны психологические особенности педагогов с учетом уровней гендерной компетентности.

Высокий уровень гендерной компетентности характеризуется устойчивым интересом к гендерным особенностям личности ученика, стремлением к углубленному гендерному познанию ученика и себя, пониманием ребенка. Для педагога характерна высокая

гибкая самооценка, самопринятие, оптимальный уровень тревожности, адекватное выражение своих эмоций. Также высокий уровень развития гендерной компетентности предполагает устойчивое владение базовыми гендерными знаниями, открытость в общении с ребенком, позицию сотрудничества, принятие себя и ребенка, успешное владение механизмами восприятия, такими как эмпатия, рефлексия, идентификация. Таким образом, у педагогов данного уровня хорошо развиты гендерная индивидуально-психологическая компетентность, социально-психологическая, психолого-педагогическая компетентность и аутопсихологическая компетентность.

Средний уровень гендерной компетентности педагога предполагает устойчивый интерес к отдельным гендерным особенностям личности ребенка, а также его эпизодическое понимание, негибкую самооценку, ситуативное самопринятие, неуверенность, повышенный уровень тревожности и ситуативное проявление нервозности. Гендерные знания у таких педагогов достаточно устойчивы, наблюдается отказ от восприятия ребенка на основе схем и стереотипов. Педагоги данного уровня проявляют эпизодическую открытость в общении, часто общаются с позиции официального статуса, выполнения социальной роли. Для них характерно эпизодическое владение механизмами восприятия, ситуативные проявления гендерных умений, навыков и способностей.

Низкий уровень гендерной компетентности отличается слабым выражением интереса (или отсутствием такового) к гендерным особенностям личности ребенка, отказом от понимания ребенка. Для педагогов данного уровня характерен низкий уровень самооценки, самопринятия, высокий

уровень тревожности, эмоциональная возбудимость. Базовые гендерные знания таких педагогов ограничены, в общении педагоги проявляют защитную позицию, не владеют механизмами восприятия, у них не развита аутопсихологическая гендерная компетентность.

На сегодняшний день также одной из актуальных задач развития системы образования является выявление основных тенденций и возможных путей повышения потенциала педагогов в сфере гендерной компетентности. Мы считаем, что процесс формирования гендерной компетентности должен строиться с учетом следующих андрагогических принципов [1]: 1) принцип самостоятельного обучения (самостоятельное осуществление обучающимся организации своего обучения); 2) принцип совместной деятельности (коллективная деятельность обучающихся и обучающего по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения); 3) принцип опоры на жизненный опыт (используется в качестве одного из источников обучения); 4) принцип индивидуализации обучения (обучающийся совместно с обучающим создает индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и учитывающую его опыт, уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности); 5) принцип актуализации результатов обучения (применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, качеств); 6) принцип элективности обучения (предоставление обучающемуся определенной свободы в выборе целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения); 7) принцип осознанности обучения

(осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения).

Формы внутривузовской системы повышения квалификации в сфере гендерной компетентности разнообразны: лекции, практикумы, творческие и экспериментальные группы. Преимущество должно отдаваться активным методам.

Условия повышения гендерной компетентности педагога:

- организационные (соотнесение ресурсов занятости обучающихся преподавателей и аудиторного фонда образовательного учреждения с целью выбора наиболее оптимального места и времени занятий, составления удобного расписания и др.);
 - мотивационные (общественное признание достижений преподавателя);
 - психолого-педагогические (создание благоприятной психологической атмосферы обучения; учет андрагогических принципов; наличие адекватного целям подготовки учебно-методического обеспечения).
- Программа повышения гендерной компетентности преподавателя может включать следующие блоки:
- диагностический (проводится диагностика в области гендерных знаний и умений, а также представлений о содержании гендерной компетентности);
 - рефлексивный (осмысление преподавателем зависимости успешности педагогической деятельности от уровня развития гендерной компетентности и выделение резервов и путей оптимизации взаимодействия со студентами, связанных с расширением гендерных знаний и умений);

- обучающий (углубление гендерных знаний и отработка практических умений посредством выполнения творческих заданий: моделирующих – проектирование гендерной составляющей Я-образа и программ развития профессиональной гендерной компетентности; имитационных – упражнение на развитие гендерной компетентности в деятельности преподавателя; рефлексивных – самодиагностика, самоанализ и самооценка гендерной компетентности и особенностей ее проявления в реальной педагогической практике преподавателя; преобразовательных – упражнения, направленные на самоанализ эмоциональной, когнитивной и коммуникативной активности, гендерную саморегуляцию и самоконтроль).

Реализуется диагностический этап формирования гендерной компетентности за счет практических занятий,

мастер-классов по гендерной педагогике и психологии, где преподаватель, выступая объектом диагностики, получает необходимые сведения о себе и заносит их в индивидуальный дневник профессионального развития.

Отработка рефлексивного и обучающего этапов формирования гендерной компетентности происходит во время практических занятий, мастер-классов, тренинговых занятий по гендерному психолого-педагогическому циклу с включением творческих задач и проблемных вопросов.

Литература

1. Ветров, Ю. Подготовка преподавателей к использованию ИКТ: актуальные проблемы / Ю. Ветров, Д. Сомов, С. Печерская // Высшее образование в России. 2005. № 9.
2. Загайнов, И.А. Формирование гендерной компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.А. Загайнов. Йошкар-Ола, 2007.
3. Argile, M. Social situations / M. Argile, A. Furnham, J. Graham. Cambridge, 1981.