

**Герасимова Інна**  
кандидат педагогічних наук, в.о. доцента  
кафедра загальної педагогіки і психології  
Черкаського національного університету  
імені Б. Хмельницького

## ДО ПИТАННЯ ВІДМІННОСТІ ГЕНДЕРНОГО Й СТАТЕВОРОЛЬОВОГО ПІДХОДІВ В ОСВІТІ

*У статті розглядаються відмінності гендерного й статево-рольового підходів в освіті. Окреслено значення ВНЗ як одного з основних інститутів гендерної соціалізації майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії. Досліджено особливості гендерного стилю викладання. Виділені напрями роботи щодо розширення можливостей формування комунікативних умінь.*

**Ключові слова:** *гендерний й статево-рольовий підходи, маскулінізм, фемінізм.*

*В статье рассматриваются различия гендерного и полоролевого подходов в образовании. Определено значение ВУЗа как одного из основных институтов гендерной социализации будущих менеджеров отельно-туристической индустрии. Исследованы особенности гендерного стиля преподавания. Выделены направления работы по расширению возможностей формирования коммуникативных умений.*

**Ключевые слова:** *гендерный и полоролевой подходы, маскулинность, феминность.*

*Distinctions of gender and role – sexual approaches in education are examined. In the article the value of higher Institute is defined as one of basic institutes of gender socialization of future managers of hotel-tourist industry. The features of gender style of teaching are explored. Work assignments on expansion of possibilities of forming of communicative abilities are selected.*

**Key words:** *gender and role – sexual approaches, masculine, feminine.*

Статево-рольовий підхід органічно інтегрує людину до наявної структури суспільства. Проте він залишає мало можливостей для її перебудови. Фахівці визначають певні відмінності гендерного й

статеворольового підходів в освіті (табл. 1).

## Відмінності гендерного й статево-рольового підходів в освіті

Гендерний підхід	Статево-рольовий підхід
Орієнтація на нейтралізацію й нівелювання міжстатевих відмінностей	Орієнтація на підкреслення міжстатевих відмінностей
Виховання в дусі вільного вибору гендерної ідентичності	Виховання в дусі жорсткого (зумовленого) вибору статевої ідентичності
Відсутність орієнтації на «особливе призначення» чоловіка й жінки	Орієнтація на «особливе призначення» чоловіка й жінки
Заохочення видів діяльності, що відповідають інтересам особи	Заохочення видів діяльності, що відповідають статі
Вибір видів поведінки в конкретній ситуації	Вибір видів поведінки з огляду на статево належність
Обґрунтування недоцільності роздільного за статтю навчання	Обґрунтування доцільності роздільного за статтю навчання
Тенденція до розмивання культурно сформованих гендерних схем	Наявність жорстких, культурно сформованих гендерних схем
Можливість відступів від традиційних патріархальних моделей суспільного устрою	Засудження відступів від традиційних патріархальних моделей суспільного устрою

Проблему формування особистісних і професійних якостей фахівця-менеджера з урахуванням гендеру досліджували Б. Г. Ананьєв, К. Дей, Ж. Піаже та ін. Основою формування гендерної ідентичності фахівця-менеджера є потреби особистості в самоідентифікації, пізнанні, самоактуалізації, прагненні до успіху, а також відчуття впевненості й самоцінності. У цьому контексті розглянуті: ідея самодетермінованості поведінки людини К. Роджерса, положення А. Маслоу про самоактуалізацію особистості, висновки Г. Олпорта про активність як внутрішню потребу

змінити себе й навколишній світ, теорія Т. Мареза про взаємодоповнюваність статі, ідея в «Я-концепції» Р. Бернса, питання цілеспрямованості та мотивації Є. П. Ільїна, І. П. Підласого, Н. Є. Сєдової, В. Д. Шадрікова, В. О. Якуніна.

Метою статті є аналіз відмінностей гендерного й статеворольового підходів в освіті.

Образ жінки-матері завжди дисонуватиме з образом ділової жінки; образ чоловіка-здобувача – з образом чоловіка-вихователя. У межах статеворольового підходу легко перейти на «помилкову лінію гендеру» й почати розглядати чоловіка й жінку як два різних види, що мають абсолютно різну сутність і призначення. Традиційна статеворольова соціалізація дівчат і хлопців, у якій бере активну участь ВНЗ, продовжує відтворювати патріархальні стереотипи взаємодії чоловіків і жінок у суспільній і приватній сферах. Патріархальні стереотипи все частіше вступають у суперечність з реальними трансформаціями гендерних відносин у сучасному суспільстві, стають перешкодою для розкриття індивідуальності.

Дослідження процесу підготовки майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії свідчить, що юнакам відводиться більше годин у процесі навчання, з ними проводиться більше індивідуальних занять. На прикладі гендерного стилю викладання виявлено, що заохочення в різних формах активності й ініціативності більшою мірою проявляється в юнаків, а уважності, акуратності й прагнення до зразкового навчання – у дівчат. Під час навчального процесу юнаки орієнтуються на вивчення точних наук, а дівчата – гуманітарних. Серія експериментальних досліджень указує на специфіку гендерного аспекту вираження невербальних комунікативних сигналів, які є складовою частиною комунікативних умінь. Результати дослідження свідчать, що до найбільш розповсюджених з них належить посмішка. Ступінь вираження невербального сигналу – «посмішки» – зумовлений, деякою мірою, соціальним очікуванням: у межах фемінного типу комунікації посмішка використовується для встановлення взаємодії зі співрозмовниками, у межах маскулітного варіанта спілкування – для вираження позитивних емоцій (щастя, задоволення). За результатами досліджень, функціональна сутність посмішки у фемінній комунікації виражає щастя, вітання, умиротворення, схвалення. При цьому останні два показники є найбільш частотними. Так, жінки-менеджери, що не посміхаються, сприймаються значно жорсткіше, ніж неусміхнені чоловіки-менеджери. Змістові параметри когнітивної сторони цього процесу полягають у тому, що жінки-комуніканти, які не посміхаються, сприймаються як менш щасливі, ніж комуніканти-чоловіки. Іншою характерною рисою жіночого типу комунікативних умінь є більш інтенсивна частота візуального контакту. Відзначено, що представники фемінного типу

підтримують більш інтенсивний візуальний контакт порівняно з маскулініними індивідами. До того ж стать співрозмовника не впливає на те, як часто демонструється цей вид невербального сигналу. Необхідно вказати на той факт, що в межах моностатевого комунікативного процесу («жінка – жінка») візуальний контакт інтенсивніший порівняно з комунікацією типу «чоловік – чоловік». Інша причина інтенсивного використання візуального контакту зв'язана з рольовими гендерними позиціями учасників комунікативного процесу: співрозмовники – менеджери жіночої статі асоціюються зі споживачами комунікативного продукту – слухачами, в той час як комуніканти – менеджери чоловічої статі – з виробниками комунікативного продукту – мовцями.

За Г. Є. Крейдліним, використання методів прямого спостереження й паралінгвістичного аналізу дозволило встановити гендерну специфіку в межах проксемічного комплексу, під яким розуміється особистий та соціальний територіальний простір комунікації. Так, територіальний простір між індивідами маскулінного типу в позиції сидячи більший порівняно з ідентичним проксемічним аспектом у процесі комунікації представників фемінного чи індіферентного типу [3].

За Г. С. Двиняніною, кінестетичний спектр, що охоплює рухи тіла й жести за участі голови (не обличчя), рук, ніг, невербальної комунікації також має гендерну специфіку [1]. Варто також підкреслити специфічність гендерного аспекту сприйняття невербальних знаків комунікації як складової комунікативних умінь. Наприклад, комуніканти фемінного типу більше довіряють візуальному контакту. Це можна пояснити прагненням засвоїти максимальну кількість значеннєвих послань від партнера в комунікації саме через невербальний канал зв'язку.

У межах традиційної (негендерної) освіти існує вплив стереотипів на виховання й навчання студентів. Так, А. В. Кириліна відзначає, що дівчат зазвичай спонукають відходити на другий план в освітньому процесі, а юнаків заохочують бути більш активними і виділяє декілька стереотипних ситуацій:

1. Під час занять викладач насамперед відповідає на запитання студентів-юнаків, реагує на їхні підняті руки; відповіді студенток з місця приймаються рідше, їхні запитання частіше залишають без уваги. Викладачі дають більше часу на відповідь студентам-юнакам, бо вважають, що вони здатні міркувати під час відповіді. Такий нерівномірний розподіл уваги призводить до того, що в дівчат розвивається модель поведінки, заснована на слухняності, орієнтація на якомога точніше відтворення; внаслідок чого вони бояться зробити помилку або привернути до себе увагу.

2. По-різному пояснюють викладачі успіхи й невдачі своїх підопічних: невдачі студенток пояснюються відсутністю здібностей, а невдачі юнаків – браком працьовитості, зусиль, що докладаються для вивчення того чи того предмета.

3. З раннього дитинства дівчат орієнтують на важливість міжособистісних відносин, унаслідок чого вони гостро реагують на схвальну чи несхвальну оцінку інших. Дівчата швидко усвідомлюють, що чекає від них викладач, яку поведінку схвалює. Високий рівень соціальної адаптації спонукає дівчат пристосовувати свою модель поведінки, яку прямо чи непрямо заохочує викладач. Для здібних дівчат досить типова така поведінка, коли, потрапляючи до групи, вони не поспішають демонструвати свої вміння, а спочатку уважно придивляються до того, що схвалює чи не схвалює викладач, як поводить ся решта студентів. Дівчина легко адаптується до прямих і непрямих вказівок. Така поведінка дівчат перешкоджає виявленню їхніх знань і можливостей, відповідного рівня навчання.

4. Поведінка юнака розгортається за іншим сценарієм. Як правило, він одразу намагається продемонструвати свої вміння, знання, досягнення. Якщо заняття йому не цікаві, юнак частіше починає порушувати дисципліну, відволікатися, дівчина за таких умов більш терпляча [2].

Таким чином, ВНЗ як один з основних інститутів гендерної соціалізації майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії активно відтворює стереотипи, що склалися протягом століть. Зокрема, результати дослідження менеджерів, отримані методом самооцінки, дозволили встановити перелік особистісних рис, що сприяють їхній професійній діяльності. До таких рис загалом належать: уміння налагоджувати контакти з людьми, сумлінність і відповідальність, уміння доводити до кінця будь-які починання, прагнення все зрозуміти самому й навчитися, інтуїція, талан й хитрощі. Навпаки, в складі особистісних рис, що заважають професійній діяльності, 75 % жінок і 35 % чоловіків відмітили надмірну поступливість, 25 % чоловіків – зайву впертість. Також серед таких рис називалися: непунктуальність, жалісливість, надмірна емоційність, довірливість, альтруїзм. Стиль викладання, форми комунікації у ВНЗ також впливають на гендерну соціалізацію студентів. Наприклад, іспити у формі тестів, індивідуальні доповіді, змагання за оцінки заохочують мужність. Від цього страждають як дівчата, так і юнаки, тому що за такого підходу не розвиваються на достатньому рівні комунікативні вміння, навички критичного мислення, вміння ставити запитання, колективно обговорювати й розв'язувати проблеми. Нові можливості для дівчат і юнаків забезпечують принципи гендерної рівності в освіті, які можуть реалізовуватись в атмосфері свободи, коли відмовляються від «муштри», агресії на користь делікатності й пошани.

Нині виділено декілька напрямів роботи щодо доповнення й розширення можливостей формування комунікативних умінь та соціалізації студентів:

доповнення зон самореалізації студентів; формування досвіду рівноправної співпраці студентів і студенток у спільній діяльності; скасування традиційних культурних заборон на емоційне самовираження юнаків, заохочення їх до вираження почуттів; формування у дівчат досвіду самозаохочення й підвищення самооцінки; створення умов для тренування міжстатевої чутливості. Для формування професійних умінь майбутніх фахівців ВНЗ повинні збільшувати у навчальних планах цикл психолого-педагогічних дисциплін, створювати особливе середовище, яке сприяє розвитку в студентів – менеджерів комунікативних умінь, творчого мислення, думок, які забезпечують їхні особисті потреби, соціальну компетентність і адаптацію, повноцінну участь у навчальному процесі. Соціокультурне середовище підтримки сприяє оптимізації взаємодії суб'єктів освіти, різноманітності освітніх послуг, дозволяє студентам – дівчатам і юнакам – впливати на розвиток професійної кар'єри; виконує функції інформаційної та професійної орієнтації, соціально-психологічної адаптації [4, с. 5]. У таких умовах виникає нова – антиавторитарна концепція освіти, заснована на цінностях пошани людської гідності, професіоналізму й підтримки. Гендерний підхід у педагогіці й освіті – це індивідуальний підхід до вияву студентом власної ідентичності. Гендерна ідентифікація особистості менеджера в його професійній підготовці відбивається в мовній системі, мовній діяльності, особливостях комунікації та формуванні комунікативних умінь і навичок. Цей підхід дає людині велику свободу вибору й самореалізації, допомагає бути достатньо гнучкою та вміти використовувати різні можливості поведінки.

Таким чином, комунікативні вміння не є сталим утворенням, вони є динамічною системою, яка за наявності організаційно-педагогічних умов, індивідуально-особистісних якостей майбутнього фахівця, його гендерної ідентичності піддається формуванню.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Двинянинова Г. С. Невербальний компонент в межкультурном общении (на материале англ. яз.) : учеб. пособие по спецкурсу для студентов вузов, обучающихся по специальности 021700 – «Филология», специализации «Зарубеж. филология» / Г. С. Двинянинова, С. Д. Девяткова. – Пермь : Перм. ун-т, 2003. – 183 с.
2. Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации : [микроформа] : учеб. пособие для студентов вузов / А. В. Кирилина. – М. : РОССПЭН, 2004. – 250 с.
3. Крейдлин Г. Е. Мужчины и женщины в невербальной коммуникации / Г. Е. Крейдлин. – М. : Яз. славян. культуры, 2005. – 223 с.

4. Bem S. L. Gender schema theory : a cognitive account of sex-typing / S. L. Bem // Psychological Review. – 1981. – V. 88. – P. 354–364.  
Bem S. L. The measurement of psychological androgyny / S. L. Bem // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1974. – № 42. – P. 155–162.