

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования»
Удмуртской Республики

На правах рукописи

ЧУРАКОВА ГАЛИНА БОРИСОВНА

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА**

Специальность 13.00.01 - общая педагогика,
история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель -
доктор педагогических наук,
профессор Ерофеева Н.Ю.

Ижевск - 2007

ОГЛАВЛЕНИЕ

стр.

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ГЕНДЕРНОМУ АСПЕКТУ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ	
1.1. Профильное обучение: его сущность и роль в системе образования...	12
1.2. Гендерный подход к профильному обучению в школе.....	32
1.3. Гендерные стереотипы и скрытый учебный план.....	46
Выводы по первой главе.....	60
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА	
2.1. Управленческая модель организации профильного обучения на муниципальном уровне.....	65
2.2. Модели организации профильного обучения с учетом гендерного аспекта	77
2.3. Экспертный анализ проблемы соотношения индивидуализации и профильности обучения	102
Выводы по второй главе	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	123
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	125
ПРИЛОЖЕНИЯ	136

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Модернизация школьного обучения, переход к личностно ориентированной модели взаимодействия учителя и ученика ориентируют педагогов на учет образовательных потребностей личности школьников. Так как личность является категорией половой принадлежности, то приоритеты в образовании открывают перспективы более успешного обучения и воспитания детей разного пола.

Исследования в области гендерной педагогики способствуют решению задач, стоящих перед образованием, расширяя самосознание, самопознание и рефлексию своих особенностей и возможностей в педагогическом процессе. Традиционное гендерное разделение труда потеряло жесткость и нормативность, большинство социальных ролей вообще не дифференцируются по половому признаку. Общая трудовая деятельность и совместное обучение в значительной степени нивелируют различия в нормах поведения и психологии женщин и мужчин.

Разработка гендерных подходов в образовании является новым шагом в развитии науки человековедения, педагогической антропологии. Как показал анализ работ, посвященных проблемам пола в педагогической науке, ведущие их темы – сексуально-физиологические и медицинские аспекты полового воспитания [П.П. Блонский, Д.И. Исаев, В.Е. Каган, Д.В. Колесов, А.Г. Хрипкова]; анализ совместного и отдельного обучения полов [В.Д. Еремеева, А.В. Мудрик, И.А. Тупицына и др.]; учет половых (гендерных) различий в образовании [Г.М. Бреслав, И.С. Кон, В.А. Сухомлинский, Б.И. Хасан и др.]. Однако эти работы редко затрагивают проблему организации учебно-воспитательного процесса разного пола.

Задача разработки теории профильного обучения состоит в том, чтобы, интегрируя и перерабатывая знания использовать их в подходах к организации образовательного процесса, в частности, в сфере гендерного подхода.

Актуальность рассматриваемой проблемы усиливается необходимостью устранить противоречия между:

– значимым влиянием школы как социального института в гендерной социализации девочек и мальчиков и феминизацией школьного образования;

– потребностью старшеклассников в жизненном самоопределении в контексте гендерной социализации и несоответствием системы школьного воспитания реализации этой потребности;

– организацией профильного обучения и существованием скрытого учебного плана, отражающего гендерные стереотипы в содержании обучения и стиле преподавания предметов.

Исходя из выявленных противоречий, определена **проблема исследования**: "Каковы теоретические основы и практические пути профилизации учебного процесса на основе гендерного подхода? "

Очевидно, что педагогика в целом и воспитание как педагогическое явление нуждаются в осмыслении обозначенных противоречивых изменений и корректировке своих позиций в вопросах гендерного подхода к учебно-воспитательному процессу.

Цель исследования – выявить и обосновать условия использования гендерного подхода к организации профильного обучения и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность их реализации.

Объект исследования – процесс организации профильного обучения.

Предмет исследования – педагогические условия реализации гендерного подхода в профильном обучении.

Гипотеза исследования. Мы исходим из предположения о том, что процесс профильного обучения школьников будет успешным, если:

- создать условия свободного выбора профиля обучения;

- обеспечить организацию учебного процесса свободного от жестких стереотипов маскулинности и фемининности;

- реализовать принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей детей в воспитании и обучении, используя научные знания об особенностях проявления гендера в учебно-воспитательном процессе.

Теоретико-методологической основой исследования стали:

– идеи гендерного подхода в педагогике (Т.П. Белова, Г.М. Бреслав, Н.Ю. Ерофеева, И.А. Кириллова);

– положения об использовании социальной конструкции гендерных составляющих (гендер, гендерные стереотипы, гендерная социализация) в организации профильного обучения (С. Бем, Е.А. Здравомыслова, И.С. Клецина, Н.Н. Коростылева, А.А. Чекалина);

– концепции о проектировании жизненного и профессионального самоопределения школьников на гендерной основе (С.Г. Бронеvщук, Н.С. Пряжников, Л.Ф. Шустова, С.Н. Чистякова, Е. Ярская-Смирнова).

Теоретической основой исследования являются идеи свободы выбора (О.С. Газман, А.Н. Тубельский); идеи гендерного подхода в педагогике (Г.М. Бреслав, Н.Ю. Ерофеева, А.В. Мудрик, С.Л. Рыков, Л.И. Столярчук, Л.В. Штылева); концепция личностно ориентированного воспитания (Е.В. Бондаревская, Л.И. Новикова); идеи о гендере как социокультурном конструкте (Ш. Берн, О.А. Воронина, И.С. Клецина, М. Мид, К. Хорни); концепции половой социализации (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Клецина, Я.Л. Коломинский, И.С. Кон, В.И. Слободчиков), теории личности и деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский и др.); исследования в области моделирования и проектирования педагогической и управленческой деятельности (И.И. Ильясов, М.В. Кларин, В.М. Монахов, Н.Ф. Талызина, В.А. Сластенин, Е.П. Тонконогая, Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, В.Г. Онушкин, А.Ю. Панасюк и др.); идеи профильного обучения А.А. Барабанова, В.Н. Бобрикова, М.И. Губановой, А.А. Пинского, работы по психологии профессионального образования (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Р.С. Немов и др.), формированию профессионального

самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования (Б.П. Невзоров, Г.М. Романцев, Е.В. Ткаченко и др.); исследования в области профессиональной ориентации (Л.А. Йовайша, Э.Г. Костяшкин, Н.Н. Чистяков и др.), интеграции образования (М.Н. Берулава, Н.К. Чапаев и др.), профильного обучения (В.Н. Бобриков, М.И. Губанова, М.Л. Левицкий и др.), теории и практики допрофессиональной подготовки старшеклассников (В.И. Ревякина).

Задачи исследования:

1. Проанализировать сущность и роль профильного обучения в системе образования.
2. Выявить влияние гендерных стереотипов и скрытого учебного плана на выбор учащимися профиля обучения.
3. Спроектировать управленческую модель организации профильного обучения на муниципальном уровне.
4. Разработать модели организации профильного обучения с учетом гендерного аспекта.
5. Провести анализ проблемы соотношения индивидуализации и профильности обучения школьников.
6. Разработать и реализовать экспериментальную программу обучения, позволяющую старшеклассникам осуществлять свободный выбор профиля обучения с учетом гендерной социализации.

Методы исследования:

Теоретические методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, нормативной и программно-методической документации, изучение педагогического опыта введения инноваций в общеобразовательных школах Удмуртской Республики, обобщение и систематизация научных положений по теме исследования, анализ результатов опытно-поисковой работы.

Диагностические методы: анкетирование учащихся и педагогов, наблюдение, модифицированный вариант опросника личной

профессиональной перспективы (Н.С. Пряжников), методы экспертных оценок уровня образованности, воспитанности и профессионализма и др.

Эмпирические методы: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

База исследования. 62 образовательных учреждения Удмуртской Республики. Общую выборку составили 378 педагогов (283 женщины, 95 мужчин), 4548 школьников (2688 девочек, 1860 мальчиков).

В исследовании отражены результаты пятилетней работы, проводимой поэтапно. Разработаны основные теоретические и практические положения по исследуемой проблеме при непосредственном осуществлении опытно-экспериментальной работы

На первом этапе (2002-2003 гг.) – подготовительном – осуществлялся анализ основополагающих теорий и трудов в области допрофессиональной подготовки, профориентации и профессионального самоопределения, выявлялись принципы организации профильного обучения в общеобразовательной школе с учетом гендерного аспекта.

На втором этапе (2004-2005 гг.) – формирующем – уточнялись методологические и теоретические основы исследования, противоречия, проблемы; были определены цель, объект и предмет исследования; разработана модель профильного обучения с учетом гендерного аспекта и управленческая модель организации профильного обучения на муниципальном уровне; уточнялись механизмы управления опытно-экспериментальной работой в условиях реального учебно-воспитательного процесса.

На третьем этапе (2005-2007 гг.) проводился педагогический эксперимент. Анализировались и теоретически обобщались данные опытно-экспериментальной работы, проходила их статистическая обработка, подводились итоги исследования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Определены организационно-педагогические условия перехода общеобразовательной школы к профильному обучению с учетом гендерного аспекта, включающие:

- *организационные условия*: моделирование учебного процесса и конструирование индивидуального учебного плана на основе *принципов: учета индивидуальных и возрастных особенностей детей* в воспитании и обучении; *выбора траектории* предпрофильной подготовки свободного от жестких стереотипов маскулинности и фемининности;

- *содержательные условия*, обеспечивающие возможность получения информации свободной от жестких стереотипов маскулинности и фемининности;

- *мотивационные условия*, направленные на развитие интереса учащихся профильных классов к учебной и профессиональной деятельности с учетом собственных возможностей.

3. Разработана, проверена структурно-функциональная модель гендерного подхода к профильному обучению, ориентированная на допрофессиональную подготовку старшеклассников, их профессиональное самоопределение и интересы.

4. Представлен учебно-методический комплекс, обеспечивающий функционирование процесса профильного обучения и формирования профессионального самоопределения учащихся, который включает:

а) концепцию, определяющую статус профильного класса, образовательный профильный процесс;

б) образовательную программу профильного класса (модель выпускника; программу обучения);

в) учебный план;

г) методические пособия, содержащие рекомендации по ведению занятий, практические задания, упражнения, контрольные вопросы и варианты ответов.

Теоретическая значимость исследования состоит:

- в обосновании гендерного подхода к профильному обучению, а также организационно-педагогических условий его реализации;
- теория педагогики обогащена за счет расширения представлений о профессиональной подготовке будущих специалистов на основе гендерного подхода, позволяющего учитывать возможности и способности личности.

Практическая значимость исследования определяется тем, что:

- разработана и внедрена в образовательный процесс образовательная программа профильного класса (модель выпускника; программа обучения; учебный план; методические пособия, содержащие рекомендации по ведению занятий, практические задания, упражнения, контрольные вопросы и варианты ответов).

- внедрена структурно-функциональная модель гендерного подхода к профильному обучению, эффективность которой подтверждена результатами опытно-поисковой работы;

- материалы авторского учебно-методического комплекса явились методической основой для повышения квалификации учителей, разработки учебных программ и процесса профильного обучения (г. Можги, г. Ижевска, г. Глазова, Малопургинского района Удмуртской Республики). Изучение и практическое освоение данных методических материалов было включено в работу педагогов в период их обучения в Институте повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются опорой на данные современных исследований по философии и социологии образования, педагогике, психологии и методике обучения; репрезентативностью выборки испытуемых; использованием методов, адекватных объекту исследования, а также позитивной экспертизой результатов опытно-экспериментальной работы.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Полоролевой подход – это подход, основанный на сложившихся стереотипах по отношению к мальчикам и девочкам. Гендерный подход – это создание педагогических условий для самореализации личности, основанный на ее возможностях и способностях. Гендерный подход к профильному обучению определяется как один из способов индивидуального жизненного выбора и самореализации личности в условиях общеобразовательной школы, является наиболее благоприятной средой формирования профессионального самоопределения. При этом профессиональное самоопределение рассматривается не только как динамический процесс формирования личностных качеств, но и как подготовка к выполнению соответствующей социальной роли, посредством осознания и самооценки собственных возможностей, способностей и желаний.

2. К организационно-педагогическим условиям формирования профессионального самоопределения учащихся с учетом гендерного аспекта относятся:

- наличие источников, позволяющих обеспечивать возможность получения информации свободной от жестких стереотипов маскулинности и фемининности (профессиограммы с акцентом на личностные качества человека; пропедевтический спецкурс, цель которого – ввести учащихся старших классов, педагогов, родителей в проблематику гендерных исследований; элективные курсы);

- предоставление условий выбора профессиональной траектории с целью ответа на вопрос старшеклассника «что я могу?» как личность, в выбранной профессии; построение индивидуальной образовательной траектории, позволяющей создать условия для самореализации, направленные на развитие интереса учащихся профильных классов к учебной и профессиональной деятельности с учетом собственных возможностей.

3. Структурно-функциональная модель гендерного подхода к профильному обучению, особенностью которой является эффективное взаимодействие составляющих ее элементов: допрофессиональной подготовки (тесты для старшеклассников по определению склонностей и способностей; исследование гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности, выбор элективных курсов), профессиональное самоопределение, профильная ориентация.

4. Учебно-методический комплекс, обеспечивающий функционирование процесса профильного обучения и формирования профессионального самоопределения учащихся, который включает:

- концепцию, определяющую статус профильного класса, на основе профессиограмм, связанных с психологическими характеристиками (способ мышления, тип личности, предпочитаемый способ взаимодействия с людьми);

- область базовых знаний и их требуемый уровень (знания по общеобразовательным предметам и знания по специальным предметам) в соответствии с этим - модель выпускника;

- методические пособия, содержащие рекомендации по ведению занятий, практические задания, упражнения, контрольные вопросы и варианты ответов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные идеи и результаты исследования обсуждались и получили одобрение на международных (г. Ижевск, 2006) и всероссийских (г. Ижевск, 2006), региональных (г. Ижевск, 2004-2006) научно-практических конференциях. Результаты исследования внедрены в практику работы общеобразовательных учреждений.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Содержание изложено на 152 страницах, таблиц – 20, схем – 5, приложений – 5.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ГЕНДЕРНОМУ АСПЕКТУ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

1.1. Профильное обучение: его сущность и роль в системе образования

Рассматривая профильное обучение как один из путей реализации дифференцированного обучения, необходимо рассмотреть понятие "профильное обучение" вообще. Определение "профиль" включает совокупность основных черт, характеризующих профессию, специальность, хозяйство [74, с.557]. Исходя из этого, понятие "профильное обучение" в образовательном учреждении рассматривается как учебный труд, направленный на изучение образовательных областей, содержащих типичные знания, умения и навыки, характерные для определенной сферы деятельности, профессии, специальности [69, с.49-58].

Так, согласно Концепции профильного обучения [48, с.7], "профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счёт изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования". Однако в Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования понятие "профильное обучение" не определяется. Не рассматриваются в концепции и крайне актуальные проблемы воспитания учащейся молодежи. В настоящем исследовании мы исходим из того, что методологические основы профильного обучения должны развивать и конкретизировать идею единой трудовой школы в соответствии с новыми условиями и возможностями нашего общества. Вместе с тем сама суть профильного обучения далека от идеи введения в общеобразовательной школе профессиональной подготовки молодежи. В основе идеологии профильного обучения лежит требование: профессиональное образование

должно быть отделено от общего. В рамках этой идеологии в систему общего школьного образования вводится принципиально новая составляющая, а именно: целенаправленная подготовка молодежи к выполнению в общественном производстве определенных видов трудовой деятельности [13, 31, 37, 58, 71].

Специальными учебными заведениями совместно со школами разрабатываются конкретные программы этой подготовки с учетом запросов рынка труда данного региона, а также интересов и склонностей учащихся [23, 40, 52, 57, 59, 71, 96, 107].

Поэтому в нашем исследовании под профильным обучением в общеобразовательной школе понимается специализированная образовательная система, отличительными признаками которой являются:

- создание классов определенного профиля, начиная с 8-го, ведущие учебные предметы в которых имеют достаточно четкую профессиональную направленность;

- включение в учебный план элективных учебных курсов, раскрывающих содержание конкретного направления профессиональной деятельности;

- установление связи трудовой подготовки школьников с профилем их обучения;

- кооперация старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования.

Расширяется само представление о содержании подготовки школьников к производительному труду. Если в общеобразовательной школе его долгое время соотносили с трудом производственно-физическим, то в системе профильного обучения возрастает роль труда интеллектуализированного. Такой труд становится особенно востребованным в современных социально-экономических условиях, когда высокоинтеллектуальные технологии проникают во все сферы жизни, когда возрастает роль совмещения, взаимозаменяемости профессий, когда рабочий

и инженер должны в относительно короткий срок адаптироваться к новым производственным условиям.

Однако в практике российского образования до последнего времени остаются либо вовсе неразработанными, либо разработанными на уровне педагогического опыта такие фундаментальные вопросы педагогики, как теоретические и методологические основы профильного обучения; педагогический инструментарий проектирования образовательных систем профильного обучения; специфические формы, методы и средства профильного обучения [24, 51, 84, 113, 117].

Не новы для педагогики идеи профильного обучения и в различной степени реализуются практически во всех развитых странах мира. В современной России их пропаганда и реализация связаны с именами А.А. Барабанова, В.Н. Бобрикова, М.И. Губановой, А.А. Пинского и др. Перспективы дальнейшего развития профильного обучения отождествляют с непрерывным профессиональным образованием, интеграцией общего и профессионального образования, становлением личностно ориентированного образования, индивидуализацией обучения, ростом мотивации учебно-познавательной деятельности, профессионально-педагогической подготовкой квалифицированных кадров (Г.Д. Бухарова, К.Я. Вазина, Э.Ф. Зеер, Г.М. Романцев, Н.В. Силкина, Е.В. Ткаченко, Н.К. Чапаев, Н.Е. Эрганова и др.)

В своих работах многие учёные и педагоги [20, 96, 107] рассматривают профильное обучение как предметную деятельность (математика, физика, биология, химия, история, изобразительное искусство, музыка и пр.), направленную на формирование мышления, воспитание важных качеств личности и развитие творческого потенциала с ориентацией на определённую сферу будущей профессиональной деятельности (экономической, экологической, медицинской, юридической, художественной и т.д.).

В современной психолого-педагогической литературе под дифференциацией обучения понимается форма организации учебной

деятельности учащихся, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности [82, с.8; 99, с.34].

Выделяется два типа дифференциации [109, с.43]:

1. *Внутренний* – (уровневый), как совокупность методов, форм и средств обучения, организованных с учетом индивидуальных особенностей школьников, на основе выделения разных уровней учебных требований;

2. *Внешний* – (профильный) создание на основе определенных принципов (интересов, склонностей, способностей, достигнутых результатов, проектируемой профессии) относительно стабильных групп, в которых содержание образования и предъявляемые к школьникам учебные требования различаются.

Основной принцип внутренней дифференциации заключается в организации учебного процесса таким образом, когда при обучении учащихся по одной и той же программе в одном и том же классном коллективе, применяя формы и методы обучения, обеспечивающие образовательную деятельность каждого ученика, происходит усвоение программного материала на определенном уровне.

Принцип внешней дифференциации предусматривает планирование последовательного достижения школьниками различных уровней усвоения знаний при овладении всеми учащимися обязательным базовым уровнем подготовки. Считается, что образуется специальная организация обучения с учетом типологических индивидуально-психологических особенностей школьников и особой системой взаимодействия учитель – ученики – ученик.

При организации профильного обучения внешняя дифференциация предполагает наличие стабильных, гомогенных групп учащихся на основе различных форм расширенного и углубленного изучения предметов.

Профильная дифференциация может быть как гибкой (элективной), сочетающей свободный выбор предметов, факультативов, так и жесткой

(селективной), когда дифференциация обучения достигается через создание классов с углубленным изучением предметов или профильных классов.

Переход к профильному обучению преследует следующие основные цели [96]:

- обеспечить углубленное изучение отдельных предметов программы полного общего образования;

- создать условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями для построения школьниками индивидуальных образовательных программ;

- способствовать равному доступу к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, склонностями и потребностями;

- расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Основная идея обновления старшей ступени общего образования состоит в том, что образование здесь должно стать более индивидуализированным, функциональным и эффективным.

Переход к профильному обучению в старших классах пока еще недостаточно разработан как в дидактическом аспекте в целом, так и в конкретно-методическом аспекте в частности. Конструирование нового содержания является сложным процессом. Многие аспекты перехода к профильному обучению будут решаться опытным путем, путем поиска и апробации конкретных мер по становлению структуры и содержания профильного обучения [73].

Профильное обучение ориентировано на новые цели, предполагает изменение форм обучения, внедрение в практику приемов и методов, максимально соответствующих возрастным и личностным особенностям учащихся. Необходимо создать модель обучения, основанную не только на

"передаче знаний", но и реализующую деятельностный характер образования, при котором учебный процесс ориентируется на практические результаты.

Что показывает *анализ зарубежного опыта профильного обучения* [72]:

1. Общее образование на старшей ступени во всех развитых странах профильное.

2. Как правило, профильное обучение охватывает три, реже два последних года обучения в школе.

3. Доля учащихся в профильной школе составляет не менее 70%.

4. Количество направлений дифференциации невелико: 2 – 3.

5. Количество обязательных учебных программ на старшей ступени существенно меньше по сравнению с основной. Среди них в обязательном порядке естественные науки, иностранные языки, математика, родная словесность, физическая культура.

6. Как правило, старшая профильная школа выделяется как самостоятельный вид образовательного учреждения: лицей – во Франции, гимназия – в Германии, "высшая" школа – в США.

7. Свидетельства об окончании профильной школы обычно дают право прямого поступления в высшие учебные заведения за некоторыми исключениями, например, во Франции прием в медицинские вузы проходит на основе вступительных экзаменов.

Отечественный опыт профильного обучения

Российская школа накопила немалый опыт по дифференцированному обучению учащихся [14]. Первая попытка осуществления дифференциации обучения в школе относится к 1864 году. Соответствующий Указ предусматривал организацию семиклассных гимназий двух типов: классическая (цель - подготовка в университет) и реальная (цель - подготовка к практической деятельности и к поступлению в специализированные учебные заведения).

Новый импульс идея профильного обучения получила в процессе подготовки в 1915-16 годах реформы образования, осуществлявшейся под руководством Министра просвещения П.И. Игнатьева. По предложенной структуре 4-7 классы гимназии разделялись на три ветви: ново-гуманитарную, гуманитарно-классическую, реальную.

В 1918 году состоялся первый Всероссийский съезд работников просвещения, и было разработано Положение о единой трудовой школе, предусматривающее профилизацию содержания обучения на старшей ступени школы. В старших классах средней школы выделялись три направления: гуманитарное, естественно-математическое и техническое.

В 1934 году ЦК ВКП(б) и Совет Народных Комиссаров СССР принимают постановление "О структуре начальной и средней школы в СССР", предусматривающее единый учебный план и единые учебные программы. Однако введение на всей территории СССР единой школы со временем высветило серьёзную проблему: отсутствие преемственности между единой средней школой и глубоко специализированными высшими учебными заведениями. Это заставило учёных-педагогов в который раз обратиться к проблеме профильной дифференциации на старших ступенях обучения.

Академия педагогических наук в 1957 году выступила инициатором проведения эксперимента, в котором предполагалось провести дифференциацию по трём направлениям: физико-математическому и техническому; биолого-агрономическому; социально-экономическому и гуманитарному. С целью дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы в 1966 году были выведены две формы дифференциации содержания образования по интересам школьников: факультативные занятия в 8-10 классах и школы (классы) с углубленным изучением предметов, которые, постоянно развиваясь, сохранялись вплоть до настоящего времени.

В конце 80-х и начале 90-х годов в стране появились новые виды общеобразовательных учреждений (лицеи, гимназии), ориентированные на углубленное обучение школьников по избираемым ими образовательным областям с целью дальнейшего обучения в вузе. Также многие годы успешно существовали и развивались специализированные (в известной мере, профильные) художественные, спортивные, музыкальные и другие школы. Этому процессу способствовал Закон Российской Федерации 1992 года "Об образовании", закрепивший вариантность и многообразие типов и видов образовательных учреждений и образовательных программ.

В обществе шли процессы обновления, мир менялся. Ребёнок потерялся в этом мире, с одной стороны, с другой – изменились его требования к школе.

Многолетняя практика убедительно показала, что, как минимум, начиная с позднего подросткового возраста, примерно с 15 лет, в системе образования должны быть созданы условия для реализации обучающимися своих интересов, способностей и дальнейших (послешкольных) жизненных планов. Анализ распределения выпускников, беседы с учителями тех образовательных учреждений, где продолжают обучение выпускники, показывают, что иногда учащиеся ошибаются в выборе будущей специальности, т. к. не всегда реально оценивают свои возможности.

Возможные направления профилизации и структуры профилей.

Важнейшим вопросом организации профильного обучения является определение структуры профилизации, а также модели организации профильного обучения [5, 19]. При выборе модели следует учитывать, с одной стороны, стремление наиболее полно учесть индивидуальные интересы, способности, склонности старшеклассников (это ведёт к созданию большого числа различных профилей), с другой стороны – учесть ряд факторов, сдерживающих процессы такой во многом стихийной дифференциации образования: введение единого государственного экзамена, утверждение стандарта общего образования, необходимость стабилизации

федерального перечня учебников, обеспечение профильного обучения соответствующими педагогическими кадрами и др.

Социологические исследования доказывают, что большинство старшеклассников (более 70%) отдают предпочтение тому, чтобы "знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться" [27, с.7]. Иначе говоря, профилизация обучения в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок большинства старшеклассников. При этом традиционную позицию "как можно глубже и полнее знать все изучаемые в школе предметы (химию, физику, литературу, историю и т.д.)" поддерживают около четверти старшеклассников.

В настоящее время в высшей школе сформировалось устойчивое мнение о необходимости дополнительной специализированной подготовки старшеклассников для прохождения вступительных испытаний и дальнейшего образования в вузах. Традиционная непрофильная подготовка старшеклассников в общеобразовательных учреждениях привела к нарушению преемственности между школой и вузом, породила многочисленные подготовительные отделения вузов, репетиторство, платные курсы и др.

Большинство старшеклассников считает, что существующее ныне общее образование не даёт возможностей для успешного обучения в вузе и построения дальнейшей профессиональной карьеры. В этом отношении нынешний уровень и характер полного среднего образования считают приемлемым менее 12% опрошенных учащихся старших классов (данные Всероссийского центра изучения общественного мнения).

Все это обусловило дальнейшее реформирования системы образования. Регулируя основные задачи на правительственном уровне, была разработана Концепция профильного обучения на старших ступенях развития. Предлагаемая Концепция профильного обучения исходит из многообразия форм его реализации.

Очевидно, что любая форма профилизации обучения ведёт к сокращению инвариантного компонента. В отличие от привычных моделей школ с углубленным изучением отдельных предметов, когда один-два предмета изучаются по углубленным программам, а остальные – на базовом уровне, реализация профильного обучения возможна только при условии относительного сокращения учебного материала непрофильных предметов, изучаемых с целью завершения базовой общеобразовательной подготовки учащихся.

Модель общеобразовательного учреждения с профильным обучением на старшей ступени предусматривает возможность разнообразных комбинаций учебных предметов, что и будет обеспечивать гибкую систему профильного обучения. Эта система должна включать в учебный план следующие типы учебных предметов: базовые общеобразовательные, профильные и элективные [31].

Базовые общеобразовательные предметы являются обязательными для всех учащихся во всех профилях обучения [48]. Предлагается следующий набор обязательных общеобразовательных предметов: математика, история, русский и иностранные языки, физическая культура, а также интегрированные курсы обществоведения (для естественно-математического, технологического и иных возможных профилей), естествознания (для гуманитарного, социально-экономического и иных возможных профилей).

Профильные общеобразовательные предметы – предметы повышенного уровня, определяющие направленность каждого конкретного профиля обучения. Например, физика, химия, биология – профильные предметы в естественнонаучном профиле; литература, русский и иностранные языки – в гуманитарном профиле; история, право, экономика и др. – в социально-экономическом профиле и т.д. Профильные учебные предметы являются обязательными для учащихся, выбравших данный профиль обучения.

Содержание указанных двух типов учебных предметов составляет федеральный компонент государственного стандарта общего образования.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования [49, с.5] "в 9 классе учащиеся проходят предпрофильную подготовку, выбирая себе будущий профиль: естественнонаучный, гуманитарный, социально-экономический, универсальный и др.". Одна из задач предпрфильного обучения – оказание психолого-педагогической помощи в приобретении школьниками представлений о жизненных, социальных ценностях, в том числе связанных с профессиональным становлением.

1. Элективные курсы – обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Элективные курсы – это курсы, обучение на которых учащийся выбрал для себя сам, но в отличие от факультативов, если выбор сделан, то их посещение становится для него обязательным. Элективные курсы реализуются за счёт школьного компонента учебного плана и выполняют две функции. Одни из них могут "поддерживать" изучение основных профильных предметов на заданном профильным стандартом уровне. Например, элективный курс [118] «Математическая статистика» поддерживает изучение профильного предмета экономики. Другие элективные курсы служат для внутрипрофильной специализации обучения и для построения индивидуальных образовательных траекторий. Например, курсы "Информационный бизнес", "Основы менеджмента" и др. в социально-гуманитарном профиле; курсы "Химические технологии", "Экология" и др. в естественнонаучном профиле. Количество элективных курсов, предлагаемых в составе профиля, должно быть избыточно по сравнению с числом курсов, которые обязан выбрать учащийся. Реально оценить свои возможности учащимся помогут курсы по выбору, организованные в рамках предпрофильной подготовки в девятом классе школы. Набор предлагаемых курсов должен носить вариативный характер, их количество должно быть "избыточным", названия курсов должны быть привлекательными для ученика. Основная задача элективных курсов – формирование у учащихся умений и способов решения практических

задач, продолжение профориентационной работы, изучение возможностей и способов реализации выбранного ими жизненного пути.

Проведённый анализ имеющихся программ элективных курсов показывает, что в основном они рассчитаны на учащихся 10-11 классов, т.е. имеют достаточно высокий уровень сложности, малодоступны для учащихся 9 класса. Анализ программ факультативных курсов показывает, что они направлены на углубление и расширение знаний по отдельным дисциплинам, имеют большие объёмы и не позволяют ребёнку самоопределиться.

При этом примерное соотношение объёмов базовых общеобразовательных, профильных общеобразовательных предметов и элективных курсов определяется пропорцией 50:30:20.

Элективные курсы должны быть достаточно краткими, так как девятиклассники должны пройти в течение учебного года несколько курсов по выбору.

Существуют классификации элективных курсов, предлагаемые разными авторами. В частности, А. Каспржак [118] предлагает по общим задачам условно разбить программы элективных курсов на три группы:

1 – носят исследовательский характер (практические, лабораторные работы с элементами исследования).

2 – организация обобщающего повторения (обобщение материала, изученного учениками в базовых предметах).

3 – ориентирующие и / или аспектные курсы.

В.А. Орлов [118, с.26] считает, что можно условно выделить следующие типы элективных курсов:

I. Предметные, задача которых - углубление и расширение знаний по предметам, входящих в базисный учебный план образовательного учреждения.

В свою очередь, предметные элективные курсы можно разделить на несколько групп.

1) *Элективные курсы повышенного уровня*, направленные на углубление того или иного учебного предмета, имеющие как тематическое, так и временное согласование с этим учебным предметом. Выбор такого элективного курса позволит изучить выбранный предмет не на профильном, а на углубленном уровне. В этом случае все разделы курса углубляются более или менее равномерно.

2) *Элективные спецкурсы*, в которых углубленно изучаются отдельные разделы основного курса, входящие в обязательную программу данного предмета.

Примерами таких курсов из области физики могут быть: "Механика", "Строение и свойства вещества", "Термодинамика", "Волновая оптика", "Специальная теория относительности", "Физика атома и атомного ядра" и др. Ясно, что в элективных курсах этого типа выбранная тема изучается более глубоко, чем это возможно при выборе элективного курса типа "курс повышенного уровня".

3) *Элективные спецкурсы*, в которых углубленно изучаются *отдельные разделы основного курса*, не входящие в обязательную программу данного предмета.

Примерами таких курсов из области физики могут быть: "Гидроаэродинамика", "Уравнения Максвелла", "Физика плазмы", "Элементы квантовой механики" и др.

Примерами из области математики могут служить: "Комбинаторика", "Элементы теории вероятностей", "Элементы математической логики", "Элементы теории множеств" и др.

Примерами из области информатики могут служить: "Информационные системы и модели", "Информационные основы управления", "Сетевые технологии. Создание и размещение сайтов" и др.

4) *Прикладные элективные курсы*, цель которых - знакомство учащихся с важнейшими путями и методами применения знаний на практике, развитие интереса учащихся к современной технике и

производству. Приведем возможные примеры таких курсов; "Физика и компьютер", "Курс прикладной физики с изучением основ механизации производства", "Курс прикладной физики на материале автоматики", "Курс прикладной физики на материале сельскохозяйственного производства", "Техника и окружающая среда", "Химические технологии" и др.

5) *Элективные курсы, посвященные изучению методов познания природы.* Примерами таких курсов могут быть: "Измерения физических величин", "Фундаментальные эксперименты в физической науке", "Школьный физический практикум: наблюдение, эксперимент, моделирование", "Методы физико-технических исследований", "Как делаются открытия", "Физико-техническое моделирование", "Учимся проектировать на компьютере", "Компьютерное моделирование", "Компьютерная графика", "Дифференциальные уравнения как математические модели реальных процессов", "Математические модели и методы в естествознании и технике", "Основы методологии и методики биоэкологических исследований" и др.

6) *Элективные курсы, посвященные истории предмета,* как входящего в учебный план школы (история физики, биологии, химии, географических открытий), так и не входящего в него (история астрономии, техники, религии и др.).

7) *Элективные курсы, посвященные изучению методов решения задач* (математических, физических, химических, биологических и т.д.), составлению и решению задач на основе физического, химического, биологического эксперимента.

II. Межпредметные элективные курсы, цель которых - интеграция знаний учащихся о природе и обществе. Примерами таких курсов естественнонаучного профиля могут быть: "Основы космонавтики", "Физика Космоса", "Элементы астрофизики", "Естествознание", "Элементы биофизики", "Элементы химической физики", "Биохимическая физика" и др.

Межпредметные курсы типа "Естествознание" могут проводиться в основной школе с целью предпрофильной подготовки – оказание помощи учащимся в выборе профиля обучения в старших классах. В профильной школе такие курсы могут выполнять двоякую функцию:

- быть компенсирующим курсом для классов гуманитарного и социально-экономического профилей;
- быть обобщающим курсом для классов естественнонаучного профиля. Примером такого обобщающего элективного курса может быть: "Эволюция естественнонаучной картины мира".

III. Элективные курсы по предметам, не входящим в базисный учебный план.

Это курсы, посвященные психологическим, социальным, психолого-культурологическим, искусствоведческим проблемам: "Введение в современные социальные проблемы", "Психология человека и человеческого общества", "Эффективное поведение в конфликте", "География человеческих перспектив", "На перекрестке двух культур (немецкой)", "Intercultural Issues (пособие по межкультурной коммуникации)", "Условия успешной коммуникации", "Искусство анализа художественного текста", "Русский язык в диалоге культур", "Информационная культура и сетевой этикет школьника", "Основы журналистского мастерства", "Основы дизайна", "Проблемы экологии", "Вопросы менеджмента и маркетинга" и др.

Эти курсы не связаны рамками образовательных стандартов и какими-либо экзаменационными материалами. Элективные курсы, хотя и различаются целями и содержанием, но во всех случаях они должны соответствовать запросам учащихся, которые их выбирают. В связи с этим появляется возможность на примере учебных пособий по элективным курсам отработать условия реализации мотивационной функции учебника.

Поиски путей оптимизации содержания учебных предметов, обеспечения его соответствия меняющимся целям образования могут привести к новым подходам к структурированию содержания учебных

предметов. Традиционный подход основывается на логике базовой науки. Другой подход может заключаться в отборе проблем, явлений, процессов, ситуаций, изучение которых соответствовало бы познавательным запросам учащихся. Такой подход может способствовать формированию учащихся как субъектов образовательной деятельности. С другой стороны, нельзя забывать о главной задаче российской образовательной политики - обеспечения современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Таким образом, современная школа не должна отказываться от ЗУНов, но считать приоритетным направлением деятельности - способствовать развитию школьников, научить их решать учебные и жизненные проблемы, научить учиться.

Существуют и другие классификации элективных курсов. В частности, для средней школы Орлов В.А. предлагает следующую типологию элективов:

- 1 тип - курсы повышенного обучения профильного предмета,
- 2 тип - курсы, осуществляющие межпредметные связи,
- 3 тип - курсы повышенного обучения базового предмета,
- 4 тип - курсы профессиональной направленности.

Российская педагогическая энциклопедия даёт следующую трактовку понятия "самоопределение" [77, с.428]:

Самоопределение – центральный механизм становления личностной зрелости, состоящий в осознанном выборе человеком своего места в системе социальных отношений.

Самоопределение может быть также рассмотрено как процесс освоения человеком различных социальных ролей, некоторые из них успешно осваивает, исполнение других оказывается для него затруднительным. В этом процессе решающее значение принадлежит педагогическому воздействию.

Подлинное самоопределение осуществляется в старшем подростковом и юношеском возрасте, когда становится возможным подлинное самоутверждение, которое является важным компонентом самоопределения.

Возможные формы организации профильного обучения [71, с.39-46]

Модель внутришкольной профилизации.

Общеобразовательное учреждение может быть однопрофильным или многопрофильным. Общеобразовательное учреждение может быть в целом ориентированно на конкретные профили, но за счет значительного увеличения числа элективных курсов предоставлять школьникам возможность осуществлять свои индивидуальные профильные образовательные программы.

Модель сетевой организации.

Профильное обучение учеников осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений. В подобной модели профильное обучение учащихся конкретной школы осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных учреждений. Оно может строиться в двух основных вариантах.

Первый вариант связан с объединением нескольких общеобразовательных учреждений вокруг наиболее сильного общеобразовательного учреждения, обладающего достойным материальным и кадровым потенциалом, которое выполняет роль "ресурсного центра". В этом случае каждое общеобразовательное учреждение данной группы обеспечивает преподавание в полном объеме базовых общеобразовательных предметов и ту часть профильного обучения (профильные предметы и элективные курсы), которую оно способно реализовать в рамках своих возможностей. Остальную профильную подготовку берет на себя "ресурсный центр".

Второй вариант основан на кооперации общеобразовательного учреждения с учреждениями дополнительного, высшего, среднего и

начального профессионального образования и привлечении дополнительных образовательных ресурсов. В этом случае учащимся предоставляется право выбора получения профильного обучения не только там, где он учится, но и в кооперированных с общеобразовательным учреждением образовательных структурах (дистанционные курсы, заочные школы, учреждения профессионального образования и др.).

Предложенный подход не исключает возможности существования и дальнейшего развития **универсальных (непрофильных) школ и классов**, не ориентированных на профильное обучение и различного рода **специализированных общеобразовательных учреждений** (хореографические, музыкальные, художественные, спортивные школы, школы-интернаты при крупных вузах и др.)

Мы видим, что последний вариант сетевой организации как раз и предусматривает развитие исследовательской деятельности на базе учреждений общего и дополнительного образования. На его основе могут быть созданы элементы "образовательного общества", когда непрерывное образование строится усилиями многих структур.

При этом учреждения дополнительного образования являются своего рода "воротами" для привлечения специалистов в сферу образования; позволяют создать наиболее комфортную творческую среду для ученых, специалистов в области науки, техники и искусства.

Любого специалиста, ощутившего внутреннюю потребность передать свой опыт и знания детям, в системе дополнительного образования может привлечь отсутствие жесткой регламентации программ, свобода планирования и реализации учебно-тематических планов, отсутствие навязчивого и каждодневного "методического пресса". Именно в этой "буферной зоне" возможно применение авторских элективных курсов, обеспечивающих наибольшие возможности для развития способностей каждого учащегося. Отметим также, что учреждения дополнительного образования менее консервативны в договорных отношениях с вузами.

Но при простой кооперации учреждения дополнительного образования со школой не всегда просто обеспечить преемственность общеобразовательных, профильных и элективных курсов. Еще сложнее обеспечить мониторинг движения каждого ребенка в рамках обучения. С точки зрения автора, эти проблемы снимаются при реализации более эффективной формы сотрудничества, а именно – интеграции.

Предпрофильная подготовка [59].

Реализация идеи профильности старшей ступени ставит выпускника основной школы перед выбором направления собственной деятельности. Для самоопределения ученика основной ступени необходимо введение предпрофильной подготовки. В этих целях:

- следует увеличить часы школьного компонента Базисного учебного плана в выпускном классе основной ступени образования;
- при организации обязательных занятий по выбору ввести деление класса на необходимое число групп;
- использовать часы вариативного компонента на организацию предпрофильной подготовки.

Число курсов по выбору должно быть по возможности значительным. Они должны быть краткосрочными и чередующимися, своего рода учебными модулями. Набор в профильные классы должен проходить на конкурсной основе. Целесообразно наряду с итоговой аттестацией выпускников основной школы предусмотреть определенную форму, позволяющую объективно оценить уровень готовности учащихся к продолжению образования по тому или иному профилю.

Этапы введения профильного обучения.

1. Предварительный этап – переход на предпрофильное обучение в последнем классе основной ступени.
2. Повышение квалификации учителей и администрации общеобразовательных учреждений.

3. Обеспечение школы программами, учебниками, методическими пособиями.

4. Анкетирование, беседы с родителями, учащимися о выборе профилей обучения.

На данный момент задача педагогического сообщества состоит в том, чтобы, с одной стороны, отобрать эффективные модели организации профильного обучения; с другой стороны – обосновать и "вписать" в процесс профилизации то, что является золотым фондом отечественного образования.

Выступая в роли связывающего звена между общим и профессиональным образованием, профильное обучение преследует следующую цель – дать базовые знания и навыки (компетенции), необходимые работнику определенной сферы профессиональной деятельности. Следовательно, по своей сути профильное обучение ориентирует общеобразовательную школу, профтехучилища и высшие учебные заведения на оптимальное сочетание общего образования и профессиональной подготовки, исключает ремесленничество и односторонность в деятельности образовательных учреждений. Общественный запрос на профилизацию старшей ступени общеобразовательной школы обусловлен тем, что сегодня образование должно быть более индивидуализированным, функциональным и эффективным с позиции самореализации молодым человеком в современном обществе. Оно должно работать на обеспечение дальнейшего жизненного пути старшеклассника, его подготовку к профессиональному образованию и освоению различных социальных ролей, развитие индивидуальных особенностей и способностей, становлению активной гражданской позиции. Опыт работы старшей ступени общеобразовательной школы показывает, что обучение в старших классах должно быть построено с учетом возможности реализации учащимися своих интересов, способностей и дальнейших (послешкольных) жизненных планов.

1.2. Гендерный подход к профильному обучению в школе

В последнее время все большее внимание педагогов привлекает гендерная проблематика, методы ее изучения. И одной из сфер изучения гендерных аспектов является сфера профессиональной деятельности как одна из важнейших областей жизнедеятельности человека, где он развивается как личность и индивидуальность, получая материальные и психологические средства для существования. По мнению ряда ученых [43, 44, 45, 50, 81], школьное образование индифферентно по отношению к половой принадлежности учеников. Российская школа продолжает воспроизводить традиционные стереотипы мужественности и женственности, которые часто становятся препятствием на пути развития личности. Эти стереотипы вступают в противоречие с реальными изменениями, происходящими в современном российском обществе. Новое поколение сделало шаг на пути к развитию гендерного сознания, свободного от полоролевых стереотипов, затрудняющих личностную самореализацию.

Преимущество гендерного подхода в целом состоит в том, что он позволяет учитывать интересы обеих социально-половых групп общества. Для достижения благополучия современной России стратегически важным является необходимость осознания того, что "явления, происходящие в обществе, по-разному влияют на мужское и женское население, вызывая их неодинаковые реакции" [92, с.71]. Без учета гендерного измерения не представляется возможным построение подлинно демократического общества, которое по определению должно основываться на принципах приоритетности прав личности. Но "личности" – это не абстрактные сущности, а, прежде всего, мальчики и девочки, женщины и мужчины.

В созданном на основе международных документов Проекте "Гендерная стратегия РФ" подчеркивается необходимость реформирования образовательной системы с учетом включения гендерно ориентированного образования, расширяющего возможности полов для свободного духовного развития. В современном российском обществе, несмотря на многие

перемены, происходящие в нем, все еще сильны традиционные представления о мужском и женском предназначении, которые выводятся исключительно из биологических различий людей. Но человек тем и отличается от всего живого, что в своем развитии превзошел природу и обогатил мир многообразием искусственного. В этой связи, согласно теории социального конструирования, различия полов также являются искусственно созданными. Осознать это, а значит преодолеть традиционные (патриархатные), но такие для многих удобные и привычные модели социокультурного устройства позволяет гендерный подход. Его преломление в педагогике способно продуцировать такой тип личности, которая будет:

- 1) комфортно чувствовать себя в меняющемся мире;
- 2) адекватна современным социальным запросам.

Вступление России в глобальное информационное общество невозможно без принятия европейских стандартов в подготовке специалистов. Переход от классической советской модели "школы знаний" к "школе развития" европейского уровня возможен при формировании таких качеств специалиста, как способность "брать ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, жить с людьми других культур, языков, религий" [15, с.57], в том числе разных половых групп. Однако российское образование пока не может похвастаться такими приоритетами в подготовке высококлассных специалистов, стремящихся к самосовершенствованию и саморазвитию, поскольку "современная российская система образования не соответствует заявленным стандартам" [26, с.69]. Одной из причин этого видится нам отсутствие гендерного подхода в образовании.

Доминирующим принципом в отечественной педагогике является полоролевой, сущность которого сводится к следующим основным положениям:

- ориентация на подчеркивание различий между полами; воспитание в духе жесткого (предопределенного) выбора половой идентичности;

- ориентация на "особое предназначение" мужчин и женщин;
- поощрение видов деятельности, соответствующих полу;
- выбор видов поведения исходя из половой принадлежности;
- обоснование раздельного обучения по полу обучения;
- наличие жестких, культурно сформированных гендерных схем;
- осуждение отступлений от традиционных моделей устройства общества [81, с. 381].

Исходя из указанных характеристик основного в российской педагогике подхода, мы получаем аналогичные модели образования и общества в целом, а именно, тяготеющих к традиционализму за счет доминирования в гендерной политике государства признания за мужчиной и женщиной изначально различного предназначения [11, с.53].

Однако для европейской системы подготовки специалистов приоритетным является воспитание таких качеств личности женщины и мужчины, которые способствуют ее саморазвитию и самосовершенствованию. Как можно говорить о самореализации женщин, если воспитание и образование девочек и девушек основывается на традиционных гендерных стереотипах, благодаря чему "женщина в российском дискурсе зачастую подруга, спутница настоящего деятеля – мужчины" [43, с.182]. Преодоление традиционализма, тормозящего развитие современного российского общества в сторону демократических ценностей, не представляется возможным без включения гендерного подхода в отечественную педагогику. Его явные преимущества перед полоролевым проявляются в том, что он:

- ориентирует на нейтрализацию и смягчение различий между полами;
- воспитывает в духе свободного выбора гендерной идентичности;
- преодолевает ориентацию на "особое предназначение" мужчины и женщины;
- поощряет виды деятельности, соответствующие интересам личности;
- способствует выбору поведения исходя из конкретной ситуации;

- обосновывает нецелесообразность раздельного по полу обучения;
- снижает уровень гендерной стереотипизации; дает возможность отступлений от традиционных патриархатных моделей социокультурного устройства [81, с.381].

Какими будут наши девочки и мальчики, девушки и юноши, зависит от качества образования. Оно влияет на то, вырастут ли наши дети "свободными людьми, без традиционных предрассудков (классовых, расовых и этнических, гендерных / полоролевых), умеющими уважать человеческое достоинство" [28, с.72]. Полоролевой подход – это подход, основанный на сложившихся стереотипах по отношению к мальчикам и девочкам. Гендерный подход – это создание педагогических условий для самореализации личности, основанный на ее возможностях и способностях.

Различие подходов к образованию в российской педагогике представлено в табл. 1.

Таблица 1

Подходы к образованию в российской педагогике.

Полоролевой подход	Гендерный подход
<ul style="list-style-type: none"> - ориентация на подчеркивание различий между полами; воспитание в духе жесткого (предопределенного) выбора половой идентичности; - ориентация на "особое предназначение" мужчин и женщин; поощрение видов деятельности, соответствующих полу; - выбор видов поведения исходя из половой принадлежности; - обоснование раздельного обучения по полу обучения; - наличие жестких, культурно сформированных гендерных схем; - осуждение отступлений от традиционных моделей устройства общества 	<ul style="list-style-type: none"> - ориентирует на нейтрализацию и смягчение различий между полами; - воспитывает в духе свободного выбора гендерной идентичности; - преодолевает ориентацию на "особое предназначение" мужчины и женщины; - поощряет виды деятельности, соответствующие интересам личности; - способствует выбору поведения исходя из конкретной ситуации; - обосновывает нецелесообразность раздельного по полу обучения; - снижает уровень гендерной стереотипизации; дает возможность отступлений от традиционных моделей социокультурного устройства

Исходя из указанных характеристик основного полоролевого в российской педагогике подхода, мы получаем аналогичные модели образования и общества в целом, а именно, тяготеющих к традиционализму за счет доминирования в гендерной политике государства признания за мужчиной и женщиной изначально различного предназначения.

По мнению ученых [43, 45, 62], гендер – это специфический набор культурных характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин и взаимоотношения между ними. Гендер – это сложный социокультурный конструкт: различия в ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках между мужским и женским, творимые (конструируемые) обществом.

Гендерные роли как одни из форм проявления социальных ролей воспроизводятся в культуре [114]. Иными словами, основа для овладения гендерной ролью – социальные ожидания, которые в свою очередь определяются культурой. Трансляция культуры как основного носителя содержания гендерных ролей осуществляется по различным каналам. Первая по значимости – семья. Именно в семье в становлении гендерной роли особенно непосредственно являет себя межпоколенная трансмиссия культуры. Она реализуется отношением родителя к ребёнку как к носителю гендерной роли; отношением родителя к своей собственной половой роли и к связанным с ней обязательствам; отношением родителя к другим значимым для ребёнка людям как носителям половых ролей.

Гендер конструируется через определенную систему социализации, разделения труда и принятые в обществе культурные нормы, роли и стереотипы. Принятые в обществе гендерные нормы и стереотипы в определенной степени определяют психологические качества (поощряя одни и негативно оценивая другие), способности, виды деятельности, профессии людей в зависимости от их биологического пола. В процессе воспитания семья, система образования, культура в целом внедряют в сознание детей гендерные нормы, стереотипы, которые формируют определенные правила и

создают представления о том, кто есть "настоящий мужчина" и какой должна быть "настоящая женщина". Впоследствии эти гендерные нормы поддерживаются с помощью социальных и культурных механизмов.

Гендерная социализация – это процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет [114, с.27]. Агентами гендерной социализации выступают социальные институты и группы, например, семья, образование, профориентация.

Профильное обучение – это один из способов гендерной социализации ученика. Поэтому так важен вопрос об организации профильного обучения с учетом гендерного аспекта. Теоретический аспект проблемы исследования связан с определением понятия "гендерная толерантность", описанием подходов и механизмов ее формирования, построением модели процесса формирования гендерной толерантности. Термин "*формирование*" в исследовании употребляется в педагогической трактовке А.В. Петровского как целенаправленное воспитание, "процесс проектирования" личности. Практический аспект проблемы предполагает разработку программы, путей и средств формирования гендерной толерантности старшеклассников.

Почему вопрос стоит так, что профильность должна быть организована непременно по предметному признаку? Учащиеся могут получать знания не только из отдельных областей (естественнонаучных, гуманитарных и т.д.). Учет индивидуальных особенностей детей, развитие способности занимать исследовательскую позицию, помощь им в овладении методологией исследования и применения полученных знаний в различных областях науки и техники, – эти аспекты должны стать приоритетными в формировании нового плана профильного обучения. "Предметная профильность «загоняет» ученика в жесткие рамки формально, а не личностно разделяемых предметов, «срезая» с его образовательной траектории индивидуально значимые области. В результате образовательная траектория ученика становится не индивидуальной, а профильной, что заметно сужает рамки его выбора" [104, с.56].

Профориентационная работа может в определенной степени компенсировать эти риски и соединиться в единое целое с профильно-ориентационной работой.

Основные задачи профориентационного и профильно-ориентационного компонентов педагогической поддержки учащегося можно представить как помощь в нахождении ответов на вопросы, лежащие в таких "системах координат":

Таблица 2

Блоки проблем профессиональной ориентации ученика 9-11 класса

	ХОЧУ	МОГУ	НАДО
Кем быть? (предпочтительные группы профессий)			
Каким быть? (востребованные профессиями качества)			
Зачем осваивать эту профессию? (лично значимые ценности)			

Таблица 3

Блоки проблем профильной ориентации ученика 9 класса

	ХОЧУ	МОГУ
Что изучать?		
Как изучать?		
Где изучать?		
Зачем изучать?		

Очевидно, что такой подход имеет возможность стать стержневым (а не обслуживающим отдельные предметные профили).

Особенностью данного подхода является рассмотрение профессионального самоопределения как процесса формирования отношения личности к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности. Это позволяет подготовить человека к профессиональной карьере, презентации своей кандидатуры на рынке труда, к возможности смены профессии в условиях рыночной экономики.

Профессиональное самоопределение осуществляется поэтапно на каждой возрастной ступени, на основе преемственности возрастных и

психологических особенностей школьников. При этом формы и методы рассчитаны не на абстрактного, а на конкретного ученика, направлены на активизацию его личностных ресурсов, выработку самостоятельной позиции в выборе профессии, выявление и развитие общих и специальных способностей.

Помощь учащимся в правильном выборе профессии предполагает необходимость специальной организации их деятельности, включающей получение знаний о себе (образ Я), о мире профессионального труда (анализ профессиональной деятельности), соотнесение знаний о себе и знаний о профессиональной деятельности (профессиональные пробы).

Такой взгляд на профессиональное самоопределение школьников должен предполагать применение инновационных процессов обучения, рассматривающих ребёнка как заинтересованного участника и выдвигающих на первый план личность в качестве субъекта активной деятельности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы была выбрана технология коллективно-индивидуальной мыследеятельности, разработанная авторской школой "Саморазвитие человека" под руководством профессора Вазиной, члена-корреспондента Международной технической академии. Центром этой технологии является человек как природное, саморазвивающееся, уникальное явление, предназначенное созидать и творить себя и мир.

Схема построения технологического процесса

Параметры управления: потребности, способности, сознание природного механизма человека.

Система способностей, согласно технологии саморазвития человека, состоит из двух частей: инвариантной и вариативной. Инвариантные способности: исследовательские, проектировочные, организаторские, коммуникативные, рефлексивные. Основная функция исследовательских способностей – диагностировать и контролировать реальную ситуацию.

Проектировочные способности позволяют наметить программу, подобрать средства дальнейших целевых действий.

Коммуникативные способности позволяют установить взаимосвязи с людьми.

Снять ошибки позволяют рефлексивные способности.

В процессе применения данной технологии общие (инвариантные) способности учащихся развиваются через предметы. Развитие обеспечивается технологическим режимом и применением специальных средств.

Самоопределение для учащихся – самостоятельность и свобода выбора, а для педагога – область повседневного и умелого руководства этим процессом. Педагогическое руководство профессиональным самоопределением осуществляется согласно основам, разработанным действительным членом Российской Академии Образования, доктором психологических наук профессором Е.А. Климовым [111, с.13].

В отечественной педагогической науке единых подходов к изучению проблемы пола, а также единой концепции полоролевого воспитания не имеется, однако активно разрабатываются отдельные проблемы: полоролевого воспитания, совместного и раздельного обучения полов, учета гендерных различий в воспитании и обучении, гендерных подходов в образовании, разработки гендерно ориентированных воспитательных технологий.

В основу управления процессом профессионального самоопределения школьников в рамках образовательного учреждения положена концепция управления по результатам. Главное место при этом занимает контроль за результатами. Его назначение и задачи:

- констатация, аналитическая оценка достигнутых результатов и соответствующие выводы для проведения работы по регулированию процесса образовательной деятельности;

- оценка всех участников процесса, их конкретных результатов и соответствующие выводы для коррекции поведения и деятельности коллектива;

- оценка результатов управления в соответствии с планируемыми результатами и соответствующие выводы по регулированию управляющих воздействий;

- формирование каналов прямой и обратной связи.

Структура управления процессом профессионального самоопределения школьников строится по блочно-целевому принципу на основе поиска оптимального соотношения централизации и децентрализации в системе управления, в формах планирования и контроля, в таком распределении управленческих функций, когда сочетаются интересы личности и коллектива, учитываются особенности каждой категории работников, учащихся, их родителей и общественности.

При этом принимается во внимание специфика целей и задач, методов и форм управления современной школой: демократические принципы; дифференцированные режимы труда и отдыха учащихся; вариантная система соуправления и ученического самоуправления; расширенное взаимодействие с социальной средой.

Гендерный подход к профессиональному самоопределению личности осуществляется на основе формирования готовности к пониманию, принятию и выполнению различных социальных ролей с учетом многообразия проявлений гендерного поведения, что по нашему мнению является сущностью *понятия* "гендерная толерантность". Л.П. Шустова вводит *понятие* "гендерная толерантность", одним из условий формирования которой явилась реализация учебной модифицированной программы по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке". Гендерный подход к организации профильного обучения особенно важен, так как полоролевой подход в педагогике формирует стереотипы поведения, которые составляют сущность пола. Гендерные стереотипы –

это сформировавшиеся в культуре обобщенные убеждения (представления) о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины. Образовательные учреждения преподносят очень влиятельные уроки гендерных отношений.

С точки зрения гендерного подхода к выбору профессиональной карьеры основной вопрос, на который отвечает школьник, это "что он может", а не "что он должен" выполнять. Сегодня в силу ряда причин в нашем обществе постепенно складываются новые социальные типы. В нашу жизнь уверенно входят деловые люди, и общество начинает ценить деловитость как условие успеха.

Таблица 4

Взаимосвязь компонентов гендерной толерантности с задачами педагогической деятельности и предполагаемыми результатами

Задачи педагога по формированию гендерной толерантности старшеклассников	Компоненты ГТ	Предполагаемый результат реализации педагогических задач
1	2	3
1. Ознакомление учащихся с системой понятий "гендер", "гендерная идентичность", "гендерные роли", "гендерные стереотипы", "гендерная структура". 2. Механизмы гендерной социализации. Информирование о гендерных стереотипах в различных сферах жизнедеятельности. Стереотипы маскулинности и фемининности. 3. Понятие жизненной стратегии. Типы жизненных стратегий: стратегии выживания, развития, успеха, достижения, благополучия	Познавательный	1. Овладение старшеклассниками системой понятий по гендерной тематике. 2. Осознание старшеклассниками собственных гендерных стереотипов, собственных пределов поведения. 3. Осознание старшеклассниками выбора жизненной стратегии

1	2	3
<p>1. Развитие понимания о множественности эмоциональных и поведенческих проявлений у лиц мужского и женского пола.</p> <p>2. Осознание влияния гендерных стереотипов на профессиональную ориентацию школьников и выбор профессии юношами и девушками.</p> <p>3. Актуальность овладения гендерными знаниями для будущих специалистов и управленческого персонала: приобщение к новому гуманитарному знанию, формирующему социальные стратегии XXI века</p>	<p>Эмоциональный</p>	<p>1. Принятие старшеклассниками гендерных различий, многообразия эмоциональных и поведенческих проявлений, наблюдаемых у лиц с различным типом гендера.</p> <p>2. Освоение старшеклассниками способов выбора профессии с основой на собственные качества личности.</p> <p>3. Принятие старшеклассниками идей гендерного равноправия</p>
<p>1. Развитие аналитических умений: гендерный анализ карьеры по ее видам: выявление сходства и различий у женщин и мужчин.</p> <p>2. Умение анализировать типы жизненных стратегий, выбранные вашими родителями.</p> <p>3. Проектирование модели семейных отношений и распределения ролей в семье</p>	<p>Деятельностный</p>	<p>1. Освоение и реализация старшеклассниками умения анализировать карьерный путь.</p> <p>2. Применение гендерного подхода к анализу домашней работы и распределению доходов в семье.</p> <p>3. Сравнение и анализ распределения обязанностей между членами семьи</p>

С каждым годом значительно повышается количество женщин, занимающих деловые посты, решивших начать собственное дело. Данный аспект имеет положительную тенденцию. По мнению Шляг Д.В. [109, с.4], это можно объяснить следующими факторами:

- социально-экономическими, включающими в себя демографическую ситуацию (численное преобладание женского населения; продолжительность жизни мужчин на 15 лет меньше, чем у женщин, так как мужчины склонны к стрессам из-за смены культурных установок, а как следствие – к пагубным привычкам); проблемы семейного института (увеличивается количество разводов, увеличивается количество детей, рожденных вне брака, а значит количество матерей-одиночек);

- педагогическими (в настоящее время женщины обладают большей возможностью в получении высшего профессионального образования);

- психологическими (меняется менталитет женщин, происходит феминизация общества).

О том, насколько работа женщин-руководителей устраивает современное общество, достоверной информации нет. Однако в обществе сложилось мнение, что по своим деловым качествам женщины во многом уступают мужчинам.

Полоролевой подход определяет, что далеко не каждая женщина может добиться успеха в роли менеджера за счет того, что женщины реализуют управленческие функции спонтанно, зачастую неосознанно.

Гендерный подход к обучению дает возможность выбрать ученику карьерную линию в зависимости от своих возможностей. Существующий полоролевой стереотип, что женщина не может быть руководителем в силу определенных природой для нее функций, опровергается гендерными подходами к обучению в других странах. Например, в Германии, Швеции, США, Англии создаются специальные женские организации, занимающиеся вопросами подготовки женщины к управленческой деятельности. Комплексным подходом к рассмотрению проблемы женского лидерства занимается Rutgers University Institute for Women's Leadership; Center for Global Women's Leadership уделяет внимание гендерным аспектам глобализации. В США издается научно-исследовательский ежеквартальный журнал "Women in Politics", освещающий вопросы, связанные с ролью женщин в обществе и влияния государственной политики на жизнь женщин. ООН поддерживает различные фонды, такие, как UNIFEM, с целью достижения равенства полов в обществе, предоставления технической помощи к продвижению женщин во все сферы жизни.

В России огромный вклад в развитие научно-исследовательской базы вносит работа Московского центра гендерных исследований (МЦГИ), где на основе гендерного подхода разрабатываются программы по различным

дисциплинам с учетом гендерного аспекта в науке. Подобные центры действуют и во Владивостоке (Центр гендерных исследований Владивостокского университета – ЦГИВУ), в Иванове (Ивановский центр гендерных исследований – ИЦГИ), в Санкт-Петербурге (Женщины Санкт-Петербурга), в Калининграде (Лига избирательниц Калининградской области – ЛИКО), на Украине (Харьковский центр гендерных исследований), в Белоруссии (Минский центр гендерных исследований при Женском негосударственном институте "Энвила") [43, 44, 50, 62, 101].

Практика вузов показывает (Тверской государственный университет, Российский педагогический государственный университет имени Герцена в Санкт-Петербурге и др.), что предпринимаются усилия в изучении данной проблемы и внедрении специальных факультативных курсов.

1.3. Гендерные стереотипы и скрытый учебный план

Образование является одним из важнейших социальных институтов, выполняющим функции трансляции основной системы ценностей, норм, ролей от одного поколения к другому, обучения определенным знаниям и умениям, развития способностей людей, самореализации и творчества. В школах мы узнаем, кто важен для общества, а кто – нет, кто повлиял на ход истории, на развитие науки, литературы и социальной организации, какие возможности и какая ответственность существует для разных людей в обществе. Образовательные учреждения определяют имеющиеся у нас возможности личного, гражданского и профессионального выбора. Наконец, школы учат нас на собственном примере. Сама организация образования, как и господствующие здесь гендерные роли, встраивают в нас модель "нормальной" жизни и диктуют нам женские и мужские статусные позиции. Образование – это среда, в которой создаются условия по усвоению и передаче культурных норм и правил, то есть тех стереотипов, которые созданы обществом.

Теория стереотипизации начала складываться после выхода в свет в 1922 году книги американца Уолтера Липпмана "Общественное мнение", которая ввела в научный оборот понятие "стереотипа". "Стереотипы, – писал У. Липпман, – это предвзятые мнения", которые "решительно управляют всем процессом восприятия. Они маркируют определенные объекты как знакомые или незнакомые, так что едва знакомые кажутся хорошо известными, а незнакомые – глубоко чуждыми. Они возбуждаются знаками, которые могут варьировать от истинного индекса до неопределенной аналогии" [119, с. 50].

Теория американца получила широкое распространение не только в США, но и в Западной Европе. Уже в 60-70-е годы выявилось несколько научных проблем в изучении социальных стереотипов. В связи с активизацией феминистского движения и развитием женских, а затем и гендерных

исследований, в центре внимания социологов, психологов, философов оказались полоролевые аспекты стереотипизации общественного сознания.

В американской литературе в 60-е годы XX века стереотип оценивался, как правило, отрицательно, как установка, почти не поддающаяся влиянию нового опыта. Однако более поздние исследования показали, что это ее свойство относительно. Авторы статьи согласны с мнением российского исследователя В.С. Агеева, который считает, что "рассмотренный с психологической точки зрения процесс стереотипизации не релевантен этической антиномии "хорошо или плохо". Сам по себе этот процесс не плох и не хорош. Он выполняет объективно необходимую функцию, позволяя быстро, просто и достаточно надежно категоризировать, упрощать, схематизировать ближайшее и более отдаленное социальное окружение" [1, с. 98].

Разница между полами сформировала стереотипы. Стереотипы поведения составляют сущность пола, будь он женским или мужским. Сила социальных норм и культурных традиций оказывает свое непрестанное давление на сознание человека и формирует его взгляды, мнения, поведение, а порой и стиль жизни.

Гендерные стереотипы – это сформировавшиеся в культуре обобщенные убеждения (представления) о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины. Это принятые представления о маскулинном и фемининном поведении и их иерархии. Синоним стереотипа – это предрассудки, клише и шаблоны. Можно выделить качества, стереотипно приписываемые мужчине и женщине. Например, *мужские качества*: абстрактность, логичность, власть, независимость, индивидуальность, непостоянство, неверность, радикализм, инструментальность и т.д. *Женские качества*: постоянство, верность, пассивность, статичность, коллективность, бессознательность, интуитивность, конкретность и т.д.

Гендерная идентичность – это осознание себя связанным с культурными определениями мужественности и женственности.

В последнее время в педагогике возрос интерес к опасностям, связанным со стереотипизацией. Часто человек создает себе образы других людей, основываясь не на том, что они из себя представляют и что делают, а на предположениях о том, какими эти люди должны быть, что должны делать или на собственных пожеланиях видеть этого человека таким, каким его хочется увидеть.

Школа должна давать ученикам возможность развивать индивидуальные способности и интересы, независимо от принадлежности к тому или иному полу, противостоять традиционным стандартам в отношении полов. Для этого педагогический коллектив должен обладать гендерной чувствительностью, владеть методикой гендерного подхода к процессу гендерной социализации девочек и мальчиков.

Под "гендерной чувствительностью" мы подразумеваем способность педагога воспринимать, осознавать и моделировать воздействие вербальных, невербальных и предметных влияний социальной среды, методов и форм работы с детьми на формирование гендерной идентичности ребенка, способность улавливать и реагировать на любые проявления дискриминации по признаку пола.

Воспользуемся идеями Энтони Гидденса (Giddens, 1993, p.454) [120] и распишем скрытые и явные функции образования (см. табл.5).

Таблица 5

Цели и функции образования

Цели / ценности	Явные функции	Скрытые функции
Приведение характера знаний в соответствие с требованиями сообщества в связи с индустриализацией, изменениями рынка труда / школа как агентство профессиональной ориентации и социальной адаптации	Переход к новым технологиям обучения, развитие абстрактных навыков (письма, счета, чтения), компьютеризация, развитие экономического сознания	Дифференциация жизненных шансов по стартовому потенциалу (способностям и возможностям обучения)
Удовлетворение потребностей в грамотной и дисциплинированной рабочей силе / школа как	Социальное нормирование	Социальный контроль, дисциплинирование и карание

социокультурный проводник, посредник между семьей и обществом		
Достижение равенства возможностей / школа как агент социальной справедливости, гарант прав человека	Предоставление равных возможностей детям из разных социальных классов	Социальное распределение (проявление и воспроизводство социального неравенства)
Достижение гендерного равенства / школа как институт эмансипации и позитивной коммуникации между полами	Предоставление равных возможностей обучения мальчикам и девочкам	Проявление и воспроизводство гендерного неравенства
Школа как агентство социализации	Выполнение формального "учебного плана", включая аудиторное обучение и внеклассные мероприятия	Реализация "скрытого учебного плана" - неформальных аспектов обучения, образования и организационной культуры школы
Приведение знаний детей в соответствие с требованиями формальной академической системы образования	Подготовка детей к дальнейшему обучению, освоение усложненных языковых кодов	Культурная стандартизация способностей и навыков, реализация принципа полезности, ограничение возможностей и стигматизация меньшинств

Как видим, образование вносит вклад в формирование гендерной идеологии. Все отношения внутри образовательных учреждений воспроизводят заложенные в культуре представления о женщинах как подчиненных, зависимых, почтительных и не стремящихся к достижениям, а о мужчинах как доминирующих, независимых и "достижительных". Этот процесс не является явной или намеренной целью образования, и немногие преподаватели осознают, что он происходит. Тем не менее, образовательные учреждения преподносят очень влиятельные уроки гендерных отношений. Дело в том, что помимо явно выраженного учебного плана, существует так называемый скрытый учебный план, который упрочивает определение женщин и мужчин в обществе.

Понятие "скрытого учебного плана" было введено в научный обиход психологами и социологами с целью преодолеть неравенство и

несправедливость в системе образования [12, 64, 94, с.167, 120]. Скрытый учебный план включает в себя несколько компонентов, через которые поддерживается гендерное неравенство и осуществляется социальный контроль.

Скрытый учебный план, или скрытая повестка дня (пер. с английского термина *hidden curriculum* или *hidden agenda*) – это, во-первых, организация самого учреждения, включая гендерные отношения на работе, гендерную стратификацию учительской профессии. Во-вторых, сюда относится содержание предметов, а в-третьих, стиль преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не просто отражают гендерные стереотипы в учебно-воспитательном процессе, но поддерживают *гендерное неравенство*, отдавая предпочтение мужскому доминантному поведению и недооценивая женское нетипичное поведение.

I. *Особенности в организации образовательного учреждения.* Образовательные учреждения отражают гендерную стратификацию общества и культуры в целом, демонстрируя на своем примере неравный статус женщин и мужчин: как правило, преподаватели, секретари и обслуживающий персонал – женщины, а директор школы или ректор университета – мужчина. Педагогический состав учреждений на 90% состоит из женщин, а с повышением статуса образовательного учреждения от детского сада к университету число женщин-педагогов уменьшается. Хотя для современной России в целом характерна *феминизация* образования и науки [33, 108].

Те учебные заведения, руководителями которых являются женщины, предоставляют чрезвычайно важный источник идентификации. Российскими исследователями было отмечено, что наши соотечественники среди школьных предметов наиболее значимыми для мальчиков считают математику, физику, физкультуру, компьютерные знания, а для девочек – домоводство, литературу и историю, этику и психологию семейной жизни, половое воспитание [22]. Тем самым программируется и выбор профессии в

зависимости от пола. Кроме того, в школах и училищах на уроках труда закрепляются стереотипы женской и мужской *домашней работы*. Соответственные роли усваиваются будущими учителями не только в их семьях, но и в педагогических вузах.

II. *Содержание предметов*. Школа как институт социализации формально предъявляет детям обоих полов равные требования к знаниям и поведению. Однако на практике наблюдаются серьезные различия между внедряемыми образцами поведения для мальчиков и девочек.

Существует выраженное (хотя и негласное) деление дисциплин на "мужские" и "женские". Для мальчиков среди школьных предметов важнейшими считаются математика, физика, физкультура, компьютерные знания, а для девочек – домоводство, литература, история, этика и психология семейной жизни, половое воспитание. Таким образом, постепенно формируются определенные "ожидания", в соответствии с которыми мальчики и девочки выбирают свою будущую профессию: девочки ориентируются на гуманитарный профиль, мальчики – на технические, прикладные специальности. Последнее место занимает профессия программиста (указали всего 0.3% опрошенных девушек)

Школьные учебники, начиная с младшего класса, подкрепляют разное отношение учителей к мальчикам и девочкам. В качестве главных действующих лиц преобладают мальчики и мужчины. В большинстве иллюстраций, рассказов, упражнений женские персонажи имеют стереотипные характеристики – они пассивны и ждут помощи, поддержки со стороны. В ходе анализа учебников для младшего звена школы, проведенного И.С. Клециной и Н.Н. Оболенцевой (1997), были получены аналогичные данные. Исследователи, работая с пятью учебниками для 1-2 классов общеобразовательной школы, выявили, что общее количество изображений лиц мужского пола превышает количество изображений лиц женского пола в два раза. Мужчины и мальчики в основном представлены занимающимися инструментальной деятельностью и чаще, чем женщины и

девочки изображены в ситуации отдыха, развлечений и занимающимися учебными делами [45]. Так подкрепляется представление о четком разделении труда, когда господство в публичной сфере отдается мужчинам, а женщина остается занятой в сфере домашнего хозяйства. Школьные учебники для старшеклассников продолжают транслировать целый набор стереотипов. В обзорной статье Т.В. Виноградовой и В.В. Семенова отмечается тот факт, что даже те женщины-ученые, которые получили мировую известность и признание, в учебниках практически не представлены [17]. Конкретные примеры и иллюстрации приводятся в основном из области интересов мальчиков. Объяснение этому можно найти в следующем: в современной культуре наука является мужским занятием. Она создавалась мужчинами, поэтому в ней отражены мужские нормы и система ценностей мужчин.

Скрытый учебный план можно обнаружить и в содержании многих предметов, особенно гуманитарных. Например, школьный курс истории показывает историю как последовательность войн и династий, игнорируя при этом повседневные практики, а также те "открытия", которые авторами учебника причисляются к разряду незначительных. Этим в частности объясняется то, что в таких учебниках практически невозможно найти женские имена. История представляется как "мужская история". Даже взяв учебник по языку, можно обнаружить, каким образом гендерные стереотипы внедряются на уровне, казалось бы, безобидного, лингвистического материала. Так, например, в рамках одного упражнения в учебнике по английскому языку для перевода даются следующие предложения: "Генри Гудзон был отважным исследователем", "В возрасте 30 лет Джек Лондон был уже известным писателем" и "Она не была влюблена в этого молодого человека", "Ее доклад не был большим событием в нашем институте". Стереотипное изображение мужчин в норме активных и успешных, а женщин как невидимок: либо их просто нет (они отсутствуют в содержании учебников), либо их изображают пассивными и зависимыми [7]. Последствия

такой неадекватной репрезентации женщин в учебных материалах следующие. Во-первых, учащиеся могут незаметно для самих себя прийти к выводу, что именно мужчины являются стандартом и именно они играют наиболее значимую роль в обществе и культуре. Во-вторых, тем самым ограничиваются знания учащихся о том, какой вклад внесли женщины в культуру, а также о тех сферах нашей жизни, которые по традиции считаются женскими. В-третьих, на индивидуальном уровне стереотипы, содержащиеся в образовательных программах, в большей степени поощряют достижения мужчин, тогда как женщины выучивают модели поведения, в меньшей степени соотносящиеся с лидерством и управлением.

III. *Коммуникационные процессы.* Стиль преподавания, формы отношений в учебной аудитории влияют на гендерную социализацию учащихся, часто недооценивают женщин, их способ учиться и выражать знания. В 1982 г. в США Р. Холл и Б. Сэндлер провели первое исследование вербальных и невербальных коммуникационных практик в образовании [121]. Это исследование стало классическим образцом подобных проектов, которые проводились в школах. *Скрытый учебный план*, таким образом, отождествляется с метакоммуникацией как языком, посредством которого осуществляется социальный контроль [122]. Прежде всего, это выражается в том, что педагоги поощряют мальчиков к самовыражению и активности, а девочек – к послушанию и прилежанию, опрятному внешнему виду; с мальчиками проводится больше индивидуальных занятий, им посвящается больше времени, чем девочкам [123]. Кроме того, господствующие формы преподавания опираются на маскулинные способы общения. Например, экзамены в форме тестов, индивидуальные доклады, соревнование за оценки поощряют пресловутую "мужественность". От этого страдают как девочки, так и мальчики, хотя бы потому, что у тех и у других не развиваются навыки критического мышления, умения задавать вопросы, коллективно обсуждать и решать проблему.

Принципы гендерного равенства в образовании могут осуществляться в пространстве рефлексивной игры и свободы, где отказываются от муштры, агрессии и дрессировки в пользу мягкости, деликатности и уважения. Учащийся и преподаватель выступают партнерами, которые совместно и активно планируют изменения, контролируют успехи и оценивают качество достигнутого, открыто обсуждают конфликты и находят способы их разрешения. Поэтому сама организация учебного процесса предполагает открытость и гибкость, возможность экспериментов и альтернативных решений наряду с традиционными. Таким образом, оказывается возможным дифференцировать задачи в зависимости от уровня подготовленности, при этом как со стороны учителя, так и учеников важны терпимость и понимание другого, возможно, более слабого или нетипичного. *Скрытый учебный план* в этом случае "работает" на формирование толерантности, способствует критическому мышлению, творчеству и уважению человеческого достоинства.

Начатое родителями формирование разного типа поведения у мальчиков и девочек, соответствующего нормативным представлениям о мужском и женском в современном обществе, продолжается в школе. Учителя уделяют больше внимания мальчикам, ожидая от них более высоких результатов там, где требуется абстрактное мышление, и более высоко оценивают их работу [17]. Предполагается, что девочка должна знать, а не исследовать и сомневаться в истинности и полноте знаний. Мальчиков побуждают к разным видам активности и настаивают на поиске правильного или более рационального ответа. Таким образом, мальчиков ориентируют на достижения, на преодоление трудностей, на более высокий уровень притязаний. Количество и качество внимания к девочкам демонстрирует в скрытой форме, что они играют вторую роль в классе. В большинстве случаев неуспех девочек учителя объясняют отсутствием способностей, тем самым меньше настраивая их на работу, а плохие успехи мальчиков

связываются с недостатком трудолюбия, усилий, поэтому их стимулируют работать больше, чтобы добиться успеха [80].

Иными словами *скрытый учебный план* – это знания, умения, навыки, которые усваиваются учащимися помимо основной учебной программы в процессе изучения учебного материала, жизнедеятельности в пространстве учебного заведения и коммуникации с учителями, одноклассниками и другими людьми, связанными с системой образования.

Обучение – лишь половина образования, второй его составляющей является воспитание. Воспитывающее воздействие педагогического процесса нельзя недооценивать: воспитание – это не только (и не столько) нравоучительные беседы во время классных часов. "Именно воспитание формирует ценностное сознание человека, его мироощущение и мировоззрение, его отношение к миру культуры, окружающим его людям и к самому себе" [100, с.280]. Воспитывающей по своей сути является вся жизнь учащегося, сопряжённая с педагогическим процессом. Планируя урок, учитель ставит перед собой цель не только обучающего характера, но и воспитательного. Образование – это целостный процесс, направленный на формирование зрелой, ответственной личности, и воспитание является в этом процессе первичным по отношению к обучению. Можно "передать знания", "научить их добывать", но без создания у учащихся ценностного отношения к знаниям, мотивации к их приобретению, т.е. соответствующих личностных характеристик, учитель не может быть уверен в том, что знания действительно будут усвоены, а также в том, что полученные знания не будут использованы учащимся во вред самому себе и/или окружающим.

В этой связи гендерная педагогика ставит на первое место не получение знаний, а воспитание личности. Однако, поскольку сексизм (пол) пронизывает и стандарты образования, и учебные программы, и учебные пособия, то они также нуждаются в существенной коррекции, поскольку, приобретая по своей сути сексистские знания, учащиеся усваивают "схему сексизма" [10] и воспроизводят её в своей повседневной жизни. Иными

словами, в учащиххся воспитывается сексизм, поскольку полученные знания являются составляющей сексистского информационного окружения.

Сексизм – идеология и практика дискриминации людей по признаку пола [10, с. 283]. Воспитание на основе гендера осуществляется через знакомство учащихся с информацией о сексизме и его последствиях и формирования у них ценностного отношения к данному явлению, и направлено на реальное достижение гендерного равенства.

Методика как система методов, которые использует педагог для достижения поставленной цели, является сложным образованием, обусловленным несколькими факторами воспитания (фактор социальной среды, собственной активности человека и фактор возвратно-оценочного влияния взрослых на ребёнка) [77, с. 464]. Все эти факторы, проецируясь на реальность воспитательного процесса, трансформируются в следующие методы гендерного воспитания учащихся:

1. Личный пример педагога, когда она/он не будут проявлять сексизма в собственном поведении и речи.

2. Создание соответствующей информационной среды, когда учащиеся будут информированы о различных проявлениях гендера.

3. Помощь педагога учащимся в самостоятельном формировании ценностного отношения к сексизму как негативному явлению.

4. Развитие критического мышления через научение рефлексивной деятельности, формирование направленности на самовоспитание, формирование "гендерной чувствительности" – отслеживания собственных гендерных стереотипов и сексистских установок сексизма, транслируемого в СМИ, в книгах (в том числе и в учебной литературе) и т.п.

5. Включение в образовательный процесс деятельности, способствующей разрушению патриархатной гендерной схемы, чтобы мальчики могли проявлять большую заботливость, а девочки поощрялись к достижениям не менее мальчиков.

6. В ходе учебного процесса использовать методы интерактивного обучения, когда традиционные властные системы "господства – подчинения" перестают работать.

7. Создание соответствующей архитектоники образовательного пространства (школы, классных комнат), когда наглядные материалы, стенды, плакаты не будут транслировать сексистские установки.

Воспитание антисексизма есть аспект более широкого вопроса – воспитания гендерной культуры учащихся, формирования гендернокомпетентной личности.

Гендерная компетентность как составляющая культурной компетентности – есть неотъемлемая черта любой зрелой личности. Как и любая инновационная деятельность, работа по воспитанию антисексизма и, шире, по формированию гендернокомпетентной личности встречает ряд сложностей в своей реализации.

Условно эти сложности можно разделить на три основные группы:

Первая группа – сложности по организации учебного процесса в школе.

Вторая группа – сложности из-за непонимания сути работы с коллегами и/или родителями учащихся.

Третья группа сложностей – непосредственно сложности в работе с учащимися.

1. В первой группе сложностей факт отсутствия гендерной проблематики в учебных программах не всегда может позволить учителю создать надлежащую информационную среду, особенно, если в школе принято дословное следование учебным планам и программам. Однако эта проблема легко решается, если учитель осуществляет надлежащую коррекцию программы, и скорректированная программа одобряется на педсовете школы. Однако и в этом случае гендерная проблематика в курсе рассматривается недостаточно.

2. Во второй группе сложностей педагоги, работающие в современной российской школе, как правило, не обладают необходимым уровнем гендерной компетентности, и более того, они сами являются носителями гендерных стереотипов и сексистских установок. В целом российскую систему образования можно охарактеризовать как гетеросексистскую (т.е. убеждение, что гетеросексуальность – единственная естественная и приемлемая сексуальная ориентация, модель поведения и идентичность для всех людей). Следовательно, все свои стереотипы и установки в области гендерных отношений учителя транслируют учащимся. В этой ситуации работа педагога в парадигме гендерной педагогики и воспитание антисексизма у учащихся, вероятно, не будет находить понимания у коллег. Более того, данная ситуация может порождать сложности и для самих учащихся, поскольку им разными учителями будут предлагаться совершенно различные ценностные, мировоззренческие системы. Именно в данном же ракурсе возможно и недопонимание между педагогом и родителями.

3. В третьей группе сложностей входящий в школу ребёнок – не является "чистым листом". Он/она растут в определённом социальном окружении и культурном контексте, таким образом, у детей уже имеются усвоенные гендерные стереотипы и сексистские установки. По мере взросления, социализации данные установки и стереотипы из разряда неререфлексируемых переходят в осознаваемые. Чем старше учащийся, тем сложнее ему/ей осознать интолерантность своих установок и начать сознательно их корректировать. Следует отметить, что использование гендерной педагогики в качестве методики воспитания антисексизма раскрывает перед педагогом не только новые образовательные технологии, но, деконструируя привычную властную систему, выводит отношения с учащимися на качественно новый уровень, а также открывает возможности для личностного роста и коррекции мировоззрения самого учителя/учительницы.

Для формирования гендерной компетентности педагогов в систему повышения квалификации была внедрена учебная программа по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке" [102] (Приложение 4). Организация профильного обучения с целью формирования определенных деловых качеств школьника не может быть осуществлена без учета его способностей и возможностей.

По мнению Е.Н. Селезневой [109, с. 13], в деловых качествах необходимо различать три взаимосвязанных стороны:

- Доминирующий признак, раскрывающий содержание понятия.
- Биологически обусловленные особенности.
- Социально обусловленные, поддающиеся формированию качества (черты).

Совокупность трех составляющих характеризует содержание каждого качества. Понятие "деловые качества" носит синтетический характер и включает в себя ряд признаков, присущих индивиду как социальному субъекту. Деловые качества не могут рассматриваться только как биологические (что характерно для полоролевого подхода в обучении), т.к. биологические свойства индивида (психологический тип, физиологические особенности и т.д.) могут рассматриваться в качестве биологических предпосылок, которые способствуют или препятствуют формированию и развитию деловых качеств.

С позиции гендерного подхода данная категория может быть использована для обозначения уровня социальной активности личности в целом (широкий подход) и степени приспособленности индивида к определенному роду деятельности (узкий или профессионально ориентированный подход).

В своем исследовании мы делаем вывод о том, что "деловые качества" представляют собой совокупность личностных и психических качеств, которые необходимы для реализации эффективной профессиональной деятельности.

Рассматривая влияние школы на самоопределение учащихся к будущей профессии, можно отметить сохранение и поддержание в процессе обучения устоявшихся в обществе гендерных стереотипов. Поэтому необходимо говорить о внедрении гендерного подхода в практику образования, который позволит расширить социальное пространство для всестороннего развития личности каждого учащегося. Необходимость профильного обучения в школе – это аксиома, не требующая доказательств. Пока же в российских школах все дети получают одинаковое образование, несмотря на разные способности, склонности и увлечения.

Выводы по первой главе

В настоящем исследовании мы исходим из того, что методологические основы профильного обучения должны развивать и конкретизировать идею единой трудовой школы в соответствии с новыми условиями и возможностями нашего общества. Вместе с тем сама суть профильного обучения далека от идеи введения в общеобразовательной школе профессиональной подготовки молодежи. В основе идеологии профильного обучения лежит требование: профессиональное образование должно быть отделено от общего. В рамках этой идеологии в систему общего школьного образования вводится принципиально новая составляющая, а именно: целенаправленная подготовка молодежи к выполнению в общественном производстве определенных видов трудовой деятельности.

Поэтому в нашем исследовании под профильным обучением в общеобразовательной школе понимается специализированная образовательная система, отличительными признаками которой являются:

- создание классов определенного профиля, начиная с 8-го, ведущие учебные предметы в которых имеют достаточно четкую профессиональную направленность;

- включение в учебный план элективных учебных курсов, раскрывающих содержание конкретного направления профессиональной деятельности;

- установление связи трудовой подготовки школьников с профилем их обучения;

- кооперация старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования. Расширяется само представление о содержании подготовки школьников к производительному труду.

Модель общеобразовательного учреждения с профильным обучением на старшей ступени предусматривает возможность разнообразных комбинаций учебных предметов, что и будет обеспечивать гибкую систему профильного обучения. Эта система должна включать в учебный план следующие типы учебных предметов: базовые общеобразовательные, профильные и элективные. **Профильные общеобразовательные предметы** – предметы повышенного уровня, определяющие направленность каждого конкретного профиля обучения. **Элективные курсы** – обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Элективные курсы – это курсы, обучение на которых учащийся выбрал для себя сам, но, в отличие от факультативов, если выбор сделан, то их посещение становится для него обязательным. В свою очередь, элективные курсы можно разделить на несколько групп: *курсы повышенного уровня*, направленные на углубление того или иного учебного предмета; *спецкурсы*, в которых углубленно изучаются отдельные разделы основного курса; *прикладные элективные курсы*, цель которых – знакомство учащихся с важнейшими путями и методами применения знаний на практике; *элективные курсы, посвященные изучению методов познания природы, истории предмета, изучению методов решения задач*, а также межпредметные элективные курсы.

Поиски путей оптимизации содержания учебных предметов, обеспечения его соответствия меняющимся целям образования могут привести к новым подходам к структурированию содержания учебных предметов. Традиционный подход основывается на логике базовой науки. Концепция гендерного подхода к профильному обучению основана на определении способностей и возможностей школьника с целью ответа на вопрос "могу?", в отличие от традиционного полоролевого подхода к профессиональному самоопределению школьника, который определяется глаголом "должен". Самоопределение рассматривается как процесс освоения человеком различных социальных ролей, некоторые из них он успешно осваивает, исполнение других оказывается для него затруднительным. Выступая в роли связывающего звена между общим и профессиональным образованием, профильное обучение преследует следующую цель – дать базовые знания и навыки (компетенции), необходимые работнику определенной сферы профессиональной деятельности. Оно должно работать на обеспечение дальнейшего жизненного пути старшеклассника, его подготовку к профессиональному образованию и освоению различных социальных ролей, развитие индивидуальных особенностей и способностей, становление активной гражданской позиции. Одной из причин этого видится нам отсутствие гендерного подхода в образовании.

Исходя из указанных характеристик (таблица 1) основного полоролевого подхода в российской педагогике, мы получаем аналогичные модели образования и общества в целом, а именно, тяготеющие к традиционализму за счет доминирования в гендерной политике государства признания за мужчиной и женщиной изначально различного предназначения.

Однако для европейской системы подготовки специалистов приоритетным является воспитание таких качеств личности женщины и мужчины, которые способствуют ее саморазвитию и самосовершенствованию. Преодоление традиционализма, тормозящего

развитие современного российского общества в сторону демократических ценностей, не представляется возможным без включения гендерного подхода в отечественную педагогику.

Помощь учащимся в правильном выборе профессии предполагает необходимость специальной организации их деятельности, включающей получение знаний о себе (образ Я), о мире профессионального труда (анализ профессиональной деятельности), соотнесение знаний о себе и знаний о профессиональной деятельности (профессиональные пробы). Гендерный подход к профессиональному самоопределению личности осуществляется на основе формирования готовности к пониманию, принятию и выполнению различных социальных ролей с учетом многообразия проявлений гендерного поведения, что, по нашему мнению, является сущностью *понятия "гендерная толерантность"*. Одним из условий формирования гендерной толерантности явилась реализация учебной программы по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке".

Гендерный подход к организации профильного обучения особенно важен, так как полоролевой подход в педагогике формирует стереотипы поведения, которые составляют сущность пола. Гендерные стереотипы – это сформировавшиеся в культуре обобщенные убеждения (представления) о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины. Образовательные учреждения преподносят очень влиятельные уроки гендерных отношений. Дело в том, что помимо явно выраженного учебного плана, существует так называемый скрытый учебный план, который упрочивает определение женщин и мужчин в обществе. Иными словами *скрытый учебный план* – это знания, умения, навыки, которые усваиваются учащимися помимо основной учебной программы в процессе изучения учебного материала, жизнедеятельности в пространстве учебного заведения и коммуникации с учителями, одноклассниками и другими людьми, связанными с системой образования.

В этой связи гендерная педагогика ставит на первое место не получение знаний, а воспитание личности. Методы гендерного воспитания учащихся:

1. Гендерная компетентность педагога, в связи с этим, его личный пример педагога в поведении и речи.

2. Создание соответствующей информационной среды, когда учащиеся будут информированы о различных проявлениях гендера.

3. Помощь педагога в формировании "гендерной чувствительности" – отслеживания собственных гендерных стереотипов и сексистских установок, сексизма, транслируемого в СМИ, в книгах (в том числе и в учебной литературе) и т.п.

4. Включение в образовательный процесс деятельности, способствующей разрушению гендерных стереотипов: использовать методы интерактивного обучения, когда традиционные властные системы "господства – подчинения" перестают работать; организовать образовательное пространство школы, классных комнат, когда наглядные материалы, стенды, плакаты не будут транслировать полоролевые установки.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА

2.1. Управленческая модель организации профильного обучения на муниципальном уровне

Одним из проектов модернизации системы образования является профильное обучение на старшей ступени общеобразовательной школы. Как построить современную эффективную модель организации профильного обучения? На решение этого вопроса направлена деятельность всех муниципальных образований в течение последних трех лет.

Вопросам разработки муниципальных организационных моделей посвящено большое число работ [19, 54, 68, 69, 70, 71, 89, 96, 98]. В то же время нами не выявлено ни одного описания управленческих моделей организации профильного обучения. Как следует из Концепции модернизации [49, с.3-7], "в процессе модернизации образования предстоит обеспечить, во-первых: открытость образования как государственной общественной системы... Необходимо расширить участие общества в выработке, принятии и реализации правовых и управленческих решений. В 2004 и 2005 годах особое значение приобретает разработка механизмов управления инновационными проектами, выстроенными с целью реализации новых моделей образования... Формирование прозрачных механизмов управления образованием".

Вопросы разработки эффективных механизмов управления профилизацией имеют особую актуальность. В 2003 году автором данного исследования была предложена Концепция развития углубленного и профильного обучения (Приложение 3). В Концепции определены принципы и подходы к организации профильного обучения. Однако, приступив к ее реализации, мы столкнулись с сопротивлением со стороны образовательных учреждений. В соответствии с Концепцией, размещение профильного

обучения должно произойти с учетом вида учреждения и результатов деятельности по профилям. Например: гимназия в соответствии с видом реализует программы гуманитарной направленности. По этой направленности уровень образования в гимназии конкурентоспособен в сфере предметных региональных олимпиад, а также при поступлении на бюджетной основе в высшие учебные заведения гуманитарной направленности. Отсюда следует вывод – о размещении в гимназии профильного обучения гуманитарной направленности и о неразмещении в гимназии физико-математического профиля.

На практике главным ориентиром в формировании заказа на профильное обучение и его размещении стал не распределительный принцип, а спрос со стороны учащихся и их родителей, который породил соответствующие предложения. Таким образом, распределительные механизмы, обозначенные в Концепции, вступили в противоречие с рыночными, характерными для современных социально-экономических отношений. Возникла необходимость в проектировании другой управленческой модели.

Теоретическую основу моделирования управления организацией профильного обучения составляют как общефилософские закономерности, так и специфические, а именно: - мир изменчив; - любые изменения носят двойственный характер. Для того чтобы быть эффективной, управляющая система всеми своими субъектами, структурами, деятельностью субъектов должна, если можно так выразиться, воссоздать в себе объект управления. В качестве основного метода исследования мы применили моделирование, а именно модельный эксперимент. Модельный эксперимент – это особый вид моделирования, суть которого – включение в эксперимент не самого объекта, а его модели. Моделирование как метод исследования – это логика упрощения, писал У.Р. Эшби. Моделирование в проектировании позволяет оперировать объектами, относительно которых не имеется полноты знаний.

Модель – (в широком смысле) любой образ (мысленный или условный); изображение, описание, схема и т.п. какого либо объекта, процесса или явления. При моделировании сложных систем обычно разрабатываются разные модели: позиционные, содержательные, организационные, управленческие. Предметом наших исследований стало управление профилизацией.

Цель исследования: разработать эффективную управленческую модель организации профильного обучения. Мы предположили, что эффективной управленческой моделью будет та, что находится в гармонии с объектом управления, с одной стороны, с постоянно меняющимся внешним миром, социально-экономическими условиями, с другой стороны. А значит, предполагаемая управленческая модель должна быть частично рыночно организованной и адекватной объекту управления. На наш взгляд, изменить сложившуюся ситуацию возможно лишь выстроив муниципальную систему профориентационной работы, решив следующие проблемы, которые представляются нам основными:

- проблему отсутствия комплекса условий для реального профессионального самоопределения учащихся;

- адекватного предложения содержания профессиональной деятельности со стороны образовательной системы;

- научно обоснованного прогноза на структуру спроса в районе профессиональных знаний на рынке труда;

- разработку проблемы научных основ системы профориентационной работы и проектирования ее модели;

- многоаспектную проблему управления системой профессионального самоопределения, включающую, как минимум, следующие более частные проблемы:

- ✓ разработка и реализация структуры управления вариативными моделями на уровнях: институциональном, субмуниципальном, муниципальном;

✓ массовая подготовка специалистов в области профориентации и переподготовка руководителей с целью ведения профориентационной деятельности;

✓ ресурсное обеспечение деятельности системы профессиональной ориентации (научно-методическое, материальное, финансовое, организационное, административное, нормативно-правовое, информационное);

✓ разработка учебно-диагностического инструментария для осуществления профессиональной многоуровневой диагностики.

Разработанная нами управленческая модель представляет собой общую схему деятельности, частично рыночно организованной, устанавливающей связи и отношения, возникающие между субъектами, включенными в процесс достижения поставленных целей. Управленческие механизмы структурированы в зависимости от этапов реализации муниципальной модели организации профильного обучения. На каждом этапе выделены адекватные целям и задачам этапа ведущие управленческие механизмы. Новизна, на наш взгляд, заключается в переносе механизмов рыночной организации: маркетинга, размещения муниципального заказа на профильное обучение в учреждения образования на конкурсной основе, вовлечения общественности и бизнеса в процесс принятия решений, – из сферы экономики в сферу образования. Разработанная нами управленческая модель не бесспорна. Она не претендует на полноту, поскольку при ее разработке мы абстрагировались от воздействия каких-то факторов, сосредоточив внимание на главном – на общей логике действий. Период ее реализации 2003-2008 годы.

Управленческая модель (общая схема деятельности).

Цель – формирование муниципальной модели организации профильного обучения, гарантирующей каждому старшекласснику получение профильного образования, в соответствии с интересами, склонностями, способностями, а также профессиональными намерениями в отношении продолжения образования.

Этапы разработки и реализации модели.

1 этап (2003-2004 годы). Определить основные идеи реализации профильного обучения. Разработка и принятие Концепции развития профильного обучения. Создание рабочей группы. Участие общественности в принятии решения. Организация профильного обучения по несетевым моделям.

2 этап (2004-2005 годы). Сформировать муниципальный заказ на профильное обучение. Проведение открытого конкурса по формированию и размещению муниципального заказа на профильное обучение. Работа конкурсной комиссии. Общественная открытость: вовлечение общественности в процесс управления. Организация профильного обучения по сетевым моделям.

3 этап (2006 год). Разработать эффективные модели сетевой профилизации. Открытый конкурс сетевых моделей профилизации среди школ, НПО, ССУЗов. Работа Конкурсной комиссии. Реализация профильного обучения по сетевым моделям (2006-2008 годы). Разместить муниципальный заказ на профильное обучение по сетевым моделям. Цель следующего этапа: разработка и апробация сетевых моделей профилизации.

Каковы промежуточные результаты.

1. Сформирована муниципальная модель организации профильного обучения.

2. Получены результаты по возможностям модели: - положительные. В 2004 году на конкурсной основе мы разместили заказ на профильное обучение в количестве 586 человек по 4 профилям на базе 16 учреждений. Охват профильным обучением составил 30% от числа учащихся 10 классов. В 2005 году – в количестве 822 человека по 6 профилям на базе 22 учреждений, охват составил 43%. Представленные цифры показывают увеличение количества старшеклассников, обучающихся в профильных классах; – отрицательные. Соотнесение запроса на профильное обучение в 2005 году с результатами конкурсного размещения свидетельствует: – по количеству: запрос был – 1614 человек, факт составил – 822 человека; – по

направленности: заявлено – 9 профилей, предложено – 6 профилей. Из чего следует, что 792 старшеклассника вынуждены обучаться вместо желаемого профиля в универсальном или не по заявленному профилю.

Основными причинами являются отсутствие:

- кадров и материально-технической базы по профилям социально-экономической, агротехнической;
- кадров для реализации профиля информационно-технологической, информационно-индустриальной направленности.

Выводы: используемые несетевые модели организации профильного обучения не предоставляют возможности всем учащимся получить профильное образование в соответствии с интересами, склонностями и способностями.

Констатирующий этап экспериментальной работы показал, что на практике главным ориентиром в формировании заказа на профильное обучение и его размещении стал не распределительный принцип, а спрос со стороны учащихся и их родителей, который породил соответствующие предложения. Таким образом, распределительные механизмы, обозначенные в Концепции, вступили в противоречие с рыночными, характерными для современных социально-экономических отношений. Возникла необходимость в проектировании другой управленческой модели.

Разработанная нами управленческая модель представляет собой общую схему деятельности, частично рыночно организованной, устанавливающей связи и отношения, возникающие между субъектами, включенными в процесс достижения поставленных целей. Новизна, на наш взгляд, заключается в переносе механизмов рыночной организации: маркетинга, размещения муниципального заказа на профильное обучение в учреждения образования на конкурсной основе, вовлечения общественности и бизнеса в процесс принятия решений, – из сферы экономики в сферу образования.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Концепция развития профильного обучения. 2. Создание рабочей группы. 3. Участие общественности в принятии решения. 4. Организация профильного обучения по <i>несетевым моделям</i> 	→	<ol style="list-style-type: none"> 1. Муниципальный заказ на профильное обучение. 2. Открытый конкурс по размещению муниципального заказа на профильное обучение. 3. Работа конкурсной комиссии. 4. Общественная открытость 5. Организация профильного обучения по <i>сетевым моделям</i> 	→	<ol style="list-style-type: none"> 1. Открытый конкурс сетевых моделей профилизации среди школ, НПО, ССУЗов. 2. Работа конкурсной комиссии. 3. Реализация профильного обучения по сетевым моделям. <p>Цель следующего этапа: разработка и апробация сетевых моделей профилизации</p>
--	---	--	---	---

Следует особо отметить, что учитывался гендерный подход к организации профильного обучения, а именно, сеть образовательных учреждений должна предоставить учащимся выбор из перечня элективных курсов, имеющих различное предназначение. Особенно отмечалось количество индивидуальных образовательных траекторий: на основе учебного плана образовательного учреждения (номенклатура выбора) учащийся 10 класса формирует собственный профиль обучения. Должна быть выстроена достаточно гибкая система, в центре которой оказывается ученик, постоянно находящийся в ситуации выбора и выстраивания собственной образовательной траектории.

Построение обучения на основе индивидуальных учебных планов меняет принципы формирования учебного плана общеобразовательного учреждения, равно как и составления школьного расписания занятий, что и позволяет осуществить гендерный подход к профильному обучению. Формирующий этап экспериментальной работы позволил отработать различные модели профильного обучения с учетом гендерного подхода. Констатирующий этап экспериментальной работы

позволил провести экспертный анализ проблемы соотношения индивидуализации и профильности обучения по двум направлениям:

Первое направление – проектирование и моделирование.

Руководители образовательных учреждений разрабатывали подходы к организации профильного обучения, создавали учебный план и основы программ профильного обучения по выбранному предмету. Всего было выполнено семь детализированных проектных заданий, осуществлено знакомство со столькими же учебными модулями, проведены конференции и занятия по обсуждению выполненных работ. Особое внимание уделялось рефлексивному осмыслению и выявлению основных результатов каждого участника.

Второе направление – индивидуализация обучения. Учащиеся 8-11 классов создают и реализуют личностную образовательную ситуацию в системе профильного обучения, позволяющую обеспечить формирование основ конкретных компетенций в условиях образовательной ситуации и предопределяющей активизацию личностного развития школьника.

Структурно-содержательная управленческая модель организации профильного обучения на муниципальном уровне

Цель – реализация профильного обучения по сетевым моделям.

Задача – определить организационно-педагогические условия перехода общеобразовательной школы к профильному обучению с учетом гендерного аспекта.

Функции: диагностическая, аналитическая, организационная, систематизирующая, распределительная.

Составные части структуры модели:

– материального обеспечения (средства массовой информации, фонды медиатеки: видео-познавательные материалы, видео-учебно-методические материалы, виде-энциклопедии; архив открытых

мероприятий, уроков, конференций, семинаров, праздников, сайты образовательных учреждений и управления);

– организационно-технологического направления (рабочая группа, конкурсная комиссия, образовательные учреждения, родители, учащиеся).

Содержательные модели:

1. *Деятельность рабочей группы:* изучение нормативных документов ("Концепции профильного обучения...", соответствующего раздела "Концепции модернизации Российского образования..." и т.д.); изучение опыта организации классов профильного обучения в Удмуртской республике. Организационные и методические вопросы.

Результатом работы рабочей группы стали:

- Разработка Положений о классах профильного обучения.
- Разработка учебных планов профильных классов, подбор комплекта учебных программ для базовых, профильных и элективных курсов.
- Создание схемы мониторинга учебно-воспитательных программ по направлениям: учебная работа, (в частности, использование рейтинговых оценок успешности); контроль успеваемости по профильным и элективным курсам; психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса; контроль за состоянием здоровья).
- Отбор оптимальных методов и педагогических технологий (от самостоятельного изучения основной и дополнительной учебной литературы и иных источников информации до проведения эвристических контрольных работ, творческих конкурсов, публичных защит проектов, дискуссий, творческих встреч и др.)
- Рабочая группа предложила способы изучения спроса на образовательные услуги по различным профилям и способы организации предпрофильной подготовки в основной школе.

Следует отметить, что данная работа осуществлялась по сути в режиме эксперимента, так как единственным нормативным документом МО РФ является "Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования".

2. *Организационно-содержательная структура* профильного обучения находит свое отражение в **индивидуальных учебных планах** учащихся.

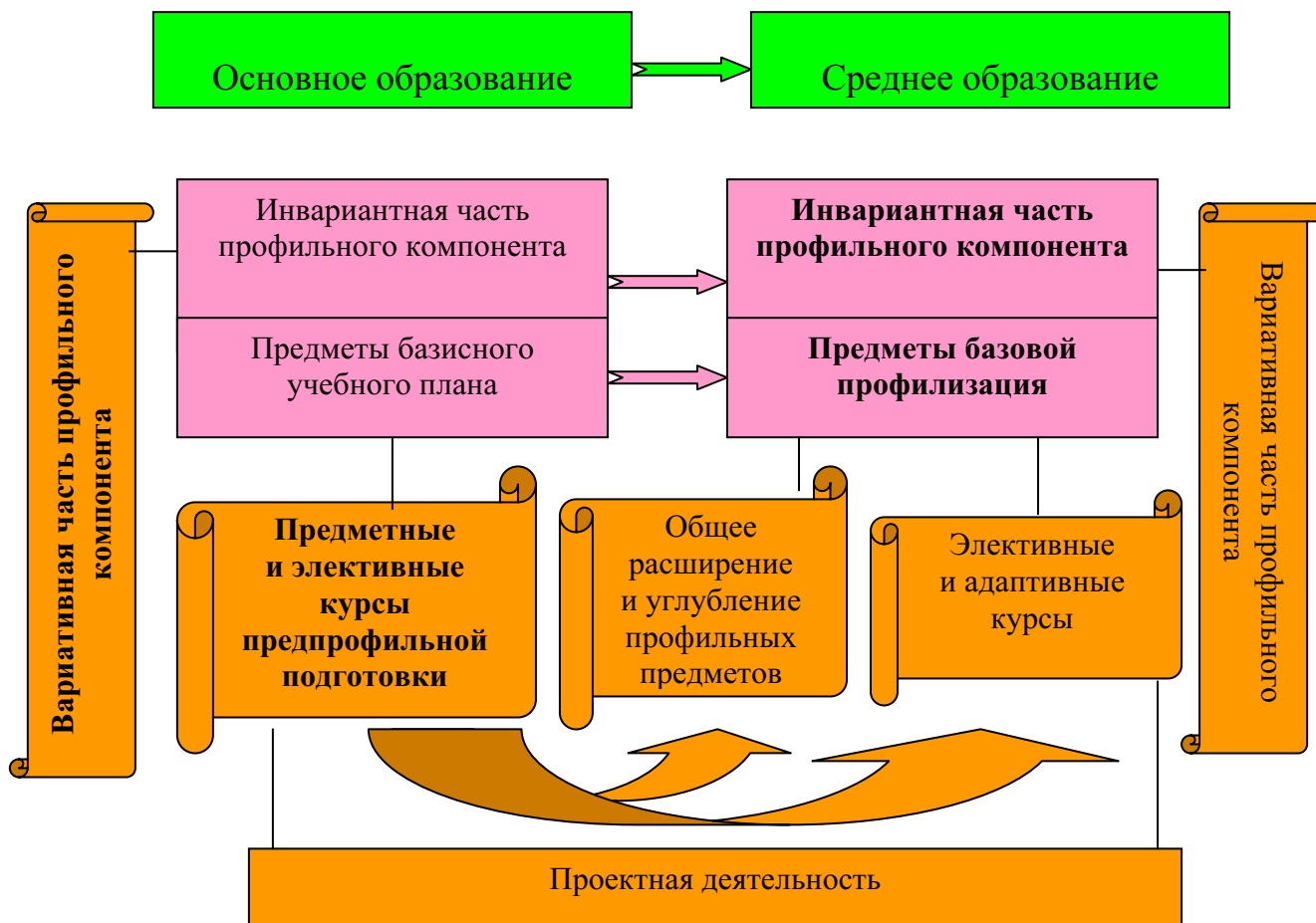
Обучение в школе почти никак не связывается с будущностью, с выбором будущей профессиональной трудовой деятельности. В 5-8-х классах учащиеся не имеют актуального интереса к проектированию собственных профессиональных планов, считая, что до них им еще далеко. У части из них сохраняются детские профессиональные планы, обычно содержащие лишь названия распространенных профессий.

Проблематичность известной триады ХОЧУ-МОГУ-НАДО они не воспринимают. Им кажется, что достаточно захотеть стать таким-то специалистом, чтобы смочь приобрести желаемую профессию и получить оплачиваемую работу.

Учащиеся 9-х классов проектирование планов связывают с надеждами продолжить образование в 10-м классе средней школы. Лишь единицы из них рассматривают вариант возможного оставления школы, но и они не ищут психолого-педагогической поддержки при поиске оптимального решения в такой ситуации.

В наиболее сложном положении оказываются учащиеся 11(12)-х классов, большинство из которых проектирование профессиональных планов ограничивает выбором высшего учебного заведения, факультета и специальности. При этом они самым важным считают поступление, тратя на это максимум психической и интеллектуальной энергии, свободного времени.

Структурно-содержательная модель индивидуальных учебных планов



3. Содержательный компонент методической работы

Основные направления методической работы



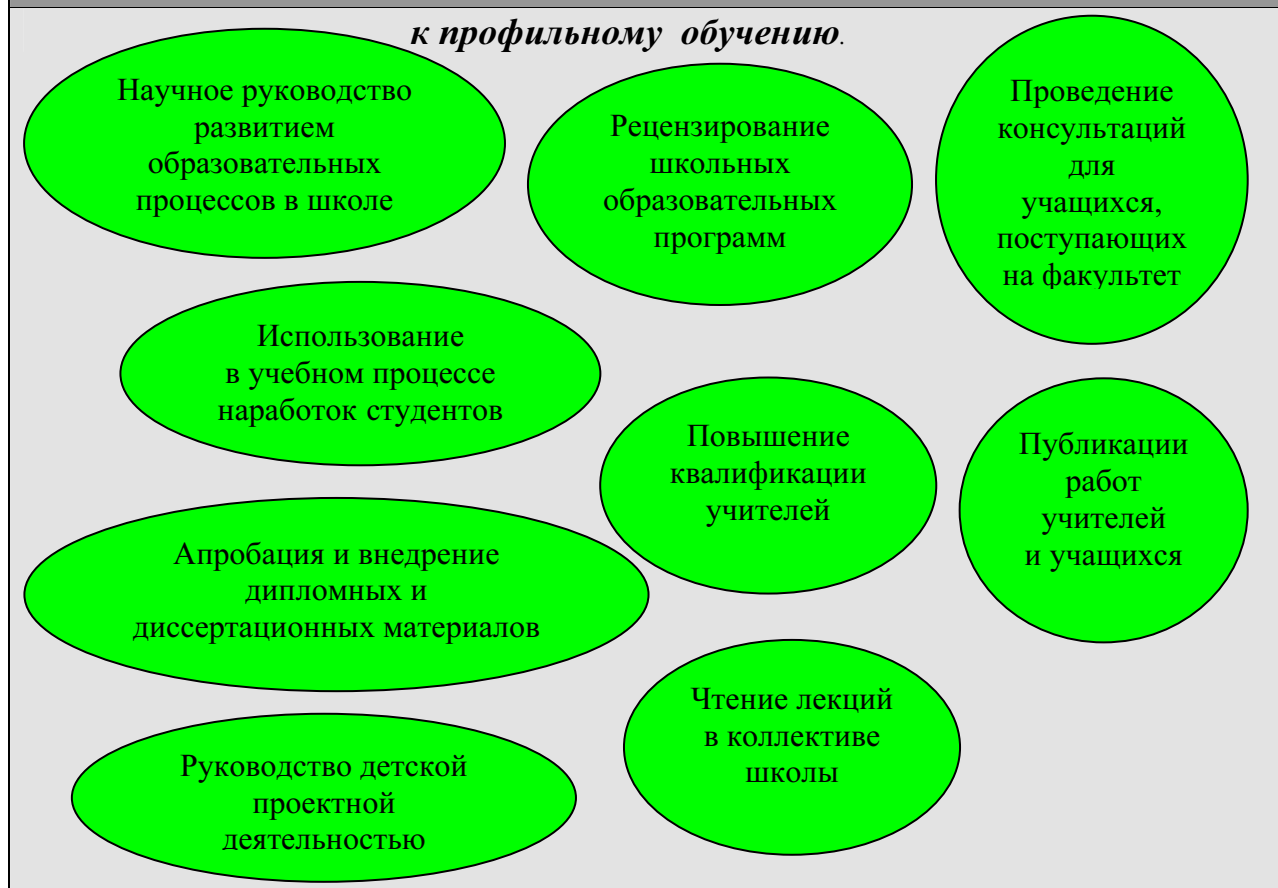
4. Содержательная модель научно-методического сотрудничества.

Схема 4

Научно-методическое сотрудничество школы и вуза при переходе к профильному обучению



Научно-методическое сотрудничество вуза и школы при переходе к профильному обучению.



Содержание допрофессионального и профессионального образования должно не только привлекать внимание детей и подростков к конструированию своего будущего в динамике социума, но и нейтрализовать некоторые социальные шаблоны, стереотипы.

2.2. Модели организации профильного обучения с учетом гендерного аспекта

Одним из приоритетов модернизации общего образования является введение профильного обучения в старшей школе. В рамках широкомасштабного эксперимента по обновлению структуры и содержания общего образования шла апробация учебных планов в старшей школе на основе экспериментальных Базисных планов, различных форм организации профильного обучения.

Следует особо отметить, что образовательное учреждение (сеть образовательных учреждений) должно предоставить учащимся выбор из перечня элективных курсов, имеющих различное предназначение.

В ходе исследовательской работы была разработана, внедрена и экспериментально проверена структурно-функциональная модель гендерного подхода к профильному обучению, особенностью которой является эффективное взаимодействие составляющих ее элементов:

- *допрофессиональная подготовка* (тесты для старшеклассников по определению склонностей и способностей; исследование гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности, выбор элективных курсов),

- *профессиональное самоопределение* (моделирование учебного плана в школе и конструирование индивидуальных учебных планов).

- *профильная ориентация.*

Допрофессиональная подготовка.

Первый этап допрофессиональной подготовки представляет *тестирование* старшеклассников для определения собственных склонностей

и способностей. Результатом тестирования является построенный профиль личностного потенциала. За основу были взяты тесты Джима Барретта [6].

1. Заполнить таблицу. Учащемуся предлагалось шестнадцать тестов, результаты тестирования отмечались в таблице:

Таблица 6

Уровень и значение оценки в баллах

Тест 1	Точность понимания слов	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 2	Вербальные понятия	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 3	Критическое применение	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 4	Счетная сноровка	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 5	Числовое рассуждение	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 6	Логика чисел	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 7	Логика восприятия	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 8	Восприятие умозаключений (от общего к частному)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 8	Концентрация усилий ума	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 10	Формы	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 11	Блоки	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 12	Дизайн	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 13	Порядок слов	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 14	Числовые системы	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 15	Графики, таблицы, диаграммы	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Тест 16	Память	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Построить график. Соединить все отметки вместе, чтобы получился график. Он дает учащемуся приблизительное представление о его сильных и слабых сторонах.

3. Выделите лучшие результаты, проанализируйте: не связаны ли между собой тесты, где вы достигли высоких результатов. Если такая тенденция обнаруживается по нескольким тестам, то это говорит о широком диапазоне карьерного выбора.

Таблица 7

Диапазон карьерного выбора

Вербальные тесты 1,2,3:	Числовые тесты 4,5,6:	Тесты на восприятие 7,8,9:	Пространственные тесты 10,11,12	Практические тесты 13,14,15,16
Профессии				
1	2	3	4	5

1	2	3	4	5
Актер	Бухгалтер	Авиадиспетчер	Архитектор	Бухгалтер
Агент по рекламе	Плановик	Специалист по иглоукалыванию	Художественный редактор	Администратор
Адвокат	Фининспектор	Антрополог	Смотритель картинной галереи	Брокер
Антрополог	Администратор	Дилер в сфере антиквариата	Деятель искусства	Менеджер строительной компании
Археолог	Астроном	Программист в прикладной сфере	Специалист по арт-терапии	Казначей
Архивист	Аудитор	Археолог	Кузнец	Агент по закупкам
Писатель	Консультант по бизнесу	Аромотерапевт	Судостроитель	Кассир
Юрист	Государственный служащий	Бактериолог	Оформитель кабинетов	Государственный служащий
Секретарь-переводчик	Секретарь компании	Биолог	Кинооператор	Банковский служащий
Литературный критик	Экономист	Ботаник	Плотник	Служащий на таможне
Книжный издатель	Финансовый аналитик	Химик	Специалист по выделке ковров	Учитель начальной школы
Редактор	Юрист	Мастер по маникюру	Картограф	Агент по продаже недвижимости
Работник сферы юстиции	Консультант по менеджменту	Клинический психолог	Художник-мультипликатор	Оценщик
Судебный репортер	Управляющий менеджер	Психотерапевт	Шеф-повар	Финансовый контролер
Детектив	Математик	Хранитель (музея, библиотеки)	Инженер-строитель	Менеджер отеля
Работник дипломатической службы	Торговый работник	Дантист	Модельер одежды	Менеджер по жилищному строительству
Преподаватель сценического мастерства	Исследователь-экспериментатор	Эколог	Декоратор	Импортер
Психолог в сфере образования	Патентовед	Диетолог	Дизайнер	Экспортер
Учитель иностранного языка	Менеджер по закупкам	Специалист по генеалогии	Художник-оформитель	Страховой агент
Зарубежный корреспондент	Продюсер	Гомеопат	Водолаз	Консультант по инвестициям
Кинокритик	Программист	Садовод	Инженер	
Внештатный корреспондент	Преподаватель точных наук	Овощевод	Цветовод	
Историк	Аналитик безопасности	Микробиолог	Мастер по изготовлению мебели	
		Трудотерапевт	Иллюстратор	
		Фармацевт	Ландшафтный архитектор	
		Рефлексолог	Фотограф	
		Преподаватель естественных наук		
		Социолог		
		Социальный работник		

1	2	3	4	5
Менеджер по персоналу	Налоговый инспектор	Специалист, проводящий тренинги	Оформитель картин	Работник торговли
Служащий сферы информации	Статистик		Пилот	Посредник
Переводчик-обозреватель	Биржевой маклер		Реставратор	Менеджер офиса
Журналист	Консультант по налогам		Оформитель торговых помещений	Методист-организатор
Судья	Страховщик		Мастер по серебру	Чиновник налоговой службы
Юрист			Каменщик	Менеджер по розничной торговле
Преподаватель гуманитарных предметов			Топограф	Агент по закупкам и перевозке грузов
Библиотекарь			Дрессировщик	Налоговый инспектор
Лингвист			Организатор зрелищных мероприятий	Почтовый служащий
Литератор				Программист
Репортер				Кладовщик
Логопед				Биржевой маклер

Второй этап допрофессиональной подготовки – психологическая диагностика гендерных характеристик личности по комплексу диагностических методик, предложенных Л.Г. Степановой [95]. Методики позволяют выявить особенности гендерной идентичности и степень осознанности личностью собственных гендерных стереотипов. Предлагаемые методики основаны на технике, использующей нестандартизированные самоописания с последующим контент-анализом. Исследование проводилось индивидуально и в группах.

Опросник "Кто Я?" разработан М. Куном и Т. Макпартлендом [56]. Он используется для выявления роли гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности, а также для изучения содержательных характеристик

идентичности личности. Вопрос "Кто Я?" логически связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом Я или Я-концепцией. Отвечая на вопрос "Кто Я?", учащийся указывает характеристики-определения, с которыми он себя соотносит, идентифицирует, то есть с социальным статусом и теми чертами, которые, по его мнению, связываются с ним. Требование теста дать 20 высказываний, связанных с представлением о собственной идентичности, исходит из признания сложной и многоаспектной природы Я-концепции. Учащийся более рефлексивный дает в среднем ответов больше, чем учащийся с менее развитым представлением о себе (более "закрытый").

Обработка результатов включала в себя:

- анализ содержания записанных в опросном бланке характеристик, то есть, сколько в ответах присутствует социальных ролей (профессиональные, гендерные и другие социальные роли) и индивидуализированных характеристик (конкретных самоописаний, раскрывающих особенности и качества личности);

- оценка степени проявления гендерных стереотипов в самооценке личности, то есть, сколько присутствует в ответах самоописаний, соответствующих или несоответствующих традиционному гендерному стереотипу;

- выявить содержание социальных ролей и индивидуализированных характеристик.

Было опрошено 125 старшеклассников (10-11 класс – 97 девочек и 38 мальчиков). Анализ результатов опроса показал, что полоролевая идентичность занимает ведущее положение в структуре Я-концепции. Самоопределение и поведение соответствует биологическому полу.

Методика "Полоролевой опросник С. Бем", модифицированный вариант И.С. Клециной [95, с.37] была использована для выявления степени выраженности маскулинных и феминных характеристик в структуре личности и изучения подверженности личности стереотипам маскулинности и феминности. Учащемуся дается два одинаковых текста опросника, но с разными инструкциями к ним.

Инструкция 1. "Оцените наличие (или отсутствие) у большинства женщин названных ниже качеств".

Инструкция 2. "Оцените наличие (или отсутствие) у большинства мужчин названных ниже качеств".

Представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие понятиям "мужское" и "женское", сконцентрированы в гендерных стереотипах. В полученных обобщенных образах мужчин и женщин отражается степень подверженности личности стереотипам маскулинности-феминности.

Было опрошено 125 старшеклассников (10-11 класс – 97 девочек и 38 мальчиков). Анализ результатов опроса показал негативные эффекты гендерных стереотипов:

- существующие стереотипы образов мужчин и женщин действуют как увеличительное стекло, различия между мужчинами и женщинами подчеркиваются в гораздо большей степени, чем они существуют в действительности;

- присутствует разная оценка одного и того же события в зависимости от того, к какому полу принадлежит опрашиваемый;

- стереотипное восприятие ведет к тому, что из единичного случая делаются далеко идущие обобщения (например, если девочка не успевает по физике, так это потому, что предмет лучше изучается мальчиками);

- происходит торможение развития тех качеств, которые не соответствуют данному полоролевому стереотипу: например, мальчики боятся проявлять мягкость и эмоциональность, так как эти черты ассоциируются с женственностью.

Третий этап допрофессиональной подготовки – выбор элективных курсов.

Первые два этапа: определение склонностей и способностей личности и исследование гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности позволили сделать вывод о существующем противоречии: **спектр склонностей и способностей каждой личности старшеклассника**

значительно шире, чем спектр профессий, которые он для себя определил. На выбор профессии в большей степени влияют традиционные гендерные стереотипы. Поэтому выбор элективных курсов в большей степени соответствовал полоролевым характеристикам.

По результатам исследования для юношей профессии по уровню их престижности распределились по степени убывания следующим образом: юрист, экономист, программист, медик, инженер, коммерсант, переводчик, научный работник. Последнее место в их предпочтениях занимают профессии педагога и психолога – ими желают стать всего 0.4% юношей.

У девушек выбор профессий представлен следующими рангами (в порядке убывания): экономист, юрист, медик, переводчик, педагог и творческие профессии, инженер и психолог, коммерсант.

Следующим элементом структурно-функциональной модели гендерного подхода к профильному обучению является этап **профессионального самоопределения** (моделирование учебного плана в школе и конструирование индивидуальных учебных планов).

Индивидуальная образовательная траектория (профиль).

Под индивидуальным учебным планом (ИУП) понимается совокупность предметов (курсов), выбранных для освоения обучающимися из учебного плана общеобразовательного учреждения, составленного на основе федерального Базисного учебного плана. В рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений (организаций) при составлении ИУП возможно использование учебных предметов (курсов) нескольких образовательных учреждений (организаций).

На основе учебного плана образовательного учреждения (номенклатура выбора) учащийся 10 класса формирует собственный профиль обучения, действуя по следующим правилам:

- учащийся должен выбрать обязательный предмет на одном из предложенных уровней;
- учащийся должен выбрать обязательный предмет по выбору;

- учащийся должен выбрать учебные предметы (курсы, дисциплины) регионального компонента;

- сумма часов предметов федерального и регионального компонентов, выбранных учащимся, должна составлять 32 часа (в неделю);

- учащийся может выбрать от 0 до 4 часов (в неделю) элективных курсов;

- учащийся может выбрать еще 2 часа (в неделю) элективных курсов, если они предложены образовательным учреждением в статусе программы дополнительного образования и организованы во второй половине дня; аудиторная учебная нагрузка учащихся 10-11 классов не должна превышать предельно допустимых объемов (при 6-дневной учебной неделе 36 часов, при 5-дневной – 33 часа).

В том случае, если в результате выбора всех учащихся сформировались группы, число учащихся в которых превышает допустимые пределы, корректировка состава групп происходит в соответствии с процедурой, разработанной образовательным учреждением и принятой в состав Положения о профильном обучении.

Выбор учащегося не является разовой акцией, так как:

- учащийся должен выбирать новые элективные курсы перед началом каждого полугодия;

- учащийся должен выбрать новый модуль учебного предмета (курса, дисциплины) регионального компонента в начале 11 класса (в случае его реализации по модулям);

- учащийся может изменить свой выбор обязательного предмета по выбору или уровня освоения его содержания, а также уровня освоения содержания обязательного предмета перед началом каждого полугодия.

Изменение выбора происходит в соответствии с процедурой, установленной образовательным учреждением. При изменении выбора учащегося его учебная нагрузка по предметам федерального и регионального компонентов должна оставаться неизменной (32 часа в неделю).

Таким образом, должна быть выстроена достаточно гибкая система, в центре которой оказывается ученик, постоянно находящийся в ситуации выбора и выстраивания собственной образовательной траектории. Задача поддержки самоопределения учащегося должна решаться средствами педагогического сопровождения (педагогического консультирования). В процессе педагогического консультирования предпринимаются педагогические действия, нацеленные на формирование у учащегося умения делать ответственный выбор.

Следует особенно отметить разделение ответственности между образовательным учреждением, с одной стороны, и учащимся и его родителями (законными представителями) – с другой. Образовательное учреждение несет ответственность за качество образовательного процесса по предметам и уровням, выбранным учащимся, освоение им базового минимума, формирование ключевых компетентностей. Учащиеся и его родители (законные представители) несут ответственность за сделанный выбор. Следует обратить внимание на то, чтобы они понимали, что изменить набор предметов (курсов, дисциплин) можно только при выполнении определенных условий, прежде всего при получении соответствующих оценок на промежуточной аттестации.

Модели организации профильного обучения на основе индивидуального учебного плана (ИУП). В различных моделях профильного обучения может вводиться ИУП обучающихся следующим образом:

1. *Модель внутришкольной профилизации* (общеобразовательное учреждение может быть *однопрофильным, многопрофильным*, либо работать по универсальному учебному плану).

2. *Модель сетевого взаимодействия образовательных учреждений и организаций.*

Выбор конкретной модели организации профильного обучения определяется, прежде всего, ресурсами, которыми располагает школа и ее партнеры, муниципальная система в целом.

Возможна реализация смешанных моделей, когда часть обучающихся старших классов реализует свои ИУП в одном общеобразовательном учреждении, а другая часть старшеклассников использует образовательные возможности сети.

В процессе эксперимента в школах республики отработаны различные модели организации профильного обучения и варианты учебных планов.

1. Модель внутришкольной профилизации

Варианты учебных планов:

- Один класс – 1 профиль;
- Один класс – 2-3 профиля.

2. Модель сетевой организации.

Варианты:

- основан на кооперации одной городской школы, обладающей достаточными материальными ресурсами для организации межшкольных факультативов и спецкурсов и группой сельских школ (г. Ижевск и Малопургинский район);

- основан на кооперации одной школы с учреждениями дополнительного образования начального профессионального образования (г. Ижевск).

Модель внутришкольной профилизации.

Первый вариант учебного плана

В средней общеобразовательной школе № 89 г. Ижевска реализуется в 10-11-х классах (их по одному) один естественнонаучный профиль. Построение учебного плана шло путем отбора образовательных областей, предметного содержания и количества часов для:

- ядра профиля;
- прикладного окружения;
- общекультурного назначения;
- факультативных, элективных курсов, поддерживающих профиль и удовлетворяющих познавательные интересы учащихся.

Таблица 8

Вариант плана школы по одному профилю

	10-11 класс	Кол-во часов за 2 года
Учебные предметы		
Профильное ядро	Алгебра	6
	Геометрия	5
	Химия	4
	Биология с модульными вставками по экологии	4
	География	1
Прикладные предметы	Информатика и информационные технологии	2
	Физика	6
	Экономика	4
	Русский язык	4
	Английский язык	4
	Физическая культура	4
	Технология	2
	ОБЖ	2
Предметы общекультурного окружения	Всемирная и отечественная история	4
	Обществоведение	3
	Русская литература	5
Факультативные курсы, занятия по индивидуальным планам	Математика	2
	Химия и жизнь	2
	Физика	1
	Экология	1
	Здоровье человека и окружающая среда	

В средней общеобразовательной школе №81 г. Ижевска также реализуется модель внутришкольной профилизации (в одном классе один технологический профиль), но подход к формированию учебного плана другой. Здесь выделены образовательные области и учебные предметы федерального, школьного и ученического компонентов.

Таблица 9

Второй вариант учебного плана (10 класс)

Наименование компонента	Образовательная область	Учебные предметы	Кол-во часов	
Федеральный компонент	Филология	Русский язык	1	
		Литература	2	
	Математика	Немецкий язык		
		Алгебра и начала анализа	3	
		Геометрия	2	
	Информатика	Информатика и информационные технологии	2	
		Обществоведение	История	3
			Экономика	1
		Обществоведение	1	
		География	1	
	Естествознание	Физика	3	
		Химия	1	
		Биология	1	
		Экология	1	
		Физкультура	Физкультура	2
		Технология	Технология (сельскохозяйственное производство)	5
	Школьный компонент (по выбору)			ОБЖ
		Химия	1	
		Спецкурс "Русская	1	
		Спецкурс по праву	1	
Ученический компонент (по выбору)	Индивидуально-групповые занятия, двигательная проектная деятельность	Русский язык	1	
		Математика	1	
		Спортивные игры	1	
		Проектирование на ЭВТ	0,5	
		Проектная деятельность по истории	0,5	

Третий вариант УП при внутришкольной профилизации – в одном классе 2 профиля (УП 10 класса средней общеобразовательной школы №93 г. Ижевска) (5-дневная неделя).

Таблица 10

Третий вариант учебного плана

Образовательная область	Учебные предметы	Кол-во часов инвариантной части	Кол-во часов вариативной части
Гуманит. профиль	Физ.-мат. профиль		
Инвариантная часть			
Филология	Русский язык	2	
	Литература	2	
	Немецкий язык	2	
Математика	Математика	3	
Информатика	Информатика и информационные технологии	2	
Обществознание	Обществоведение	2	
	География	2	
	История	2	
Естествознание	Биология	2	
	Физика	2	
	Химия	2	
Физическая культура	Физическая культура	2	
	ОБЖ	1	
Технология	Технология сельскохозяйственного производства	2	
Вариативная часть			
	Математика		3
	Русский язык		1
	Литература		1
	Немецкий язык		1
	Обществознание		1
	Физика		1

Ученический компонент реализуется через спортивные секции, разновозрастные объединения по интересам, которые работают как после учебных занятий, так и в субботу.

Четвертый вариант УП при внутришкольной профилизации – в одном классе 3 профиля: естественно-математический, технологический, общеобразовательный (учебный план 10 кл. Муниципальное общеобразовательное учреждение "Лицей №41" г. Ижевска).

Особенностью этого учебного плана является то, что ученический компонент реализуется следующим образом: для технологического профиля изучение технологии сельхозпроизводства, для других – по желанию учащихся.

Таблица 11

Четвертый вариант учебного плана

Компонент	Образовательная область и предметное наполнение	Кол-во часов			
		Инвар. часть	Вариативная часть		
			Ест.-мат.	Техн.	Общ-еоб.
Федеральный компонент (инвариантная часть)	Филология (русский язык, литература, немецкий язык)	5			
	Математика (алгебра, геометрия)	5			
	Информатика	2			
	Обществознание (история, обществоведение, экономика, география)	5			
	Естествознание (физика, химия, биология)	5			
	Физкультура	1			
	ОБЖ	1			
	Основы технологической культуры	2			
Школьный компонент (занятия по выбору)	Русский язык		1	1	1
	Физика		1	-	-
	Математика		1	-	-
Ученический компонент (занятия по выбору)	Технология сельскохозяйственного производства	4		4	

Модель сетевой организации профильного обучения.

В средней школе №89 г. Ижевска реализуется естественный и социально-экономический профили. В рамках профильного обучения организована профессиональная подготовка учащихся. Для этого используется база и кадры лицея, расположенного в данном селе. Кроме этого для удовлетворения образовательных потребностей учащихся в рамках ученического компонента привлекаются возможности учреждений дополнительного образования (Центр детского творчества Ленинского района г. Ижевска)

Таблица 12

Вариант учебного плана 10 класса в условиях сетевой организации профильного обучения (естественный профиль) гимназии № 8 г. Можга

Компонент	Образовательные области и предметное наполнение	Кол-во часов
Федеральный компонент	Филология (русский язык, литература, немецкий язык)	5
	Математика (алгебра, геометрия)	5
	Информатика	1
	Обществознание (обществоведение, история, экономика, география)	4
	Естествознание (биология, физика, химия, экология)	11
	Физкультура	2
	ОБЖ	1
Школьный компонент (занятия по выбору)	Технология сельскохозяйственного производства	2
	Профпереподготовка (на базе лицея)	3
Ученический компонент (двигательная, проектная деятельность, занятия по интересам)	Факультативы, кружки, секции на базе школы и УДО г. Можга (ритмика, баскетбол, художественная обработка древесины, информатика в играх и задачах, историческое краеведение, английский язык, комнатное цветоводство, хореография)	4 часа

В сельских школах Можгинского района используется другая модель сетевой организации профильного обучения. Поскольку в них недостаточны кадровые ресурсы для удовлетворения образовательных потребностей учащихся и мала наполняемость 10-11 классов, то они кооперируются

со школами №1, 5, гимназией №8 г. Можга, на базе которых работают межшкольные факультативы по математике, физике, химии, биологии, информатике. Для того, чтобы сельские школьники могли посещать их, согласованы дни и время их проведения. Как правило, межшкольные факультативы используются для наполнения школьного и ученического компонента УП сельских школ.

Таблица 13

Вариант УП 10 класса средней общеобразовательной школы с. Можга Можгинского района, где реализуется модель сетевой организации профильного обучения

Наименование компонента	Образовательная область (предметы)	Количество часов		
		Инвар. часть	Естест. науч.	Технолог. профиль.
Федеральный компонент	Филология (русский язык, литература, иностранный язык)	5		
	Математика (алгебра, геометрия)	5		
	Информатика			
	Обществознание (история, обществоведение, география, экономика)	4		
	Естествознание (химия, биология, физика, экология)	6		
	Физкультура	2		
	ОБЖ	1		
Школьный компонент	Технология	2		
	Химия		3	
	Биология		2	
	Технология сельскохозяйственного производства			4
	Информатика			1
Ученический компонент (индивидуально-групповая работа)	Межшкольные факультативы по биологии, химии, физике, литературе, иностранному языку)			

Принципы организации профильного обучения с предоставлением выбора на основе индивидуального учебного плана.

Построение обучения на основе индивидуальных учебных планов меняет принципы формирования учебного плана общеобразовательного учреждения, равно как и составления школьного расписания занятий, а именно:

- сначала общеобразовательное учреждение определяет общий набор учебных предметов и курсов, предлагаемых для освоения,
- затем формируются индивидуальные учебные планы каждого ученика,
- совокупность индивидуальных учебных планов определяет учебный план школы и расписание занятий для данного учреждения в целом.

В общеобразовательных учреждениях, работающих на основе ИУП, изменяется практика изучения обучающимися всех учебных предметов в составе одного и того же класса. Совокупность индивидуальных учебных планов обучающихся старших классов становится основой для их распределения по учебным группам, классам.

Составление учебного плана общеобразовательного учреждения и школьного расписания, основанного на индивидуальных учебных планах учеников, может осуществляться следующим образом:

Этап 1. Формирование списка учебных предметов и курсов, предлагаемых обучающимся.

Данный этап начинается с составления предварительного варианта учебного плана общеобразовательного учреждения, включающего в себя набор учебных предметов, которые данное учреждение может предложить ученикам на выбор. В соответствии с федеральным Базисным учебным планом определяется перечень обязательных предметов на базовом уровне (федеральный компонент).

Далее перечень дополняется профильными предметами, которые школа предлагает обучающемуся для выбора. *Исследование запросов учащихся* позволяло определить направление профилизации обучения.

Таблица 14

*Уровень познавательного интереса учащихся 8-9 кл.
(в % к общему количеству учащихся, изучающих предмет)*

Уровни познавательного интереса	Русский	Литер.	Ин. Яз.	История
Ситуативный интерес				
Учат по необходимости				
Интересуются предметом				
Нет интереса				

- составляется по всем классам;

- сопоставляется по школе;

Высокий уровень познавательного интереса к определенному предмету позволяет составить перечень элективных курсов и определить профиль обучения.

Затем учебный план общеобразовательного учреждения дополняется предметами, включая предметы регионального компонента, и элективными курсами. Перечень и содержание элективных курсов определяются школой (компонент образовательного учреждения).

Этап 2. Составление индивидуальных учебных планов, учебного плана общеобразовательного учреждения и расписания занятий.

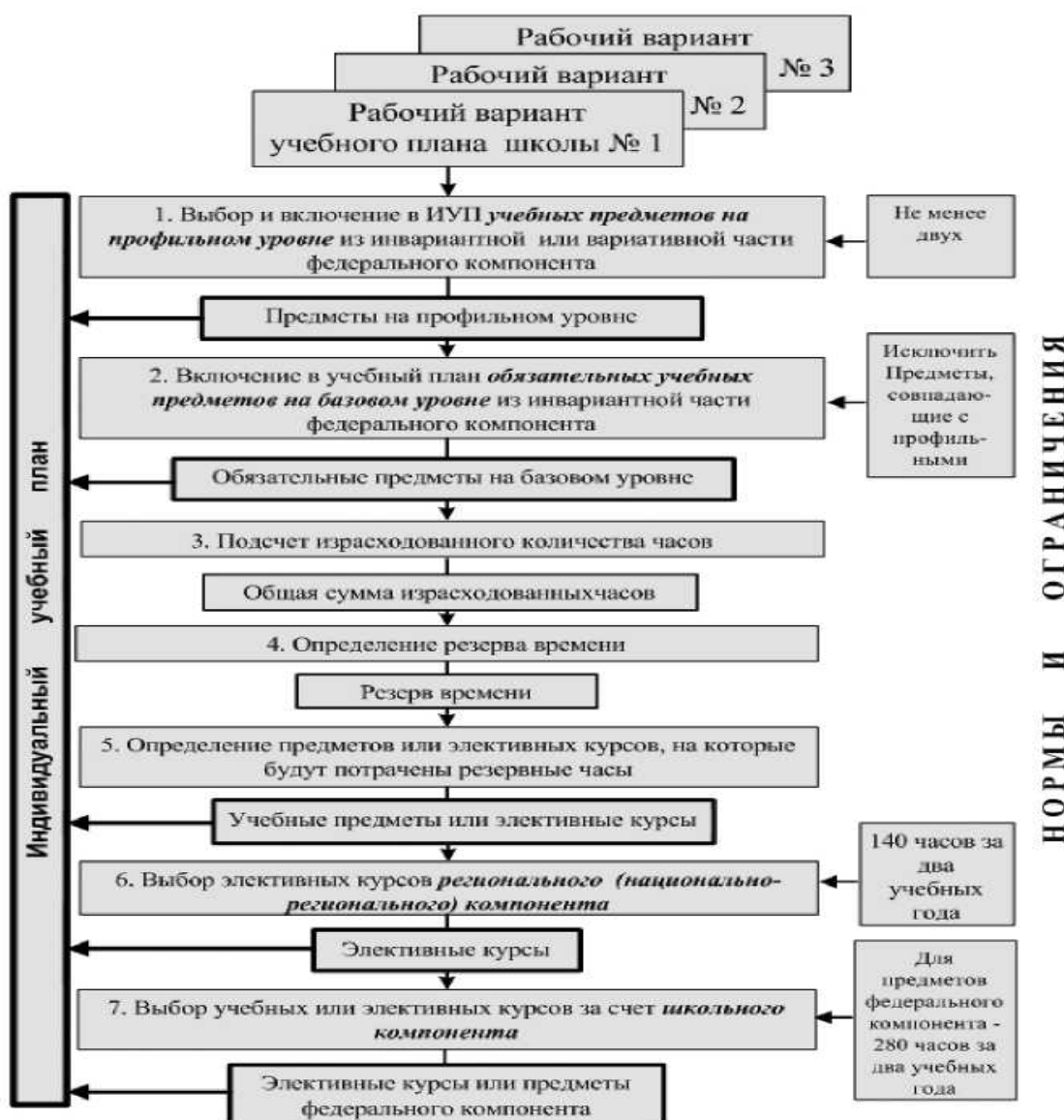
Обучающиеся выбирают предметы, которые хотят изучать на профильном уровне (их должно быть не менее двух). Следует обратить особое внимание на следующие положения федерального Базисного учебного плана: – если предметы "Математика", "Русский язык", "Литература", "Иностранный язык", "История", входящие в инвариантную часть Базисного учебного плана, изучаются на профильном уровне, то на базовом уровне эти предметы не изучаются; – в случае, если на базовом или профильном уровне изучаются три учебных предмета естественнонаучного цикла, то интегрированный курс

"Естествознание" на базовом уровне не изучается; – учебный предмет "Обществознание" в старшей школе на базовом уровне включает модули (разделы) "Обществоведение", "Экономика" и "Право", которые могут преподаваться как в составе данного предмета, так и в качестве самостоятельных учебных предметов. На профильном уровне "обществоведение", "экономика" и "право" изучаются как самостоятельные учебные предметы в различных комбинациях в зависимости от выбранного профиля. В случае, если "Обществоведение" и один из учебных предметов социально-экономического цикла ("Экономика", "Право") изучаются на профильном уровне, то интегрированный курс "Обществознание" на базовом уровне не изучается.

После предложений обучающихся по выбору предметов и курсов производится подсчет суммарного объема часов, составляющих индивидуальный учебный план и, если потребуется, приведение его в соответствие с объемом учебной нагрузки, предусмотренной базисным учебным планом и СанПиНами.

Необходимо пояснить обучающимся механизм составления индивидуального учебного плана, возможности и правила его изменения за время обучения в старшей школе, формы отчетности по изученным курсам. Алгоритм разработки индивидуального учебного плана (ИУП) имеет уже разработанную определенную последовательность [65, с.23].

Алгоритм разработки индивидуального учебного плана (ИУП)



При составлении индивидуального учебного плана следует обратить внимание на то, чтобы обучающиеся и их родители понимали, что имеет место ситуация выбора, при которой изменить набор предметов можно только при выполнении определенных условий, получении соответствующих оценок при промежуточной аттестации.

Далее ведется работа по составлению расписания общеобразовательного учреждения.

Составление расписания с учетом ИУП. Разработана (г. Глазов, школа №3) компьютерная программа "ИУП-профиль", которая с учетом нормативов

федерального Базисного учебного плана, объемов допустимой учебной нагрузки, возможностей и интересов школы, объема и содержания регионального компонента учебного плана помогает школе и учащимся вести работу по созданию индивидуальных учебных планов обучения на третьей ступени. Администрация общеобразовательного учреждения делает сводную таблицу, в которой суммируются индивидуальные учебные планы обучающихся старших классов.

Следующим элементом структурно-функциональной модели гендерного подхода к профильному обучению является этап **профильной ориентации**.

Чтобы предпрофильная подготовка учащихся приобрела системный характер с акцентом на глубокую профориентацию, возможна следующая последовательность ведения профориентационной работы.

1 шаг ("узнать и увидеть") направлен на ознакомление с профессией и специальностями, ее представляющими. Организационно он проводится в форме экскурсий на предприятия, в организации, научные лаборатории, в больницы и т. п., в форме бесед с представителями различных профессий. Эта работа носит групповой характер.

2 шаг ("наблюдать и чувствовать") направлен на психоэмоциональное и содержательное проникновение учащихся в профессию. Организационно он проводится в форме индивидуального взаимодействия ученика со специалистом на рабочем месте. Этап содержит идею молчаливого присутствия ученика рядом со специалистом.

3 шаг ("проанализировать") проводится в индивидуальном взаимодействии со специалистом, основанном на совместном обсуждении продукта деятельности, анализа профессиональных мотивов специалиста (включая материальные), выявления степени удовлетворенности специалиста своей работой и т. д.

4 шаг ("обдумать и решить") проходит в виде письменной и устной рефлексии при поддержке психолога, классного руководителя. Основная задача деятельности психолога и классного руководителя – в проведении

совместно с учащимися работы по выстраиванию индивидуальной траектории его развития. Этот этап направлен на стимулирование учащегося к глубокому осмыслению своих впечатлений, ощущений, сопоставления прежнего, до прохождения программы профориентации, представления о профессии с реальным его воплощением в жизни и, наконец, принятием решения о выборе профиля обучения на последующие годы. Если ученик понял, что его выбор оказался ошибочным, необходимо предусмотреть работу по ознакомлению с другими профессиями до тех пор, пока он не самоопределится.

Таким образом, структурно-функциональную модель гендерного подхода к профильному обучению можно представить в виде схемы:

Допрофессиональная подготовка

- тесты по определению склонностей и способностей;
- исследование гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности;
- выбор элективных курсов



Профессиональное самоопределение

моделирование учебного плана в школе
конструирование индивидуальных учебных планов



Профильная ориентация

- этап "узнать и увидеть" направлен на ознакомление с профессией и специальностями, ее представляющими;
- этап "наблюдать и чувствовать" направлен на психоэмоциональное и содержательное проникновение учащихся в профессию (индивидуальное взаимодействие ученика со специалистом на рабочем месте);
- этап "проанализировать" проводится в индивидуальном взаимодействии со специалистом, основанном на совместном обсуждении продукта деятельности;

- этап "обдумать и решить" проходит в виде письменной и устной рефлексии при поддержке психолога, классного руководителя (выстраивание индивидуальной траектории развития).

Учебно-методический комплекс, обеспечивающий функционирование процесса профильного обучения и формирования профессионального самоопределения учащихся, включает:

- концепцию, определяющую статус профильного класса на основе профессиограмм, связанных с психологическими характеристиками (способ мышления, тип личности, предпочитаемый способ взаимодействия с людьми) [89],

- область базовых знаний и их требуемый уровень (знания по общеобразовательным предметам и знания по специальным предметам) в соответствии с этим – модель выпускника,

- методические пособия, содержащие рекомендации по ведению занятий, практические задания, упражнения, контрольные вопросы и варианты ответов.

Для определения концепции профильного класса были использованы психологические характеристики: способ мышления, тип личности, предпочитаемый способ взаимодействия с людьми.

Преобладающий способ мышления является устойчивой характеристикой личности. Узнать, какой способ мышления у человека преобладает, можно, проанализировав, решение каких задач дается ему легче всего, какие житейские ситуации для него наиболее привлекательны.

Все способы решения профессиональных задач можно разделить на три больших класса [89, с. 10-11]:

1. Приложение (применение имеющихся знаний, когда процедура решения достаточно четко определена и заранее выучена);

2. Адаптация (приспособление имеющихся общих знаний к условиям изменяющейся ситуации);

3. Производство (непосредственное исполнение действий, в основном это относится к ручному труду).

По преобладающему способу мышления людей можно разделить на несколько типов, причем каждый из типов характерен для людей разных профессий. Поэтому, определив свой тип, можно проверить, соответствует ли он избранной профессии. Выделено восемь типов людей:

По способу решения профессиональных задач класс «Приложение» делится на три типа по способу мышления:

"Приложение – процедура" – люди точно и пунктуально выполняют известные им заранее процедуры решения поставленной задачи. (Это профессии – архивариус, водитель, военный, врач-стоматолог, манекенщица, массажист, машинист крана, медицинская сестра, пекарь, пожарный, продавец).

"Приложение – диагностика" – такие люди лучше всего замечают ошибки и способны найти причины ошибок. (Это профессии – автомеханик, автослесарь, инспектор ГИБДД, оператор ЭВМ, пожарный).

"Приложение – регуляция" – это способность людей рассматривать различные аспекты целостной системы и обеспечить ее правильное функционирование. (Это профессии – аудитор, бухгалтер, инспектор милиции, историк, машинист локомотива, налоговый инспектор).

По способу решения профессиональных задач класс "Адаптация" делится на три типа по способу мышления:

"Адаптация – анализ" – это люди, склонные анализировать ситуации, выделять существенное, предлагать новые решения. (Это профессии – ветеринар, врач, геолог, дефектолог, искусствовед, криминалист-эксперт, программист).

"Адаптация – координация" – такие люди могут согласовывать цели и решения различных многочисленных задач одновременно, стремятся к развитию и инновациям. (Это профессии – агроном, архитектор, биолог, визажист, дизайнер, инженер, клипмейкер, маркетолог, математик, менеджер, модельер, певец, предприниматель, рекламный агент).

"Адаптация – формализация" – люди хорошо могут интерпретировать различные ситуации, умело приспосабливаются к обстоятельствам и другим людям, они могут легко придать новую форму различным мыслям и идеям. (Это профессии – адвокат, актер, журналист, переводчик, психолог).

По способу решения профессиональных задач класс "Производство" делится на два типа по способу мышления:

"Производство – сила" – такие люди предпочитают решение конкретных технических задач с применением физической силы. (Это профессии – слесарь, техник).

"Производство – ловкость" – это люди, способные решать конкретные, технические задачи, используя навыки к ручному труду. (Это профессии – бармен, музыкант, облицовщик-плиточник, парикмахер).

Кроме выявления способа мышления и типа личности, определяется предпочитаемый способ взаимодействия с людьми. На этом основании можно выделить следующие типы [89, с. 13]:

1. Человек предпочитает независимость и не стремится действовать вместе с другими.

2. Частое взаимодействие с людьми по типу "напротив" – это ситуации переговоров, приема, консультаций, продажи. Они ценят возможность договариваться, обсуждать, давать справки другим.

3. Частое взаимодействие с людьми по типу "рядом" – такой человек сохраняет некоторую самостоятельность в работе, но отдает предпочтение ситуациям, когда можно обмениваться разнообразной информацией.

4. Частое взаимодействие с людьми по типу "вместе" означает, что человек стремится действовать вместе с другими людьми, для него лучше такая работа, которая происходит при постоянных взаимоотношениях с другими. Работа выполняется "командой", человеку даже нравится некоторая зависимость от других, и он не любит работать в одиночку.

Старшеклассникам предоставляются квалификационные карточки профессий, а затем уже переходят к изучению профессиограмм.

2.3. Экспертный анализ проблемы соотношения индивидуализации и профильности обучения

В процессе экспериментальной работы был проведен экспертный анализ проблемы соотношения индивидуализации и профильности обучения по двум направлениям:

Первое направление – проектирование и моделирование. Руководители образовательных учреждений разрабатывали подходы к организации профильного обучения, создавали учебный план и основы программ профильного обучения по выбранному предмету. Всего было выполнено семь детализированных проектных заданий, осуществлено знакомство со столькими же учебными модулями, проведены конференции и занятия по обсуждению выполненных работ. Особое внимание уделялось рефлексивному осмыслению и выявлению основных результатов каждого участника.

Второе направление – индивидуализация обучения. Учащиеся 8-11 классов создавали и реализовывали личностную образовательную ситуацию в системе профильного обучения, позволяющую обеспечить формирование основ конкретных компетенций в условиях образовательной ситуации и предопределяющей активизацию личностного развития школьника.

Первое направление – проектирование и моделирование.

Тематика курса включала в себя обсуждение оснований для профилирования обучения, самоопределение участников курса по отношению к проблематике профильного обучения, их собственную разработническую и дискуссионную деятельность.

Работа во время курса была объемная и интенсивная. Участники разрабатывали подходы к организации профильного обучения, создавали учебный план и основы программ профильного обучения по выбранному предмету (Приложение 5), определяли технологии организации образовательной деятельности ученика, обсуждали методику проведения уроков в профильной школе.

Первичное знакомство с содержанием ответов участников курса позволило обрисовать характер ожиданий от курса. Например, среди обозначенных участниками вопросов было много таких, решение которых - работа не одного года. Например, были поставлены такие вопросы:

Чем должен определяться набор профилей? Гуманитарный, технический, естественнонаучный – это крупные блоки или направления, а что внутри них? Кто и как определяет содержание профиля? Требования к нему? Кто и каким образом должен определять границы профиля (или предмета, определенного курса внутри профиля)? Насколько "глубоким" должно быть обучение? Каковы при этом будут формы контроля, система оценок?

Обнаружилось, что на некоторые из заданных участниками курса вопросов нет однозначных ответов. основополагающие вопросы методологии и технологии введения профильного обучения сегодня не только не разработаны, но и не сформулированы в качестве задач государственного уровня.

Задачей нашего курса было не отыскание готовых ответов на выявленные вопросы, а собственная проектная деятельность участников курса, организуемая в форме проектных заданий. Проектирование начиналось с анализа имеющихся на местах условий и фиксации собственных ожиданий. Для этого участникам курса было предложено выполнить первое задание на тему "Механизм организации профильного обучения". Приведем его цели и содержание.

Цели: Определить основания для профилирования обучения. Выяснить смысл и задачи профильного обучения. Определить подход к организации профильного обучения, оптимальный для условий, имеющихся у каждого участника курса.

Вводная часть

1. Что такое профильное обучение с моей точки зрения? Для чего оно необходимо? Есть ли альтернативы у данного направления (например, индивидуализация обучения)?

2. Кто или что выступает заказчиком профильного обучения?

3. Каковы (предположительно) главные ожидания от реализации профильного обучения в моем городе, в моей школе, в моем классе (для каждой из категорий его заказчиков)?

4. Перечислите основные проблемы, которые возникают или могут возникнуть в связи с введением в старшую школу профильного обучения с точки зрения:

4.1. администрации школы:

4.2. педагогов:

4.3. учеников:

4.4. их родителей:

4.5. представителей вузов и других организаций:

5. Назовите возможные способы решения перечисленных проблем.

6. Основы профилирования обучения.

Что должно стать основой профилизации обучения (выберите и дополните следующие пункты):

6.1. Психологические закономерности развития учеников, так как ...

6.2. Типология личности школьников, потому, что ...

6.3. Интересы и достижения учеников, поскольку ...

6.4. Ожидания родителей, так как ...

6.5. Конъюнктура рынка, поскольку ...

6.6. Происходящие социальные изменения – :, поскольку ...

6.7. Прогнозы (заказы) на будущее, потому что ...

6.8. Иной вариант ...

7. Какой сценарий профильного обучения в старших классах подходит, на мой взгляд, для нашей школы:

7.1. Профильное обучение на основе предметного принципа, так как ...

7.2. Профильное обучение по уровням сложности типа А, В, С, так как...

7.3. Профильное обучение как подготовка к поступлению в вуз, так как...

7.4. Профильное обучение по сферам социально-трудовой деятельности (например: гуманитарный, технико-технологический, сервисный профили), так как ...

7.5. Иной вариант ...

8. Укажите возможные принципы комплектования групп (классов) профильного обучения в своей школе (классе):

9. Какова роль в определении целей, структуры и содержания профильного обучения в моей школе (классе), то есть укажите, что будет определять каждая категория субъектов образования:

9.1. Ученик:

9.2. Его родители:

9.3. Учителя:

9.4. Школа:

9.5. Регион:

10. Разработайте анкету по выявлению запросов на профильное обучение среди учеников и/или их родителей. Обоснуйте свой перечень вопросов.

Рефлексия

11. Рефлексия выполненной деятельности:

11.1. Какие чувства и ощущения возникали у меня во время выполнения данного задания?

11.2. Каковы мои главные результаты сегодня? Благодаря чему мне удалось их достичь?

11.3. Какие трудности встретились во время выполнения задания, как я их преодолевал (пытался преодолевать)?

11.4. Вопросы, возникшие в связи с данной темой и своей деятельностью:

11.5. а) себе -

11.6. б) коллегам по курсу -

11.7. в) ведущему курса -

В дополнение к этому заданию участникам был выслан учебный модуль "Опыт и перспективы профильного обучения", который предлагался в качестве не столько образца, сколько среды для составления участниками курса оптимального для имеющихся у них условий подхода к организации профильного обучения.

Приведем фрагменты работ участников курса по выполнению первого задания.

"На мой взгляд, индивидуализация может быть альтернативой профильному обучению. Наверное, это вопрос приоритетов. Рассмотрим ситуацию, когда ведущей идеей выступает принцип индивидуализации обучения и воспитания. Индивидуализация обучения и воспитания направлена на формирование индивидуальности личности, достижения ею гражданского, профессионального и нравственного самоопределения, предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, создание условий для развития и проявления их интересов, склонностей, возможностей. В этом случае профилизацию можно рассматривать одним из средств обеспечения развития и проявления интересов, склонностей, возможностей учащихся. В нашем случае, когда декларирован приоритет профилизации, индивидуализация занимает место одного из средств.

Основой профилизации обучения должны стать психологические закономерности развития учеников, так как каждому возрасту соответствует свой уровень физического, психического и социального развития. Основой профилизации обучения должны стать также интересы и достижения учеников, потому что они реально отражают возможности, склонности, предпочтения старшеклассников, что, в свою очередь, является значимым в вопросе профессионального самоопределения подростков".

"При всех своих видимых достоинствах, не сужает ли профильное обучение все-таки рамки и свободу выбора для личности ученика? Не загоняем ли мы тем самым в "коридор профиля" еще такую несформировавшуюся, мятущуюся личность? Боюсь, что не совсем точно

выразила свою мысль, предвижу некоторые ответы "за" положительные стороны профильного обучения, и все-таки, тут осязается что-то еще, для чего не нахожу пока точной формулировки".

Приведем также примеры анкетного опроса с целью выявления запросов учащихся на профильное обучение. Анкеты составлены участниками курса.

Анкета 1 (Лузина М.М.):

1. Фамилия, имя, отчество ученика.

2. Определите, каким школьным дисциплинам и почему Вы отдаете предпочтение:

- хорошие взаимоотношения с учителем;
- хорошие достижения по предмету;
- интересно (увлекательно) содержание предмета;
- увлекают способы деятельности;
- предмет связан с моей будущей профессией;
- осваиваю навыки деятельности, которые считаю важными в моей

дальнейшей жизни.

3. Какие школьные предметы и почему не являются для Вас востребованными?

- не складываются отношения с учителем;
- имею плохие учебные результаты;
- неинтересное содержание;
- не увлекают способы деятельности;
- предмет абсолютно не связан с моей будущей профессиональной

деятельностью.

4. Определите приемлемые для Вас формы самообразования и образования: заочное, дистанционное, студия, факультатив, проектная деятельность, учебная, исследовательская деятельность в рамках ШНОУ.

5. Какую профессию после школы Вы бы хотели получить?

6. Как давно и под влиянием чего Вы сделали свой выбор?

7. Назовите учебные заведения, в которых можно получить выбранную Вами профессию.

8. Какие учебные предметы Вам необходимо изучать особенно качественно, углубленно, чтобы быть готовым продолжить образование по избранной профессии?

9. Назовите, какими знаниями, навыками, личностными качествами должен обладать представитель избранной Вами профессии. Оцените по 10-балльной шкале наличие у себя этих качеств.

10. Какие, на Ваш взгляд, трудности личностного роста Вам нужно преодолеть, чтобы Вы могли иметь шанс стать успешным в выбранной профессии?

11. Совпадает ли Ваш профессиональный выбор с мнением Ваших родителей?

Обоснование разработанной анкеты. Вопросы 2-3 позволяют выявить образовательные предпочтения ученика, вопрос 3 – готовность ученика к самообразованию; 5-6, 11 – профессиональный выбор и его стабильность, обоснованность; 7-10 – информированность, осознанность выбора.

Анкета 2 (Петрова М.П.):

1. Выберите по степени предпочтения занятие, которым Вы с удовольствием занимаетесь (на 1-е место – самое желаемое, на 2-е – менее желаемое и т.д.)

- художественное творчество: рисовать, вышивать, лепить и т.д.
- заниматься техническими видами спорта и творчества;
- изучать языки, читать художественную литературу;
- читать исторические романы, мемуары, общественно-политическую литературу;
- слушать музыку, играть на музыкальных инструментах, петь;
- изучать природу, читать о мире растений, животных;
- ставить химические опыты, проверять действие законов физики и химии в реальности;

- решать математические задачи, головоломки, ребусы;
- работать с компьютером, изучать компьютерные программы;
- и т.д.

2. Какую профессию Вы хотели бы получить? Почему?

3. Какие предметы в школе Вы охотно посещаете? Отметьте варианты причин Вашего интереса или назовите другие:

- нравится учитель;
- нравится сам предмет;
- легко дается;
- нужен для поступления в вуз/ссуз;
- ...

4. Какие предметы даются Вам легко?

5. Какие предметы вызывают у Вас чувство неуверенности, дискомфорта?

6. Как Вы считаете, чем это вызвано?

7. Чем Вы занимаетесь в свободное время?

8. Как Вы думаете, кем в дальнейшем хотели бы видеть Вас родители?

9. Хотели бы Вы перейти в другой класс или школу?

10. С кем из одноклассников Вы хотели бы учиться дальше?

Обоснование разработанной анкеты: первый вопрос вызван желанием узнать круг предпочитаемых занятий ученика для выявления его интересов и склонностей. Ответ на второй вопрос даст возможность получить представление о желаемой профессиональной ориентации. Третий вопрос необходим, чтобы выявить, чем вызван интерес к тому или иному предмету: внешними факторами или потребностями ученика. Четвертый вопрос поможет понять уровень самооценки учащегося и его склонности. Пятый вопрос покажет наименее предпочтительный вариант дальнейшей дифференциации обучения. Ответ на шестой вопрос показывает уровень самоанализа учащегося и возможные причины. Седьмой вопрос дается, чтобы узнать круг возможных интересов и

потенциальных возможностей ученика. Восьмой вопрос дает представление о степени родительского влияния на профессиональный выбор учащегося и о возможных пожеланиях родителей. Девятый и десятый вопросы даны для определения отношения ученика к школе и его дружеских привязанностей, что поможет при формировании профильных классов.

Всего во время курса участниками было выполнено 7 проектных заданий на темы: "Проблематика профильного обучения", "Программа профильного обучения", "Ученик в профильной школе", "Урок в профильной школе".

Рефлексивное обобщение

Проектная работа участников дистанционного курса по проблемам профильного обучения сопровождалась рефлексивным осознанием и обобщением. Что нового удалось создать во время курса?

Проект нового учебного плана, план первоочередных мероприятий по разработке обновленной модели профильного обучения.

Стал более определенным круг проблем, связанных с практической реализацией. Стала очевидной возможность разнообразных моделей профильного обучения.

Как составить индивидуальную образовательную программу, составить программу профильного обучения, построить урок в профильном классе. Анализ материалов проведенной нами экспериментальной работы позволяет сделать вывод о том, что успех введения в старшую школу профильного обучения определяется степенью научной и личностно-значимой обоснованности как самих моделей профильного обучения, так и методик их реализации. Основным аспектом разработки профильной школы, по нашему мнению и мнению участников курса, выступающих экспертами, должен стать индивидуальный заказ ученика на его образование в условиях имеющегося социума.

Второе направление - индивидуализация обучения.

Реализация модели управления процессом профессионального самоопределения предусматривает освоение выпускником компетенций, которые зафиксированы в модели выпускника. **Модель выпускника** – личность, определившая свою профессиональную направленность в соответствии со своими способностями и возможностями, готовая к непрерывному профессиональному саморазвитию, что позволит ей (личности) успешно адаптироваться в изменяющихся социально-экономических условиях и быть конкурентоспособной на рынке труда.

Краткое описание методов работы по реализации модели

Указанные методы обеспечивают, в основном, передачу информации о том, что и как нужно делать, создание условий для усвоения этой информации, предотвращая тем самым отклонения от целей управления.

Организационно-педагогические методы управления профессиональным самоопределением реализуются через оперативные совещания, индивидуальные собеседования с педагогами.

Распорядительный метод реализуется в издании различных документов (положений, инструкций) и доведении их содержания до сведения подчинённых.

К группе профессионально-методических методов можно отнести различные формы повышения квалификации и методического мастерства педагогов, изучение, обобщение, распространение передового опыта, проблемные семинары, индивидуальные консультации.

К экономическим методам можно отнести материальное вознаграждение (премии) по результатам работы за полугодие, год.

Траектория движения учащегося в рамках модели выпускника

1 уровень – обеспечение реализации цели управления: поддержка режима функционирования коллектива, регулирование качества отношений, обеспечение непрерывного профессионального роста руководителей и педагогов.

2 уровень - создание условий для профессионального самоопределения учащихся, управление этим процессом.

3 уровень - познание себя, своего "Я", создание своего образа согласно своей воле, непрерывное саморазвитие в соответствии со своими ценностями и возможностями.

Таблица 15

Система диагностики результатов (8 класс)

Составные части результата	Методики диагностики
Развиты интересы к конкретным видам деятельности	Карта интересов
Сформированы склонности к определённым видам деятельности	Опросник профессиональной готовности
Обладает необходимыми социально-значимыми качествами	Методика самооценки личности
Ориентируется в мире профессий	Составление формулы профессии

Таблица 16

Система диагностики результатов (9 класс)

Составные части результата	Методики диагностики
Умеет производить анализ профессиональной деятельности	Описание профессиональной деятельности
Сформирован образ "Я"	Развивающая психологическая диагностика
Умеет соотносить образ "Я" и требования, предъявляемые к профессиональной деятельности	Самооценка индивидуальной деятельности

Таблица 17

Система диагностики результатов (10 класс)

Составные части результата	Методики диагностики
Владеет заданными программой теоретическими основами профессиональной деятельности	Тестовые задания теоретического характера, пробные, проверочные
Владеет заданными программой практическими умениями профессиональной деятельности	Тестовые задания практического характера. Демонстрация приёмов и способов выполнения работы обучающимися. Пробные, проверочные работы
Обладает заданным уровнем инвариантных способностей: исследовательских, проектировочных, исполнительских, коммуникативных, рефлексивных	Карточки-задания, наблюдение, рефлексия по итогам ..., уровень освоения проектирования

Таблица 18

Система диагностики результатов (11 класс)

Составные части результата	Методики диагностики
Владеет теоретическими основами профессиональной деятельности на уровне 2 разряда.	Квалификационный экзамен
Владеет практическими умениями на уровне 2 разряда	Пробная практическая работа
Обладает начальным уровнем профессиональной адаптации	Анкета по изучению результатов практики Производственная характеристика

Алгоритм создания и реализации личностной образовательной ситуации в системе профильного обучения, позволяющий обеспечить формирование основ конкретных компетенций в условиях образовательной ситуации и предопределяющий активизацию личностного развития школьника:

- постановка общей педагогической цели и формулировка задач;
- выбор вариативного курса и творческой задачи;
- методические рекомендации по работе с вариативным курсом;

- контроль и самоконтроль, рефлексия, поиск путей самоактуализации и самореализации.

Для эффективной реализации личностного развития школьника была внедрена учебная программа по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке" [102] (Приложение 4).

Поскольку старший школьный возраст наиболее сензитивен к формированию гендерной толерантности, это определило выбор объекта экспериментального исследования – старшеклассники средней общеобразовательной школы № 93 г. Ижевска.

В рамках классных часов проведено 20 экспериментальных занятий (35 часов) с периодичностью 1 раз в неделю.

Экспериментальная группа – 19 учащихся 10 "Б" класса школы № 93 (11 девушек и 8 юношей).

Контрольная группа состояла из 19 учащихся 10 "А" класса той же школы (11 девушек и 8 юношей). Набор групп осуществлялся на основе принципа добровольности.

Принимая во внимание, что гендерные отношения пронизывают все сферы жизнедеятельности человека, в диссертации рассмотрены те представления, знания, умения, навыки, способности, ценностные установки, которые приобретает старшеклассник в результате реализации педагогических задач.

Первый блок занятий программы направлен на актуализацию у старшеклассников желания понять себя, свою гендерную идентичность, выработать установку на принятие других, стремление выразить свою индивидуальность. Актуальность овладения гендерными знаниями для будущих специалистов и управленческого персонала: приобщение к новому гуманитарному знанию, формирующему социальные стратегии XXI века, преодоление гендерных стереотипов при оценке деловых качеств и результатов труда работников, создание в трудовом коллективе атмосферы,

позволяющей раскрыть свои способности каждому специалисту и работнику независимо от половозрастных и семейных характеристик.

Второй блок знакомит с воспроизводством гендерных стереотипов в процессе профессионального обучения школьников. Процесс аккумуляции ролей. Проявление гендерных различий при выборе профессии, построении жизненной стратегии юношей и девушек. Проявление гендерной асимметрии на рынке труда. Проводники гендерных стереотипов - семья, образование, религия, СМИ, государство, политические и социальные институты. Информация данного блока предоставляет возможность участникам осознать свои гендерные стереотипы и установки, проявляющиеся в общении юношей и девушек, обсудить проблемы раздельного и совместного обучения мальчиков и девочек.

Третий блок формирует у старшеклассников представления о субкультурах юношей и девушек. Проблемы мужчин в трансформирующемся обществе: противоречия между стереотипной ролью "добытчика" и реалиями рынка труда. Специфика подготовки молодого человека к семейной жизни в российской семье. Формы развлечения мужчин. Здоровье мужчин как важная государственная проблема: специфика заболеваемости, сферы риска, причины высокого уровня смертности в трудоспособном возрасте.

Четвертый блок занятий формирует у старшеклассников представления о степени и формах адаптивности к новым социально-экономическим условиям. Стратегии развития и выживания в системе жизненных ориентаций. Проблемы участия женщин в неформальном секторе экономики. Здоровье женщины. Механизмы возникновения гендерных стереотипов в семье, СМИ, о собственных установках относительно распределения семейных ролей. Профессиональный труд, семья, здоровье, карьера в системе ценностей российской женщины.

Реализация программы *пятого блока* способствует формированию представлений старшеклассников о факторах, влияющих на осуществление

профессиональной карьеры: качественные характеристики женской и мужской рабочей силы (уровень квалификации, владение новыми информационными технологиями и т.д.), степень бытовой загруженности, степень гендерной стереотипизации массового сознания, уровень интернальности (ориентации на собственные силы) и экстернальности (зависимости от государства). Моделирование ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности.

Шестой блок занятий представляет гендерно-ориентированный практикум.

Одной из задач исследования является разработка диагностического комплекса для определения влияния гендерных стереотипов и скрытого учебного плана на выбор учащимися профиля обучения. Диагностика гендерных характеристик личности проводилась по комплексу диагностических методик, позволяющих выявить особенности гендерной идентичности и степень осознанности личностью собственных гендерных стереотипов. Предлагаемые методики были основаны на технике, использующей нестандартизированные самоописания с последующим контент-анализом. Исследование проводилось индивидуально и в группах. Для выявления достоверности различий между группами в уровне исследуемого признака использовался U – критерий Манна-Уитни. В диагностический комплекс вошли: Опросник "Кто Я?" для выявления роли гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности, а также для изучения содержательных характеристик идентичности личности; полоролевой опросник С. Бем с целью выявления гендерной идентичности; опросник "Мое отношение и отношение ко мне", направленный на изучение самооценки и способности к рефлексии. Методом наблюдения и самонаблюдения устанавливались изменения во взаимоотношениях юношей и девушек. Методом экспертных оценок старшеклассниками и классным руководителем оценивались занятия курса.

С целью выявления достоверности различий в экспериментальной и контрольной выборках использовался U – критерий Манна-Уитни (при $p=0,05$). По итогам формирующего эксперимента были обнаружены достоверные различия в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) выборках в показателях сформированности гендерной толерантности у участников в целом ($p=0,008$); в эмоциональном ($p=0,031$) и деятельностном ($p=0,009$) компонентах. Существенных различий не выявлено в показателях между КГ и ЭГ в познавательном компоненте ($p=0,072$). Установлено, что, используя научные знания об особенностях проявления гендера можно строить учебный процесс свободный от жестких стереотипов маскулинности и фемининности.

Для оценки показателя гендерной толерантности старшеклассников, в КГ и ЭГ использовался T – критерий Вилкоксона (при $p=0,05$). Он позволил установить позитивные изменения показателя гендерной толерантности в ЭГ ($p=0,005$). По всем трем компонентам показателей гендерной толерантности в экспериментальной группе были отмечены положительные изменения: на познавательном уровне ($p=0,031$), на эмоциональном уровне ($p=0,032$), на деятельностном уровне ($p=0,030$). В экспериментальной группе подтвердилась гипотеза о влиянии гендерных знаний на поведенческие характеристики.

Старшеклассники контрольной группы показали, что профессиональное самоопределение в большей степени зависит от установок и гендерных стереотипов, существующих в обществе.

С помощью опросника С.Л. Братченко "Шкалы уровней толерантности" было выделено шесть уровней *гендерной толерантности / интолерантности*: 1 уровень - ярко выраженная гендерная интолерантность; 2 уровень - осознанная гендерная интолерантность; 3 уровень - скрытая гендерная интолерантность; 4 уровень - пассивная гендерная толерантность; 5 уровень - осознанная гендерная толерантность; 6 уровень - активная гендерная толерантность. Анализировались ответы на вопросы

разработанных опросников, в которых представлены суждения относительно тех или иных гендерных особенностей личности, проявляющихся в различных сферах жизнедеятельности.

Результаты исследования уровней сформированности гендерной толерантности/интолерантности старшеклассников представлены в табл. 19.

Таблица 19

Уровни сформированности гендерной толерантности/интолерантности старшеклассников экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) (%)

Уровни сформированности гендерной толерантности	Э Г		К Г	
	в начале	в конце	в начале	в конце
1. Ярко выраженная интолерантность	-	-	-	-
2. Осознанная интолерантность	-	-	1,1	0,5
3. Скрытая интолерантность	28,9	9,9	31,7	34,3
4. Пассивная толерантность	62,3	78,3	57,1	59,8
5. Осознанная толерантность	6,8	11,4	11,1	5,4
6. Активная толерантность	-	0,4	-	-

Эксперимент показал, что в экспериментальной выборке у участников ЭГ наблюдались позитивная динамика сформированности проявлений гендерной толерантности. Анализ анкет по результатам освоения программы "Женщина и мужчина в XXI веке" позволяет выявить изменения показателей на познавательном, эмоциональном и деятельностном уровнях.

Использование экспериментальной программы расширяет возможности классных руководителей, педагогов и психологов разных типов образовательных учреждений (школ, лицеев, гимназий) оказания педагогического влияния, осуществляемого в различных организационных формах (спецкурсы, факультативы, кружки, классные часы, учебные занятия), на мировоззренческие позиции старшеклассников; решение проблем в межличностном общении со сверстниками; личностное, профессиональное и гражданское самоопределение.

Внедрение программы осуществлялось в условиях различных типов образовательных учреждений Удмуртской Республики: общеобразовательных школах, лицеях, гимназиях, училищах. С программой

формирования гендерной толерантности старшеклассников ознакомлены педагоги и психологи, проходившие курсы повышения квалификации в ИПКиПРО в 2005 – 2006 годах (583 педагога, 24 учебные группы). Всего программой в рамках внедрения охвачено 527 учащихся и 598 педагогов.

Показатель – степень принятия себя как представителя определенного пола, устанавливался посредством метода самооценивания по четырем шкалам, определяющим отношение к людям в целом, к юношам, девушкам и самому себе (табл. 20.).

Таблица 20

Степень принятия себя юношами и девушками экспериментальной группы как представителей определенного пола (в %)

Отношение старшеклассников	Юноши		Девушки	
	в начале	в конце	в начале	В конце
К людям	56,2	61,4	71,8	73,1
К юношам	71,1	80,1	72,2	75,4
К девушкам	70,5	74,1	67,2	68,8
К самому себе	72,9	81,4	67,5	75,1

Данные показывают, что в конце эксперимента степень принятия юношами себя как лиц мужского пола составляет 80,1% при показателе отношения к своей половой группе в 76%; а степень принятия себя девушками в качестве лиц женского пола оказалась ниже, чем у юношей (низкая самооценка), равной 62,7% при показателе отношения к своей половой группе в 68%. Можно сделать вывод о сформированности у старшеклассников ЭГ позитивного отношения к себе как представителю определенного пола.

Анализ результатов применения данной программы в условиях внеэкспериментального режима показывает, что она может успешно применяться в различных организационных формах: в рамках тематических классных часов, спецкурсов по психологии, факультативов, кружков, тренингов, учебных занятий по психологии и педагогике в педагогических классах. Всего педагогами образовательных учреждений (15 человек) было

проведено 10 занятий в 9-х классах, 36 - в 10-х классах и 53 занятия - в 11-х классах.

Как показывает анализ проведенных занятий, педагогическая деятельность по формированию гендерной толерантности старшеклассников может осуществляться классным руководителем, педагогом-предметником, психологом, заместителем директора по воспитательной работе, организатором детского движения. Одной из наиболее эффективных форм является проведение занятий курса классным руководителем совместно с психологом, что позволяет взаимообогащать друг друга психолого-педагогическими средствами и отслеживать изменения в мировоззрении, поведении и взаимоотношениях учащихся непосредственно в практике общения в классном коллективе.

Широкий арсенал психолого-педагогических средств позволяет осуществлять формирование гендерной толерантности в различных направлениях: оказывать влияние на мировоззренческие позиции старшеклассников, вырабатывая осознанное отношение к себе, миру, окружающим людям (внутриличностное и социальное самоопределение); разрешать проблемы, возникающие в межличностном общении; способствовать профессиональному и гражданскому самоопределению выпускников.

Ознакомление педагогов и психологов с экспериментальной программой в рамках курсов повышения квалификации работников образования способствовало расширению их знаний в области гендерной педагогики и психологии; стимулированию интереса к гендерной проблематике и вопросам толерантности в школьной среде, возникновению потребности в оказании психолого-педагогической поддержки процесса формирования гендерной толерантности учащихся. Максимальная степень профилизации обучения – это его индивидуализация, при условии, когда все элементы проектирования профильного обучения содержат гендерный

аспект, от целевого блока и моделей организации обучения до системы диагностики и оценки результатов.

Выводы по второй главе

1. Распределительные механизмы, обозначенные в Концепции профильного образования, вступили в противоречие с рыночными механизмами, характерными для современных социально-экономических отношений. Возникла необходимость в проектировании другой управленческой модели. Разработанная нами управленческая модель представляет собой общую схему деятельности, частично рыночно организованной, устанавливающей связи и отношения, возникающие между субъектами, включенными в процесс достижения поставленных целей. Новизна, на наш взгляд, заключается в переносе механизмов рыночной организации: маркетинга, размещения муниципального заказа на профильное обучение в учреждения образования на конкурсной основе, вовлечения общественности и бизнеса в процесс принятия решений, - из сферы экономики в сферу образования.

2. Разработана, внедрена и экспериментально проверена структурно-функциональная модель гендерного подхода к профильному обучению, особенностью которой является эффективное взаимодействие составляющих ее элементов:

- *допрофессиональная подготовка* (тесты для старшеклассников по определению склонностей и способностей; исследование гендерных характеристик в структуре Я-концепции личности, выбор элективных курсов),

- *профессиональное самоопределение* (моделирование учебного плана в школе и конструирование индивидуальных учебных планов),

- *профильная ориентация.*

3. Экспертный анализ проблемы соотношения индивидуализации и профильности обучения выявил явное противоречие в организации

профильного обучения без учета возможностей и способностей личности. Организация профильного обучения проводится на традиционных гендерных стереотипах (что должен мальчик и что должна девочка). Информативность педагогов и учащихся в гендерной проблематике с помощью учебной модернизированной программы по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке", формирующей гендерную толерантность, позволил расширить диапазон средств обучения педагогов и спектр профессионального самоопределения школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая результаты теоретического исследования проблемы организации профильного обучения на основе гендерного подхода, можно сделать выводы, подтверждающие выдвинутую гипотезу исследования:

1. Сущность гендерного подхода в организации профильного обучения состоит в предоставлении условий выбора профессиональной траектории с целью ответа на вопрос старшеклассника "что я могу?" как личность в выбранной профессии, "что мне необходимо для самореализации?". Полоролевой подход к организации профильного обучения строится на традиционных гендерных стереотипах по отношению к мальчикам и девочкам с целью ответа на вопрос "что я должен?".

2. Моделирование процесса организации профильного обучения с учетом гендерного подхода позволило:

а. определить организационно-педагогические условия, способствующие самоопределению старшеклассника:

а) *организационные условия*: используя научные знания об особенностях проявления гендера в учебно-воспитательном процессе, можно моделировать учебный процесс и конструировать индивидуальный учебный план на основе *принципа учета индивидуальных и возрастных особенностей детей* в воспитании и обучении; *принципа выбора траектории* предпрофильной подготовки свободного от жестких стереотипов маскулинности и фемининности;

б) *содержательные условия*, обеспечивающие возможность получения информации свободной от жестких стереотипов маскулинности и фемининности;

в) *мотивационные условия*, направленные на развитие интереса учащихся профильных классов к учебной и профессиональной деятельности с учетом собственных возможностей.

б. теоретически обосновать и проверить на практике модель формирования гендерного подхода к организации профильного обучения.

3. В процессе исследования мы убедились, что максимальная степень профилизации обучения – это его индивидуализация. Успех введения в старшую школу профильного обучения определяется степенью научной и личностно-значимой обоснованности как самих моделей профильного обучения, так и методик их реализации. Основным аспектом разработки профильной школы должен стать индивидуальный заказ ученика на его образование в условиях имеющегося социума. Реализация программы по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке", способствует созданию педагогических условий для формирования гендерной толерантности старшеклассников, обеспечивает осуществление коррекции наиболее жестких гендерных стереотипов старшеклассников на пороге вступления их во взрослую жизнь, способствует безусловному принятию индивидуальных особенностей, многообразия гендерных проявлений личности и утверждению партнерской модели взаимодействия полов. Она позволяет осознать гендерные стереотипы и установки сознания.

4. Разработанный диагностический комплекс позволяет изучать и измерять эффективность использования психолого-педагогических средств для формирования гендерной толерантности старшеклассников.

Перспективы дальнейшей научной работы по данной теме видятся в следующих направлениях:

- в изучении особенностей формирования гендерной толерантности у лиц с различными типами гендерной идентичности;
- в исследовании влияния различных форм обучения на развитие гендерной идентичности и гендерной толерантности учащихся;
- в разработке новых гендерно ориентированных воспитательных технологий.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Агеев В.С.* Психологическое исследование социальных стереотипов // Вопросы психологии. – 1986. № 1.
2. *Айвазова С.* Гендерное равенство в контексте прав человека. – М., 2001. – 80 с.
3. *Андрианова О.В.* Проблемы формирования социально-правовой компетентности молодежи: образовательные программы для школьников // Культура, власть, идентичность: Новые подходы в социальных науках / Под ред. Е.Р. Ярской-Смирновой. – Саратов: Издательско-коммерческое предприятие «Волжский сад», 1999. – С. 305-308.
4. *Арутюнян М.Ю., Здравомыслова О.М., Шурыгина И.И.* Учителя и ученики: два мира? – М.: Просвещение, 1992. – 160 с.
5. *Африна Е.* Готовимся к профильному обучению // Народное образование. – 2004. – № 8. – С. 120-125.
6. *Барретт Дж.* Тесты для определения склонностей и способностей / Пер. с англ. Н.А.Чупеева. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 190 с.
7. *Барчунова Т.* Сексизм в букваре // ЭКО. Новосибирск. 1995. № 3.
8. *Безденежных Т., Шмелёв В.* Профильное обучение: реальный опыт и сомнительные нововведения // Директор школы. – 2003. – №1.
9. *Белова Т.П.* "Женский" и "мужской" взгляд на отечественную историю XX века: анализ школьных учебников // Гендерные отношения в России: История, современное состояние, перспективы: Материалы международной научной конференции / Хасбулатова О.А. (ред.) – Иваново, 1999. – С. 298-301.
10. *Бем С.* Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов – М.: РОССПЭН, 2004. – 336 с.
11. *Бондаренко Р.А.* Гендерная политика государства в области образования в советский и постсоветский периоды / Р.А. Бондаренко // Гендерные основания механизмов и профилактики девиантного поведения личности и малых групп в XXI веке: материалы международного симпозиума, Кострома, 27-28 октября 2005 г. – М., 2005. – С. 51-53.

12. *Бреслав Г., Хасан Б.* Половые различия и современное школьное образование // Вопросы психологии, 1990. – №3. – С. 66-67.
13. *Броневицук С.Г.* Концепция введения профильного обучения (образования) учащихся в старшей ступени. – М.: – ИОСО РАО, 2002.
14. *Броневицук С.Г.* Учебные планы профильного обучения в школах России. – М., 1993.
15. *Ваулина Л.Н.* Психолого-педагогические технологии осуществления образовательной программы в школах европейского уровня /Л.Н. Ваулина // Гендерные основания механизмов и профилактики девиантного поведения личности и малых групп в XXI веке: материалы международного симпозиума, Кострома, 27-28 октября 2005 г. – М., 2005. – С. 57-58.
16. Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие / Под. ред. И.В. Костиковой. – М., 2000.
17. *Виноградова Т.В., Семенов В.В.* Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // Вопросы психологии. – 1993 – № 2. – С. 63-71.
18. *Вифлеемский А.Б.* Сетевые модели профильного обучения // Школьные технологии. – 2004. – №4. – С. 53-58.
19. *Вифлеемский А.Б.* Сетевые модели профильного обучения. Кооперация ресурсов // Народное образование. – 2004. – №10. – С. 84-88.
20. *Воронина Г.А.* Вариативность как характеристика содержания профильного образования. На примере темы "Основы генетики" // Профильная школа. – 2005. – №1. – С. 22-26.
21. *Воронина О.В.* Проблемы гендерной цензуры и преодоления сексизма в языке. – Документ сети Интернет: <http://www.gender.ru/russian/public/voronina/3-2.shtml>.
22. *Воронина О.А.* Права женщин в сфере образования // Права женщин в России: исследование реальной практики их соблюдения и массового сознания. В 2-х тт. – М.: МЦГИ, 1998. – С. 301-305.

23. *Вострикова М.М.* Развитие педагогического коллектива многопрофильного учреждения дополнительного образования детей как обучающейся организации: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Воронеж, 2003.
24. *Гаджиева Л.А.* Мониторинг качества образования учащихся в условиях профильного обучения: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – Пермь, 2003.
25. *Гаджиева Л.А.* Муниципальная модель профильного обучения // Народное образование. – 2005. – №6. – С. 209-212.
26. *Гаранина К.В.* Проблемы обучения и воспитания в высшей школе / К.В. Гаранина, Е.А. Сирина // Гендерные основания механизмов и профилактики девиантного поведения личности и малых групп в XXI веке: материалы международного симпозиума, Кострома, 27-28 октября 2005 г. – М., 2005. – С. 69-72.
27. *Гапоненко А.В.* Педагогические условия профессионального самоопределения старшеклассников в профильном обучении: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2003.
28. *Гафизова Н.Б.* Гендерное образование как фактор модернизации образовательного менеджмента и повышения качества подготовки педагогов / Н.Б. Гафизова // Гендерные основания механизмов и профилактики девиантного поведения личности и малых групп в XXI веке: материалы международного симпозиума, Кострома, 27-28 октября 2005 г. – М., 2005. – С. 72-74.
29. Гендерная педагогика и психология: Учеб. пособие / под общ. ред. О. И. Ключко. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2005. – 153 с.
30. Гендерный подход в школе. Пособие для учителей. Сб. статей. – М., 2005. – 60 с.
31. *Гладкая И.В., Ильина С.П., Ривкина С.В.* Основы профильного обучения и предпрофильной подготовки: Учебно-методическое пособие для учителей / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб., 2005.
32. *Головаха Е.И.* Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е.И. Головаха. – Киев: Наукова думка, 1998.

33. Горшкова И., Беляева Г. Профессиональное самочувствие женских научно-педагогических кадров МГУ (Результаты опроса 1998 года) // Женщина. Гендер. Культура. – М.: МЦГИ, 1999. – С. 194-207.
34. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. института; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 2002. – 384 с.
35. Гузеев В. Содержание образования и профильное обучение в старшей школе // Народное образование. – 2002. – № 9. – С. 113-122.
36. Егорова Л.С., Степанова С.М. Гендерный подход в менеджменте. Документ сети Интернет: <http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/178295.html>
37. Ермаков Д. Профильное обучение: проблемы и перспективы // Народное образование. – 2004. – № 7. – С. 101-107.
38. Ермаков Д.С., Петрова Г.Д. Психолого-педагогические проблемы профильного обучения // Профильная школа. – 2005. – №1. – С. 34-38.
39. Ермаков Д., Петрова Г. Элективные учебные курсы для профильного обучения // Народное образование. – 2004. – № 1. – С. 114-119.
40. Жаринова Г.Е. Организация профильного обучения в адаптивной школе // Завуч. – 2004. – №5. – С. 110-121.
41. Женщины и мужчины России: Крат. стат. сб. / Госкомстат России. – М., 2000.
42. Зайцева Е.А. Технология формирования профильных классов // Завуч. – 2004. – № 8. – С. 59-81.
43. Здравомыслова Е.А. Исследования женщин и гендерные исследования на Западе и в России / Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина // Социс. – 1999. – № 6. – С. 177-185.
44. Кириллова И.А. Формирование гендерной идентичности старшеклассников: На материале филологических дисциплин общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Волгоград, 2005.

45. *Клецина И.С.* Гендерная социализация. – СПб., 1997.
46. *Клецина И.С.* Изучение гендерных характеристик личности методом психологической самодиагностики // Практикум по гендерной психологии. – СПб., 2003.
47. *Кондакова М.Л., Подгорная Е.Я.* Методические рекомендации по организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений и организаций. – М.: СпортАкадемПресс, 2005. – 56 с.
48. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. Приказ Минобразования РФ № 2783 от 18.07.2002.
49. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002.
50. *Коростылева Н.Н.* Гендерный конфликт как разновидность социальных конфликтов. Дисс... к.ф.н. – Воронеж, 1998. – 186 с.
51. *Копытов А.Д.* Педагогические основы подготовки выпускников общеобразовательной школы к труду в современных условиях. Автореф. дис. ...д-ра педаг. наук. – Ижевск: УдГУ, 1999. – 38 с.
52. *Кропивянская С.О., Кузина О.В.* Методика профильной ориентации старшеклассников // Школьные технологии. – 2004. – №4. – С. 103-116.
53. *Крылова О.Н.* Технология работы с учебным содержанием в профильной школе / Под общей редакцией Тряпицыной А.П. – СПб.: "Каро", 2005. – 102 с.
54. *Кузнецов А.А., Пинский А.А., Рыжаков М.В., Филатова Л.О.* Структура и принципы формирования содержания профильного обучения на старшей ступени. – М., 2003.
55. *Кузнецов А.А., Филатов Л.О.* Базисный учебный план старшего звена школы в условиях введения профильного обучения // Вопросы образования. – 2004. – №3. – С. 162-192.
56. *Кун М.* Эмпирическое исследование установок личности на себя/ М. Кун, Т. Макпартленд // Современная зарубежная социальная психология:

тесты/ Под ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской. – М., 1984.

57. *Курбатова А.В.* Организация профильного образования в гимназии // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 64-67.

58. *Кудинова Н.С.* Профильное обучение в современной школе // Образование в современной школе. – 2004. – № 11. – С. 16-20.

59. *Ладнушкина Н.М.* Предпрофильная подготовка выпускников основной школы // Школьные технологии. – 2005. – №1. – С. 71-84.

60. *Лернер П.С.* Профильное образование: взаимодействие противоположностей // Школьные технологии. – 2002. – №6. – С.75-82.

61. *Метёлкин Д.А., Дмитриева Н.В.* Диагностика учебно-методической готовности учащихся к профильному обучению // Школьные технологии. – 2005. – №1. – С. 269-174.

62. *Митрофанова А.А.* Гендерный подход в педагогике // Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие для студентов вузов / Под ред. И.В. Костиковой. – М.: Аспект Пресс, 2005. – С. 182-194.

63. *Михайлова Е.А.* Регулирование трудовой миграции из России: гендерный аспект: Дисс... к. социол. н. – М., 1999. – 155 с.

64. *Мишель А.* Долой стереотипы! Преодолеть сексизм в школьных учебниках. - Париж: ЮНЕСКО, 1991.

65. Модели организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов: Сборник научно-методических материалов / Т.П. Афанасьева, В.И. Ерошин, Н.В. Немова, Т.И. Пуденко – М.: СпортАкадемПресс, 2005. – 104 с.

66. Модернизация общего образования: оценка образовательных результатов: Книга для учителя / Под ред. проф. В.В. Лаптева, проф. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во "Союз", 2002.

67. Модульно-рейтинговая система в профильном обучении: методические рекомендации / под ред. М.В. Рыжакова – М.: СпортАкадемПресс, 2005. – 362 с.

68. *Немова Н.* Профильное обучение старшеклассников – новая педагогическая стратегия российской школы // *Директор школы.* – 2004. – № 10. – С. 49-58.
69. *Немова Н.В.* Новый учебный план профильного обучения старшеклассников // *Директор школы.* – 2005. – №1. – С. 49-58.
70. *Немова Н.В.* Профилизация школы: определяем миссию и выбираем концепцию // *Директор школы.* – 2005. – №2. – С. 41-49.
71. *Немова Н.В.* Модели реализации профильного обучения: преимущества и недостатки // *Директор школы.* – 2005. – №3. – С. 39-46.
72. *Новикова Т.Г., Пинская М.А., Прутченков А.С., Федотова Е.Е.* Портфолио в профильном обучении (Анализ зарубежного опыта) // *Профильная школа.* – 2005. – № 5. – С. 46-48.
73. *Новикова Т.Г., Прутченков А.С., Пинская М.А.* Рекомендации по построению различных моделей и использованию портфолио учащихся основной и полной средней школы // *Профильная школа.* – 2005. – № 1. – С. 4-12.
74. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. – М.: Рус. яз., 1983. – 810 с.
75. *Пан С., Криволапова Н.* и др. Подготовка педагога профильной школы // *Народное образование.* – 2004. – №1. – С.133-140.
76. *Пан С.* Профильное обучение: модель управления // *Директор школы.* – 2004. – № 5. – С.19-24.
77. Педагогика. Учебное пособие для студ. пед. вузов и колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 640 с.
78. *Петунин О.* Содержание профильного биологического образования школьников // *Народное образование.* – 2004. – № 7. – С. 108-118.
79. *Пинский А.* Концепция профильного обучения: всё идёт по плану // *Народное образование.* – 2004. – №1. – С. 55-58.
80. *Попова Л.В.* Гендерные аспекты самореализации личности. Учебное пособие к семинару. – М., 1996.
81. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. – СПб., 2003. – 480 с.

82. Профильное обучение: Типовые профили / Под ред. А.А. Кузнецова. – М.: СпортАкадемПресс, 2005. – 212 с.

83. Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования. Сб. научных трудов под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского, – М.: ИОСО РАО, 2003.

84. *Пряжников Н.С.* Теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1995. – 40 с.

85. *Пугалицын Л.* Учитель - автор и его авторский класс // Директор школы. – 2004. – № 4. – С. 35-40.

86. Рекомендации по адаптации разработанных моделей профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов к условиям массовой школы: Сборник научно-методических материалов / Под ред. О.В. Архангельской, И.Г. Блинова, О.Г. Грохольской, В.И. Ерошина, Н.Н. Шамрай. – М.: СпортАкадемПресс, 2005. – 116 с.

87. Рекомендации по нормативно-правовому обеспечению сетевого взаимодействия образовательных учреждений: Сборник научно-методических материалов / Афанасьева Т.П., Буслов Е.В., Дашинская З.П., Ерошин В.И., Немова Н.В., Куров С.В., Пуденко Т.И. – М., 2005.

88. *Романова Е.С.* 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.

89. *Романовская М.* и др. Профильная школа: пути и проблемы становления // Директор школы. – 2003. – № 7. – С. 12-20.

90. *Ряжская Т.В.* Социологический анализ процесса экологизации общественного сознания (гендерный аспект). Дисс... к. социол. н. – М., 1999. – 137 с.

91. *Самсонов П.* "Острые углы" профильного обучения // Директор школы. – 2004. – №6. – С. 49-54.

92. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. – М., 2002. – 256 с.

93. *Соколова Е.Н.* К проблеме профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы // Иностр. языки в школе. – 2004. – №6. – С. 8-15.
94. Социология гендерных отношений: Учеб. пособие для студентов вузов / Под ред. З.Х. Саралиевой. – М.: РОССПЭН, 2004. – 270 с.
95. *Степанова Л.Г.* Психологическая диагностика гендерных характеристик личности. – Мозырь: Содействие, 2006. – 72 с.
96. *Сураева Л.М., Киселёва С.В.* Организация профильного обучения в гимназии // Практика административной работы в школе. – 2004. – №6. – С. 16-19.
97. *Тамбовцева Т., Евстегнеева Л.* Составляющие предпрофильной подготовки // Директор школы. – 2004. – №8. – С. 66-71.
98. *Тарунина Л.В.* Система подготовки учителей общеобразовательной школы к введению профильного обучения // Методист. – 2005 – №5. – С.21-23.
99. Технологии работы с учебным содержанием в профильной школе: Учебно-методическое пособие для учителей / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2005.
100. *Токарев С.Н.* Воспитание в процессе обучения культурологии // Культурологические исследования'04: Сб. научных трудов. – СПб.: АСТЕРИОН, 2004. – С. 276 – 284.
101. *Успенская В.И.* Гендерный подход в образовании // Методика и методология гендерного образования в средней школе. – Иваново: Ив. ЦГИ, 2004. – С. 10-15.
102. Учебная программа по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке: стратегии и реалии гендерного равенства". Ивановский государственный университет. Документ сети Интернет: http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/science/nir/nir2001/m_project/mpg_01/m&wxxi.htm

103. *Хузиахметов А.Н.* Диалектика соотношения социализации и индивидуализации личности школьника в педагогической теории и практике: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1997. – 58 с.
104. *Хуторской А.В.* Индивидуализация и профильность обучения в старшей школе // Интернет-журнал "Эйдос". – 2003. – 20 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2003/0420-01.htm>.
105. *Черемных М.П., Санникова Т.Г.* Профильное обучение старшеклассников на основе индивидуальных учебных планов / Практика административной работы в школе. – 2005. – №5. – С. 3-8.
106. *Чернер С.Л., Романова А.А.* Мониторинг качества профильного обучения // Школа. – 2004. – №2. – С. 8-16.
107. *Чистякова С. Н., Родичев Н.Ф., Черкашин Е.О.* Слагаемые выбора профиля обучения и траектории дальнейшего образования: Элективный ориентационный курс для учащихся 9 класса: Учеб. пособие: Допущено Министерством образования и науки России. – 96 с.
108. *Шереги Ф.Э.* Социология образования: прикладной аспект / Ф.Э. Шереги, В.Г. Харчева, В.В. Сериков. – М.: Юристъ, 1997.
109. *Шляг Д.В.* Формирование деловых качеств у женщин – будущих менеджеров в вузе. Автореф. к. п. н. – Калининград, 2006. – 26 с.
110. *Штурбина Н.А.* Явные и скрытые проблемы профилизации // Директор школы. – 2005. – №1. – С. 42-48.
111. *Шустова Л.Ф.* Формирование гендерной толерантности старшеклассников в специально созданных педагогических условиях. Автореферат дисс. к. пед. н. – Ульяновск, 2006. – С. 24.
112. *Щербо И.* На подступе к старым граблям: тревожные тенденции в реализации профильного обучения // Директор школы. – 2004. – № 2. – С. 10-13.
113. *Щербо И.* Реализация профильного обучения в школе // Директор школы. – 2005. – №4. – С. 47-56.
114. *Чекалина А.А.* Гендерная психология: Учебное пособие. – М.: "Ось-89", 2006. – 256 с.

115. *Чистякова С.Н.* Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения // Педагогика. – 2005. – №1. – С. 19-26.
116. *Чистякова С.Н.* Педагогическая поддержка профессионального самоопределения школьников / С. Н. Чистякова, П. С. Лернер, Н. Ф. Родичев, Е. В. Титова. – М.: Новая школа, 2004.
117. *Чистякова С.Н.* О принципах профильного обучения и проблемах их реализации / С. Н. Чистякова. // Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования. Сб. науч. Трудов. – М.: ИОСО РАО, 2003.
118. Элективные курсы в профильном обучении / НФПК., общ. ред. А.Г. Каспаржак. – М., 2004.
119. *Ядов В.А.* К вопросу о стереотипизации в социологии // Философские науки. – 1960. – №2.
120. *Ярская-Смирнова Е.* Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана // Гендерные исследования. – 2000. – №5. – С. 295-301.
121. *Hall R.M., Sandler B.R.* The classroom climate: a chilly one for women? – Washington, DC: Association of American Colleges, Project on the Status and Education of Women, 1982.
122. *Stubbs M.* Language, Schools and Classrooms. – London: Willey, 1976.
123. *Wood J.W.* Gendered Lives. Communication, Gender and Culture. – Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1994.

Примерное положение
об организации профильного обучения в классах III ступени
обучения общеобразовательных учреждений Удмуртской Республики

Общие положения

Настоящее Положение разработано в соответствии с Законом Российской Федерации "Об образовании", Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г., одобренной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2001 № 1756-р, Концепцией профильного обучения на старшей ступени общего образования, утвержденной приказом Министерства образования Российской Федерации от 18.07.2002 № 2783, Типовым положением об общеобразовательном учреждении, утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации от 19 марта 2001 г. № 196.

Профильное обучение организуется с целью создания системы специализированной подготовки обучающихся на третьей ступени обучения, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию их личности. Профильное обучение нацелено на удовлетворение образовательных потребностей и развитие способностей обучающихся, ориентированных на продолжение образования по избранному профилю в образовательных учреждениях профессионального образования.

Профили обучения общеобразовательным учреждением определяются в соответствии с федеральным базисным учебным планом, утвержденным приказом Министерства образования Российской Федерации от 09.03.2004 №1312, а также исходя из образовательных потребностей обучающихся и социального заказа муниципального образования.

Основными моделями реализации профильного обучения являются:

- однопрофильная школа;
- многопрофильная школа;

- школа – ресурсный центр;
- школа – вуз;
- школа – учреждение среднего профессионального образования;
- школа – учреждение начального профессионального образования
- и другие.

С целью осуществления профильного обучения образовательное учреждение может заключать договор, определяющий формы сотрудничества с учреждениями высшего, среднего и начального профессионального образования, учреждениями дополнительного образования, межшкольными учебными комбинатами, другими образовательными учреждениями.

Порядок формирования профильных классов

Профильные классы создаются на третьей ступени общего образования, открываются, реорганизуются и закрываются решением учредителя образовательного учреждения (далее – учредитель) по представлению администрации школы, согласованному с органом самоуправления общеобразовательного учреждения и муниципальным органом управления образованием.

Порядок комплектования профильного класса устанавливается образовательным учреждением на основании Закона РФ "Об образовании", Типового положения об общеобразовательном учреждении по согласованию с учредителем и закрепляется Уставом учреждения.

Зачисление в профильные классы осуществляется согласно порядку, утвержденному Учредителем. При зачислении в профильные классы допускается изучение наклонностей школьников по специальным методикам и личного портфолио учащегося.

Комплектование профильных классов осуществляется на основании письменного заявления обучающегося и с согласия родителей (законных представителей) в соответствии с приказом директора общеобразовательного

учреждения 1 сентября. При наличии вакантных мест прием может осуществляться дополнительно в течение учебного года.

Наполняемость профильных классов в городских общеобразовательных учреждениях составляет 25 человек, в сельских – 20 человек. При наличии необходимых условий и средств для организации профильного обучения возможна организация профильных классов с меньшей наполняемостью.

Администрация общеобразовательного учреждения несет ответственность за своевременное ознакомление обучающихся и их родителей (законных представителей) с документами, регламентирующими образовательный процесс в профильных классах.

Преимущественным правом поступления в профильные классы пользуются:

- выпускники девятых классов, наиболее успешно прошедшие государственную (итоговую) аттестацию за курс основного общего образования по предметам профильного обучения;

- победители и призеры муниципального, регионального, окружного и заключительного этапов Всероссийской олимпиады школьников по соответствующим профильным предметам;

- победители и призеры творческих конкурсов различных уровней по соответствующим профильным предметам;

- выпускники девятых классов, получившие аттестат особого образца.

- дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.

Учредитель устанавливает единые критерии построения образовательного рейтинга для всех подведомственных образовательных учреждений и доводит их заблаговременно до сведения выпускников девятых классов, их родителей (законных представителей).

По решению педагогического совета, на основании заявления обучающегося с согласия родителей (законных представителей) обучающиеся 10-х профильных классов имеют право изменения профиля

обучения в течение первого полугодия, в том числе перехода в непрофильные классы, при следующих условиях:

- отсутствия академических задолженностей за прошедший период обучения;

- успешной сдачи зачетов (экзаменов) по ликвидации пробелов в знаниях по предметам нового профиля.

2.11 Отчисление учащихся профильных классов производится решением педагогического совета в соответствии с существующим законодательством в области образования.

Содержание и организация образовательного процесса

Учебный план профильного класса разрабатывается образовательным учреждением на основе Регионального базисного учебного плана и включает 3 группы общеобразовательных учебных предметов:

- базовые общеобразовательные учебные предметы – учебные предметы федерального компонента, направленные на завершение общеобразовательной подготовки обучающихся;

- профильные общеобразовательные учебные предметы – учебные предметы федерального компонента повышенного уровня, определяющие специализацию каждого конкретного профиля обучения (не менее двух для каждого профиля);

- элективные учебные предметы – обязательные учебные предметы по выбору учащихся из компонента образовательного учреждения.

При проведении занятий по иностранному языку, технологии, физической культуре, а также по информатике и ИКТ, естествознанию, физике, химии (во время проведения практических занятий), профильных учебных предметов осуществляется деление классов на две группы: в городских образовательных учреждениях при наполняемости класса 25 человек и более, в сельских – 20 и более.

При наличии необходимых условий и средств возможно деление класса на группы при преподавании элективных учебных предметов.

В профильных классах при реализации федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования используются учебно-методические пособия, имеющие гриф Министерства образования "Допущено" или "Рекомендовано", при реализации регионального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования используются учебно-методические пособия, имеющие гриф управления образования и науки области "Рекомендовано" для реализации регионального компонента государственного образовательного стандарта.

Промежуточная аттестация по профилирующим предметам проводится в соответствии с Положением о промежуточной аттестации, разработанным общеобразовательными учреждениями.

Итоговая аттестация выпускников профильных классов осуществляется в соответствии с Положением о государственной (итоговой) аттестации выпускников IX и XI (XII) классов общеобразовательных учреждений РФ в сроки, установленные Министерством образования и науки РФ.

Финансовое обеспечение профильных классов

Финансирование профильных классов осуществляется за счет субвенции, предусмотренной в областном бюджете на соответствующий год, на финансирование общеобразовательных учреждений в части реализации ими стандарта общего образования, а также за счет средств от предоставления платных дополнительных образовательных и иных предусмотренных уставом общеобразовательного учреждения услуг, добровольных пожертвований и целевых взносов физических и юридических лиц.

При определении нормативов расходов на реализацию государственного стандарта общего образования в расчете на одного обучающегося по ступеням обучения вводится коэффициент удорожания на реализацию профильного обучения.

План по организации профильного обучения в школе

№	Мероприятия	Сроки
	<p><i>Диагностико-прогностическая работа.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Информационно-разъяснительная работа с ученическими, родительскими, педагогическими коллективами. - Проведение исследования по изучению познавательного интереса учащихся 8-9-х классов. - Психолого-педагогическое сопровождение эксперимента. - Диагностика профессиональных предпочтений учащихся 8-х классов - Изучение образовательных потребностей в коллективе учащихся и родителей 8-9-х классов. <p><i>Организационно-педагогическая работа</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Изучение и обсуждение нормативных документов и примерных учебных планов. - Составление концепции предпрофильной подготовки. - Составление и обсуждение информационной "образовательной карты". - Разработка "портфолио" учащегося. - Проведение информационной работы с учителями и родителями. - Проведение педконсилиума 9-х кл. по выбору профиля обучения. - Составление программ элективных курсов, обсуждение на заседании УМС. - Проведение элективных курсов в 9-х кл. - Мониторинг и анализ хода эксперимента - Проведение информационной работы с учителями, учащимися и их родителями по подготовке к итоговой аттестации учащихся 9-х кл. - Рассмотрение вопроса итоговой аттестации выпускников основной школы на совещании при завучах (расписание, состав экзаменационной комиссии, утверждение экз. материалов). - Анкетирование 9-х классов, прошедших предпрофильную подготовку по выбору профиля обучения в 10-м классе. - Итоговая аттестация 9-х кл. - Подведение итогов эксперимента 	<p>Апрель-май, 2003 г.</p> <p>В течение года</p> <p>Май 2003-Ноябрь 2005 г.</p> <p>Сентябрь 2003 г.</p> <p>Сентябрь 2003 г.</p> <p>Сентябрь 2003 г.</p> <p>Октябрь</p> <p>Сентябрь</p> <p>В течение года</p> <p>1 раз в четверть</p> <p>Март 2004 г.</p>
2	Составление концепции внедрения профильного обучения как "Ресурсный центр"	Май 2003 г.
3	<p>Составление учебных программ элективных курсов по выбранным предметным направлениям. Разработка нормативных документов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Составление информационной карты "Ресурсного центра" - Положения о "ресурсном центре". - Договора между ресурсным центром, школами и УУО 	<p>Май</p> <p>Сентябрь</p> <p>Май</p> <p>Сентябрь</p> <p>Сентябрь</p>
4	Комплектование учащихся 10-х классов школ	Сентябрь

5	Составление учебного расписания ресурсного центра	Октябрь
6	Организация работы ресурсного центра	Со 2 четверти
7	Повышение квалификации педагогов	В течение года
8	Организация очно-заочной и дистанционной формы обучения отдаленных школ	Декабрь Апрель
9	Обсуждение на совещании при директоре о ходе профильного обучения как ресурсного центра.	
10	Укрепление МТБ ресурсного центра	В течение года
11	Мониторинг, анализ и обобщение промежуточных результатов проведения эксперимента	
12	Итоговое обсуждение работы ресурсного центра. Выводы	Май

Приложение 3

Основные принципы реализации Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования на территории Удмуртской Республики

Общие замечания

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2001 № 1756-р об одобрении Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года на старшей ступени общего образования предусматривается введение профильного обучения.

Согласно Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, утвержденной приказом Министерства образования Российской Федерации от 18.07.2002 № 2783 (далее – Концепция), профильное обучение является "средством дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющим за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования".

Смысл перехода к профильному обучению так же, как его содержание и организационные формы, определяется теми результатами образования, которые планируется достичь на выходе из старшей школы. Поэтому необходимо сделать несколько замечаний общего характера, основывающихся на целях перехода к профильному обучению на старшей ступени общего образования, заявленных в Концепции:

1. Профильное обучение должно строиться с учетом запросов личности, общества и государства, а значит, обеспечивать минимальный (базовый) уровень освоения государственного стандарта общего образования всеми учащимися и широкую возможность выбора учащимися содержания образования и уровня его освоения.

Как следствия,

- профильное обучение на старшей ступени не подразумевает специального отбора учащихся при наличии аттестата об основном общем образовании;

- быть "непрофильной" старшая школа может, только в случае несформированности условий для организации сетевого взаимодействия с другими образовательными учреждениями и недостатка различных ресурсов; преодоление подобных ситуаций является основной задачей всех органов управления образованием Удмуртской Республики, тем более, что одна из целей, поставленных в Концепции, - "способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями";

- профиль обучения является не чем иным, как индивидуальной образовательной траекторией учащегося, построенной на основе его выбора из предложенной образовательным учреждением (сетью образовательных учреждений) номенклатуры при условии изучения обязательных предметов, как минимум, на базовом уровне.

2. Профильное обучение в старшей школе должно взять на себя "компенсаторную функцию коррекции содержания общего среднего образования в контексте большей готовности старшекласников к социально-профессиональному самоопределению". Таким образом, в рамках профильного обучения учащийся должен иметь право изменить свой выбор, согласно установленным образовательным учреждением процедурам.

3. Школа как учреждение, осуществляющее общеобразовательную подготовку, должна обеспечивать качественный уровень именно общего образования. Как следствия,

- школа не должна подменять собой учреждения профессионального образования;

- общее образование на старшей ступени имеет для учащегося самостоятельную ценность и не может рассматриваться только как подготовительный этап к продолжению образования в вузе;

- профильное обучение в старшей школе при его социально-профессиональной ориентированности не должно повторять структуру собственно профессиональных деятельностей и быть жестко связанным с существующим набором профессий или сегодняшними требованиями рынка труда.

4. Обучение в школе должно строиться на основе компетентностно-ориентированного подхода. Одной из целей, поставленных в Концепции, является "расширение возможности социализации учащихся". Ключевые компетентности так же, как достаточная ресурсная база из предметных знаний, умений, навыков, должны быть сформированы к окончанию 9 класса на том уровне, который позволит учащимся социально адаптироваться и выбрать дальнейший путь (продолжение образования в школе, учреждении среднего профессионального образования и/или трудоустройство).

Цели перехода к профильному обучению на старшей ступени

Основной целью профилизации старшей школы является **предоставление учащимся возможности спроектировать свое будущее и сформировать необходимые ресурсы для осуществления осознанного профессионального выбора.**

В рамках обучения в старшей профильной школе также должны быть сформированы основания для продолжения образования. Таким образом, результатами профильного обучения для учащегося будут являться:

- освоение базового общеобразовательного уровня (общеобразовательного минимума);

- сформированность ключевых компетентностей;

- умение делать выбор (т.е. умение анализировать мотивы выбора, анализировать внешние условия, прогнозировать и оценивать результаты выбора);

- овладение знаниями, умениями, навыками расширенного или углубленного уровня по выбранным учащимся предметам (систематическим курсам), а также освоение содержания выбранных учащимся краткосрочных курсов.

Профильное обучение старшеклассников, реализуемое с учетом их индивидуальных образовательных запросов, должно быть основано на выборе учащимся:

1) содержания образования из числа

- *обязательных учебных предметов (курсов, дисциплин) по выбору образовательного учреждения и обучающихся, не вошедших в перечень обязательных учебных предметов федерального компонента и предлагаемых образовательным учреждением на основе изучения запросов учащихся;*

- *элективных курсов (краткосрочных тематических курсов, предлагаемых образовательным учреждением на основе изучения запросов учащихся);*

- *учебных предметов (курсов, дисциплин) регионального компонента;*

2) уровня сложности освоения содержания

- *обязательных учебных предметов федерального компонента;*
- *обязательных учебных предметов (курсов, дисциплин) по выбору образовательного учреждения и обучающихся.*

Содержание обязательных предметов и обязательных предметов по выбору может быть предложено учащимся для выбора

- на базовом уровне (содержание программ обеспечивает освоение учебных предметов федерального компонента на базовом (минимальном) уровне);
- на расширенном уровне (содержание программ обеспечивает формирование дополнительных к базовому уровню предметных знаний, умений и навыков в объеме меньшем, чем это предусмотрено для освоения учебных предметов федерального компонента на профильном уровне);
- на углубленном уровне (содержание программ обеспечивает освоение учебных предметов федерального компонента в соответствии или с превышением объемов содержания и уровня сложности, предусмотренного для их освоения на профильном уровне).

Содержание программ учебных предметов федерального компонента на любом из вышеперечисленных уровней может иметь прикладную направленность, то есть расширено в сторону получения знаний, умений и навыков, необходимых для определенных сфер деятельности, в которых применяется данная дисциплина, например, иностранный язык с элементами технического перевода, математика для социальной сферы с элементами статистики, география для экономической сферы с элементами природопользования, экологии и демографии.

Учебный план старшей ступени

Учебный план старшей ступени строится на основе базисного учебного плана образовательных учреждений Удмуртской Республики, реализующих программы общего образования (Приказ Министерства образования и науки

Удмуртской Республики от _____). В отношении учащегося учебный план представляет собой номенклатуру для выбора.

Обязательные учебные предметы федерального компонента (русский язык, литература, иностранный язык, математика, история, обществознание, естествознание, физическая культура, основы безопасности жизнедеятельности) должны быть представлены в учебном плане на базовом уровне. Они могут быть представлены на нескольких других перечисленных выше уровнях.

Обязательные учебные предметы (курсы, дисциплины) по выбору образовательного учреждения и обучающихся (география, информатика и ИКТ, черчение, технология, искусство (МХК), физика, химия, биология, экономика, право и др.) могут быть представлены в учебном плане на нескольких перечисленных выше уровнях.

Учебные предметы (курсы, дисциплины) регионального компонента.

Элективные курсы должны быть представлены избыточным списком. Элективные курсы являются тематическими и краткосрочными (17-51 часов). Они должны быть реализованы в пределах одного полугодия. Элективные курсы могут иметь следующее предназначение:

- ✓ социальные практики (профессиональные пробы);
- ✓ предпрофессиональная подготовка (в силу того, что период "проектирования будущего" наступает в возрасте около 14 лет, а единственным предметом, где такие размышления могут перейти из разряда "мечтаний" в разряд целеполагания, является образование, важно вывести учащегося через образовательные ситуации на проживание ситуаций социальных. Это тем более важно, что образ идеального будущего формируется в раннем юношеском возрасте под влиянием успешного настоящего. Поэтому очень важно, чтобы помимо "академического настоящего" у старшеклассника появился опыт реальной деятельности в рамках наиболее общих профессиональных направлений с тем, чтобы он

смог примерить на себя не столько профессиональную, сколько социально-профессиональную роль);

- ✓ пропедевтика вузовских дисциплин (выбор специальности для обучения в высшей школе происходит для большей части выпускников на основании социальных стереотипов. Готовность выпускника к поступлению на ту или иную специальность зачастую не означает его готовности к обучению по данной специальности. Это наиболее ярко проявляется к концу 2-го – началу 3-го курса, когда дисциплины общего и пропедевтического характера сменяются специальными дисциплинами. Поэтому в рамках профильного обучения учащийся может получить опыт изучения специализированных дисциплин в рамках выбранного направления, а не только систематических курсов, пусть даже подразумевающих существенное углубление с академических позиций);

- ✓ углубление отдельных тем обязательных предметов федерального компонента и обязательных предметов по выбору;

- ✓ расширение границ углубляемых дисциплин из числа обязательных предметов федерального компонента и обязательных предметов по выбору (такие курсы предназначены прежде всего для учащихся со сформировавшимися представлениями о будущей образовательной траектории и планами в области профессионального самоопределения, которые могут достаточно узко формулировать свой образовательный запрос);

- ✓ общеразвивающие тренинги;

- ✓ удовлетворение познавательных интересов (нельзя упускать из виду сферу собственно познавательных интересов учащегося, которые могут быть направлены на самые разнообразные предметы, далекие как от базового содержания общего образования, так и от социально-профессионального самоопределения. Эти интересы также следует использовать для интенсификации процессов самоопределения учащегося, а следовательно, в

определенной степени они должны быть удовлетворены в рамках профильного обучения).

Следует особо отметить, что образовательное учреждение (сеть образовательных учреждений) должно предоставить учащимся выбор из перечня элективных курсов, имеющих различное предназначение.

Формирование учебного плана образовательного учреждения состоит из следующих этапов:

- 1) исследование запросов учащихся;
- 2) формирование модели учебного плана (на основе соотнесения запросов с ресурсом часов к финансированию);
- 3) анализ ресурсов образовательного учреждения, обеспечивающих учебный план (кадровых, учебно-методических, материально-технических);
- 4) формирование (запрос в других образовательных учреждениях) недостающих для реализации модели учебного плана ресурсов, повторный анализ;
- 5) формирование учебного плана (ответственного предложения образовательного учреждения учащимся).

Индивидуальная образовательная траектория (профиль)

На основе учебного плана образовательного учреждения (номенклатура выбора) учащийся 10 класса формирует собственный профиль обучения, действуя по следующим правилам:

- учащийся должен выбрать каждый обязательный предмет на одном из предложенных уровней;
- учащийся должен выбрать обязательный предмет по выбору;
- учащийся должен выбрать учебные предметы (курсы, дисциплины) регионального компонента;
- сумма часов предметов федерального и регионального компонентов, выбранных учащимся, должна составлять 32 часа (в неделю);
- учащийся может выбрать от 0 до 4 часов (в неделю) элективных курсов;

- учащийся может выбрать еще 2 часа (в неделю) элективных курсов, если они предложены образовательным учреждением в статусе программы дополнительного образования и организованы во второй половине дня; аудиторная учебная нагрузка учащихся 10-11 классов не должна превышать предельно допустимых объемов (при 6-дневной учебной неделе 36 часов, при 5-дневной – 33 часа).

В том случае, если в результате выбора всех учащихся сформировались группы, число учащихся в которых превышает допустимые пределы, корректировка состава групп происходит в соответствии с процедурой, разработанной образовательным учреждением и принятой в составе Положения о профильном обучении.

Выбор учащегося не является разовой акцией, так как:

- учащийся должен выбирать новые элективные курсы перед началом каждого полугодия;

- учащийся должен выбрать новый модуль учебного предмета (курса, дисциплины) регионального компонента в начале 11 класса (в случае его реализации по модулям);

- учащийся может изменить свой выбор обязательного предмета по выбору или уровня освоения его содержания, а также уровня освоения содержания обязательного предмета перед началом каждого полугодия.

Изменение выбора происходит в соответствии с процедурой, установленной образовательным учреждением. При изменении выбора учащегося его учебная нагрузка по предметам федерального и регионального компонентов должна оставаться неизменной (32 часа в неделю).

Таким образом, должна быть выстроена достаточно гибкая система, в центре которой оказывается ученик, постоянно находящийся в ситуации выбора и выстраивания собственной образовательной траектории. Задача поддержки самоопределения учащегося должна решаться средствами педагогического сопровождения (педагогического консультирования). В процессе педагогического консультирования предпринимаются

педагогические действия, нацеленные на формирование у учащегося умения делать ответственный выбор.

Следует особенно отметить разделение ответственности между образовательным учреждением, с одной стороны, и учащимся и его родителями (законными представителями) – с другой. Образовательное учреждение несет ответственность за качество образовательного процесса по предметам и уровням, выбранным учащимся, освоение им базового минимума, формирование ключевых компетентностей. Учащиеся и его родители (законные представители) несут ответственность за сделанный выбор. Следует обратить внимание на то, чтобы они понимали, что изменить набор предметов (курсов, дисциплин) можно только при выполнении определенных условий, прежде всего при получении соответствующих оценок на промежуточной аттестации.

Основные принципы организации и организационные модели профильного обучения

Реализация учащимся индивидуальной образовательной траектории, основанной на собственном ответственном выборе, заставляет образовательное учреждение перейти от классной к поточно-групповой форме организации образовательного процесса. Класс сохраняется как единица учета и отчетности и, возможно, воспитательной работы. Учащиеся посещают разные уроки в группах различного состава.

Следует заметить, что качество образовательной услуги на старшей ступени тем выше, чем больше вариативность уровней, число предметов и курсов по выбору и чем больше они совпадают с запросами учащихся. С другой стороны, образовательное учреждение не может предоставить больше вариантов выбора, чем число условных классов-комплектов. Поэтому оптимальной формой организации профильного обучения является школа старшей ступени (более 6 классов-комплектов в параллели).

Организационные условия профильного обучения на старшей ступени обеспечиваются процессами реструктуризации.

Модель сети для образовательного пространства городов в разрезе задач профильного обучения характеризуется следующим образом:

- существуют выделенные школы трех ступеней обучения: начальной, основной, средней (старшей);
- существуют комплексы, в которых образование осуществляется по всем трем ступеням в отдельных зданиях;
- школы старшей ступени являются многопрофильными, имеют не менее 6 классов в параллели;
- образовательный процесс в школах старшей ступени организуется по поточно-групповому принципу, позволяющему учащимся определить и реализовать индивидуальную образовательную траекторию;
- школы старшей ступени автономны в отношении ресурсов для преподавания всех систематических и большинства элективных курсов (для преподавания специфических элективных курсов они могут привлекать ресурсы учреждений профессионального образования всех ступеней и учреждений дополнительного образования. Они не нуждаются в обеспечении сетевого взаимодействия с другими элементами сети общеобразовательных учреждений);
- школы старшей ступени организуются на базе тех образовательных учреждений, которые (по мере снижения значимости критерия):
 - доступны с точки зрения транспортных маршрутов в разрезе городской инфраструктуры,
 - находятся в центре микрорайонов,
 - имеют в настоящее время много старших классов в параллели,
 - имеют значительные площади,
 - имеют в настоящий момент опыт работы по программам разного уровня;

➤ предпрофильную подготовку осуществляют основные школы, в то время как школы старшей ступени участвуют в процессе информирования, предлагая свои ресурсы;

➤ в удаленных и малонаселенных микрорайонах города может быть организовано обучение на старшей ступени при наличии не менее 2 классов-комплектов в параллели с сохранением школы двух или трех ступеней обучения в одном здании (органы управления образованием создают условия для организации сетевого взаимодействия между такими школами и крупными школами старшей ступени. Последние являются донорами и принимают у себя учащихся для освоения ими элективных курсов не чаще 1 раза в 2 недели);

➤ в малых городах в школы старшей ступени может осуществляться подвоз учащихся из близ расположенных сел.

Модель образовательной сети, обеспечивающая профильное обучение в сельских территориях, характеризуется следующим образом:

1) профильные группы внутри школы

➤ в районных центрах и других крупных поселениях, где существуют две и более школы, происходит их слияние в образовательный центр и специализацию структурных подразделений, расположенных в разных зданиях:

- одно или несколько структурных подразделений реализует программы начального и (или) основного общего образования, в том числе для детей, подвозимых из соседних населенных пунктов;

- одно структурное подразделение реализует программу среднего (полного) общего образования, в том числе для детей, подвозимых из соседних населенных пунктов;

- как правило, все структурные подразделения реализуют программу начального общего образования, обеспечивая ее территориальную доступность;

➤ в районных центрах и других крупных поселениях, где существует одна школа, имеющая не менее 4 классов-комплектов на старшей ступени обучения, формируется образовательный центр, реализующий программы трех ступеней общего образования, в том числе для детей, подвозимых из соседних населенных пунктов;

➤ общеобразовательные учреждения в поселениях, расположенных в радиусе 15 км от населенного пункта, в котором располагается образовательный центр, реализуют, как правило, программы начального и (или) основного общего образования;

2) профильные группы внутри сети школ

➤ в относительно крупных населенных пунктах, где в школе число старшеклассников, включая подвозимых из соседних населенных пунктов, позволяет открыть два класса-комплекта, формируется образовательный центр, реализующий программы трех ступеней общего образования (однако автономия такого учреждения приведет к снижению качества образовательной услуги, поскольку выбор старшеклассниками индивидуальной образовательной траектории будет предельно ограничен);

➤ при наличии на расстоянии транспортной доступности (не более 50 минут в одну сторону) населенного пункта с полностью автономным образовательным центром малочисленное образовательное учреждение вступает в сетевое взаимодействие с таким образовательным центром в качестве реципиента для освоения учащимися программ элективных курсов (не чаще 1 раза в 2 недели);

➤ при наличии на расстоянии транспортной доступности (не более 50 минут в одну сторону) другого населенного пункта с аналогичной школой часть образовательной программы осуществляется как сетевая образовательная программа двух этих образовательных учреждений (в эту часть входят как систематические, так и элективные курсы. Взаимодействие подразумевает "разделение труда" по редко запрашиваемым учащимися

программам и взаимный подвоз учащихся не чаще 2 раз в неделю для освоения этих программ на базе одного из учреждений);

- орган управления образованием должен организовать и обеспечить взаимодействие, описанное в предыдущих двух пунктах;

- общеобразовательные учреждения в поселениях, расположенных в радиусе 15 км от населенного пункта, в котором располагается образовательный центр, реализуют, как правило, программы начального и (или) основного общего образования;

3) профильное обучение с элементами дистанта

- при отсутствии условий, перечисленных во всех предыдущих пунктах, образовательное учреждение работает по модели профильного образования с элементами дистанта (в зависимости от числа таких образовательных учреждений на территории, орган управления образованием создает консультационный пункт дистантного обучения на базе ресурсного центра, если таких учреждений более 3, или крупного автономного в отношении ресурсов профильного образования образовательного центра, если таких учреждений 3 и менее).

Выбор конкретной модели организации профильного обучения определяется прежде всего ресурсами, которыми располагают образовательное учреждение и его партнеры, система образования в целом. При организационной разработке и реализации вышеназванных вариантов, а также различных промежуточных вариантов органам управления образованием и образовательным учреждениям необходимо ответственно решать вопросы безопасности жизни и здоровья детей, их сопровождения к различным местам обучения и др. в соответствии с действующими нормативными правовыми документами.

**УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО КУРСУ:
"ЖЕНЩИНА И МУЖЧИНА В XXI ВЕКЕ"**

Одна из новых учебных программ, предназначенных для учащихся старшего звена общеобразовательных школ. Средняя школа при всей актуальности проблемы все еще далека от этого процесса. Поэтому предлагаемая учебная программа представляет собой пропедевтический спецкурс, цель которого – ввести учащихся старших классов в проблематику гендерных исследований.

В рамках курса решаются следующие задачи:

1. Ознакомить школьников с понятиями и терминами, относящимися к гендерной теории, с методикой гендерного подхода в социальной политике и управлении, с основными теориями феминизма.
2. Рассмотреть процесс формирования гендерных отношений в обществе в российском и мировом контексте.
3. Обсудить основы гендерной экономической теории.
4. Дать методику гендерного анализа рынка труда и сферы занятости.
5. Сформировать у школьников навыки использования основ гендерных знаний в будущей профессиональной деятельности.

Учебный курс рассчитан на школьников профильных классов различного профиля. При построении курса использована "мягкая" стратегия поэтапного включения гендерного знания – от элементарных проблем половых различий к сложным сюжетам гендерных исследований. В структуре курса – лекции, семинарские занятия, выполнение конкретных практических заданий исследовательского характера, занятия тренингового типа, написание эссе, проведение анкетирования.

Лекционная форма обучения предполагает включение элементов дискуссии; семинарские занятия построены на обсуждении статей по гендерной проблематике и других материалов проблемного характера. С целью вовлечения учащихся в активную деятельность разработаны гендерно

ориентированные темы исследований. Для выполнения практических заданий предполагается объединение учащихся в рабочие творческие группы.

Курс состоит из восьми тем, на каждую из которых отводится два часа. Форма итоговой аттестации – зачет. Зачетная работа предполагает участие слушателей курса в конкурсе творческих работ, в социологическом исследовании, а также написание реферата по гендерной тематике. По завершении курса предполагается проведение школьной конференции "Мужчина и женщина в XXI веке". Учебная программа была разработана на основе программы Ивановского государственного университета по курсу "Женщина и мужчина в XXI веке: стратегии и реалии гендерного равенства" [37].

Курс рассчитан на 72 часа.

ТЕМА 1. ГЕНДЕРНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

(4 часа)

Гендерные отношения как взаимоотношения мужчин и женщин в обществе, возникающие между ними в ходе общественной и профессиональной деятельности и определяющие своеобразие их поведения и положения в обществе.

Биологический, социальный пол и сексуальность. Культурные детерминанты принадлежности к мужскому/женскому полу. Понятия "гендер", "гендерная общность", "гендерная идентичность", "гендерные роли", "гендерные стереотипы", "гендерная структура", "социополовые различия".

Иерархический характер гендерных отношений в сферах экономики, политики, управления.

Типология социокультурных традиций, обычаев и норм взаимоотношений между полами и их воздействие на характер гендерных отношений в обществе.

Гендерная асимметрия как неравенство в социальном положении полов, неравенство шансов мужчин и женщин в различных социальных сферах, обусловленное традиционными представлениями об их предназначении. Формы проявления гендерной асимметрии в различных социальных сферах и различных социокультурных типах обществ.

Влияние женского движения на изменение гендерного сознания (роль и место мужчины и женщины в обществе). Феминизм как теория и как практика. Женское движение на Западе в XIX-XX вв., его лидеры (С. де Бовуар, М. Мид, С. Гриффин, Б. Фридан). Этапы развития женского движения в России. Русские феминистки: М.В. Трубникова, А.П. Философова, Н.В. Стасова, А.Н. Шабанова, А.М. Коллонтай, И.Ф. Арманд.

Гендерное равенство как система гендерных отношений, в рамках которой обеспечиваются равное социальное положение, независимость и всеобъемлющее участие женщин и мужчин в жизни общества. Технологии обеспечения обоим полам равного доступа к экономическим ресурсам, образованию, политике, управлению, участию в рабочей силе, к контролю над доходами.

Факторы, препятствующие достижению гендерного равенства в обществах как социокультурных системах: культурная отсталость, бедность, система воззрений на отношения между полами, гендерная стереотипизация массового сознания, тип политического режима, несбалансированное распределение оплачиваемого и неоплачиваемого труда между мужчинами и женщинами, слабая представленность женщин в сфере политики и др.

Актуальность овладения гендерными знаниями для будущих специалистов и управленческого персонала: приобщение к новому гуманитарному знанию, формирующему социальные стратегии XXI века, преодоление гендерных стереотипов при оценке деловых качеств и результатов труда работников, создание в трудовом коллективе атмосферы,

позволяющей раскрыть свои способности каждому специалисту и работнику независимо от половозрастных и семейных характеристик.

Понятия, используемые в теме.

"Гендер", "гендерная общность", "гендерная идентичность", "гендерные роли", "гендерные стереотипы", "гендерная структура", "социополовые различия", "гендерный подход".

Вопросы и задания.

1. Чем отличаются понятия "гендер" и "пол"?
2. Как феминизм повлиял на изменение гендерного сознания?
3. В чем актуальность гендерного подхода?

Проведение вводного анкетирования.

Список рекомендуемой литературы.

1. Абубикирова Н. И. Что такое гендер? // *Общественные науки и современность*. 1996. № 6.
2. Айвазова С. Гендерное равенство в контексте прав человека. М., 2001.
3. Брайсон В. Политическая теория феминизма. М., 2001.
4. Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие / Под. ред. И. В. Костиковой. М., 2000.
5. Воронина О. Женский вопрос // *СССР: демографический диагноз*. М., 1990.
6. Воронина О. А. Социокультурные детерминанты развития гендерной теории в России и на Западе // *Общественные науки и современность*. 2000. № 4.
7. Воронина О. А. Формирование гендерного подхода в социокультурных науках // *Гендерный калейдоскоп: Курс лекций*. М., 2001.
8. Воронина О. А. Гендер // *Женщина плюс...* 2001. № 2.
9. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России: Введение // *Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период: Сб. науч. ст.* СПб., 1996.

10. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии // СОЦИС. 2000. № 11.

11. Клименкова Т. А. Секс и гендер // Материалы Первой Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям "Валдай - 96". М., 1997.

12. Кушнерева Ю., Черникова Т. 1960-е годы: иллюзии и разочарования: Эксперим. учеб. пособие для средней школы. 2-е изд., доп. М., 1999.

13. Осипович Т. Александра Коллонтай - теоретик и практик феминизма // Гендерные исследования: Феминистская методология в социальных науках. Харьков, 1998.

14. Социальная феминология: Учеб. пособие / Под ред. О. А. Хасбулатовой. Иваново, 1998.

15. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера: (DOING GENDER) / Пер. Е. А. Здравомысловой // Гендерные тетради. СПб., 1997. Вып. 1. Хасбулатова О. А. Опыт и традиции женского движения в России (1860-1917). Иваново, 1994.

16. Шведова Н. А. Методологические аспекты гендерной теории: (Вопросы и ответы) // Женщина в российском обществе. 2000. № 3.

ТЕМА № 2. ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ (4 часа)

Гендерная роль и гендерная идентичность. Связь гендерной идентичности с биологическим полом. Социализация и гендерные стереотипы в современном обществе.

Механизмы гендерной социализации. Моделирование. Роль поощрения и наказания. Семья как важнейший институт первичной гендерной социализации. Роль женщины и мужчины в формировании мышления, психологии и качеств личности у мальчиков и девочек. Модели поведения в ближайшем окружении ребенка и их воздействие на процесс усвоения

гендерных норм. Институт бабушек и дедушек: специфика российского и зарубежного опыта.

Гендерная социализация в дошкольном учреждении: усвоение традиционных социополовых ролей в игровом и познавательном поле. Технологии "навязывания" поведенческих стереотипов по половому признаку (выбор игр, игрушек для мальчиков и девочек, занятий по ручному труду, содержание заданий по математике, детские праздники и т.д.).

Гендерная социализация в процессе обучения. Феминизация учительства и ее негативные последствия. Гендерные стереотипы в сознании российских школьников. Гендерные стереотипы в учебной и досуговой литературе для начального, среднего и старшего школьного возраста.

Направленность и формы проявления инициативы мальчиков и девочек в школе. Воспроизводство гендерных стереотипов в процессе профессионального обучения школьников.

Гендерная социализация, или как люди становятся мужчинами и женщинами. Агенты гендерной социализации. Стили, институты, механизмы социализации. Гендерная стратификация и гендерная асимметрия. Андрогиния: за и против. Аккумуляция ролей. Гендерные различия при выборе профессии, построении жизненной стратегии юношей и девушек. Проявление гендерной асимметрии на рынке труда. Проводники гендерных стереотипов - семья, образование, религия, СМИ, государство, политические и социальные институты. Роль СМИ в процессе усвоения гендерных ролей и стереотипов. Содержание рекламы. Явный и скрытый сексизм в телевизионных передачах.

Понятия, используемые в теме.

Биологический пол, социальный пол, сексуальность. Физиологические различия. Биодетерминизм. Гендерная идентичность. Гендерные роли. Гендерные стереотипы, социальные роли, социализация, гендерная социализация, гендерная асимметрия, андрогиния, аккумуляция ролей. Сексизм, скрытая дискриминация, гендерные стереотипы в учебниках и

литературе для детей, гендерный подход в образовании, гендерная педагогика, "мужские" и "женские" (феминизированные) профессии.

Вопросы и задания

1. Биологические различия – сигнал или причина дифференциации социальных ролей?
2. Гендерная асимметрия predetermined биологически или возникает вследствие социальных условий?
3. Каково соотношение биологического и социального факторов в гендерной социализации?
4. Как Вы считаете, чего в человеке больше – биологического или социального?
5. Как Вы понимаете знаменитый афоризм Симоны де Бовуар: "Женщиной не рождаются, женщиной становятся"?
6. Ваше отношение к словам З. Фрейда: "Анатомия – это судьба...".
7. Продолжите и запишите фразу: "Быть женщиной – это...", "Быть мужчиной – это ...". Проанализируйте результаты влияния биологического и социального факторов на образ жизни, жизненные цели, стиль поведения мужчины и женщины в российском обществе.
8. Чем отличаются ролевые наборы мужчины и женщины в современном российском обществе?
9. Чувствуете ли Вы на себе влияние гендерных стереотипов?
10. В чем причина гендерной асимметрии?
11. Проанализируйте тексты учебников по математике, русскому языку, истории, обществоведению, литературе на предмет наличия в них гендерных стереотипов. Приведите примеры.

Вопросы для обсуждения в группах.

Сталкивались ли Вы с гендерной дискриминацией на уроках? Как Вы представляете себе идеальную модель школы без гендерных стереотипов?

Список рекомендуемой литературы.

1. Айвазова С. Гендерное равенство в контексте прав человека. М., 2001.
2. Бовуар С. де. Второй пол. Пер. с фр. / Общ. ред. и вступ. ст. С. Г. Айвазовой. М., СПб., 1997. Т. 1, 2.
3. Виноградова Т. В., Семенов В. В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // Вопр. психологии. 1993. № 2.
4. Вишняков Н. Психологические особенности креативной одаренности женщин // Женщина. Образование. Демократия. Минск, 1999.
5. Воронина О. Женщина в мужском обществе // СОЦИС. 1998. № 2.
6. Голод С. И. Сексуальное поведение и субкультурная дифференциация полов // Социологический журнал. 1994. № 4.
7. Кирилина А. В. Дискуссионные вопросы лингвистической гендерологии: био- и социодетерминизм // Женщина в российском обществе. 2000. № 3.
8. Клименкова Т. А. Секс и гендер // Материалы Первой Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям "Валдай - 96". М., 1997.
9. Кон И. С. Психология половых различий // Вопр. психологии. 1981. № 2.
10. Коноплева Н. А. Одаренность и гендер // Женщина в российском обществе. 2001. № 1.
11. Котлова Т. Б., Смирнова А. В. Гендерные стереотипы в учебниках начальной школы // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.
12. Левонтин Р. Человеческая индивидуальность: наследственность и среда: Пер. с англ. М., 1993.
13. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.
14. Пиз А., Пиз Б. Язык взаимоотношений "мужчина - женщина". М., 2000.

15. Пиз А., Пиз Б. Почему мужчины не слышат, а женщины не ориентируются по карте? София, 1999. Болг.

16. Попова Л. В. Гендерные аспекты самореализации личности: Учеб. пособие к спецсеминару. М., 1996.

17. Попова Л. В. Некоторые тенденции в ценностных ориентациях девочек и мальчиков младшего подросткового возраста // Женщина в российском обществе. 1996. № 4.

18. Томпсон Д. Л., Пристли Д. Социология: Вводный курс: Пер. с англ. М., 1998.

19. Трофимова Е. И. О концептуальных понятиях и терминах в гендерных исследованиях и феминистской теории // Женщина в российском обществе. 2000. № 4.

Список рекомендуемой литературы.

1. Аристотель. Политика // Аристотель. Соч.: В 4-х т. М., 1984. Т. 4.
2. Барчунова Т. В. Сексизм в букваре // ЭКО. Новосибирск, 1995.
3. Бреслов Г., Хасан Б. Половые различия и современное школьное образование // Вопр. психологии. 1990. № 3.
4. Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие / Под ред. И. В. Костиковой. М., 2000.
5. Винокурова А. А. Женщины и мужчины в науке: двойной портрет // СОЦИС. 1999. № 4.
6. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Мур-манск, 2001.
7. Горошко Е. Пол, гендер, язык // Женщина. Гендер. Культура. М., 1999.
8. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие. М., 1999.
9. Женщины и мужчины России: Крат. стат. сб. / Госкомстат России. М., 2000.

10. Здравомыслова Е., Герасимова Е., Троян Н. Гендерные стереотипы в дошкольной детской литературе // Преображение: Русский феминистский альманах / Сост. Е. И. Трофимова. 1998. № 6.

11. Котлова Т. Б., Смирнова А. В. Гендерные стереотипы в учебниках начальной школы // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.

12. Попова Л. В. Одаренные девочки и мальчики // Нач. шк. 2000. № 3.

13. Попова Л. В., Кисленко В. Я. Представления родителей о будущем одаренных девочек и мальчиков // Науч. труды МПГУ. Серия: Психолого-педагогические науки. М., 2000.

14. Пушкарева Н. Л. Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Мурманск, 2001. Ч. I.

15. Пушкарева Н. Л. Сексизм в литературе для детей и пути его преодоления // Там же.

16. Хасбулатова О. А. Женщины и образование в России // Ивановский госуниверситет: Юбилейный сб. науч. трудов. Иваново, 1993.

17. Хасбулатова О. А. Этапы российской государственной политики в сфере образования женщин (1860 - 1997) // Женщины в отечественной науке и образовании: Материалы науч. конф., Кострома, сентябрь 1997 г. Иваново, 1997.

18. Шнекендорф З. К. Воспитание учащихся в духе культуры, мира, взаимопонимания, прав человека // Педагогика. 1997. № 2.

19. Шрейдер Ю. А. Цели и ценность образования // Философия образования. Сб. науч. ст. М., 1996.

ТЕМА № 3. МУЖЧИНА В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

И ЕГО ПРОБЛЕМЫ (4 часа)

Мужчина в профессиональной сфере: доминирование в управлении и политике, экономической, финансовой, научной элите; "маскулинизированные" отрасли экономики; гендерный дисбаланс в оплате труда между отраслями и внутри них.

Проблемы мужчин в трансформирующемся обществе: противоречия между стереотипной ролью "добытчика" и реалиями рынка труда.

Стереотипы маскулинности в современной российской массовой культуре, рекламе, СМИ, степень их соответствия реальным статусным характеристикам современных мужчин.

Роль мужчины в семье. Участие в формировании и расходовании семейного бюджета, ведении домашнего хозяйства, воспитании детей. Специфика подготовки молодого человека к семейной жизни в российской семье. Формы развлечения мужчин.

Здоровье мужчин как важная государственная проблема: специфика заболеваемости, сферы риска, причины высокого уровня смертности в трудоспособном возрасте. Репродуктивное здоровье мужчин. Образ жизни и отношение к собственному здоровью. Алкоголизм, наркомания, курение. Суицид.

ТЕМА № 4. ЖЕНЩИНА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СЕМЬЕ И ЕЕ ПРОБЛЕМЫ (4 часа)

Гендерный дисбаланс в сферах управления, политики, предпринимательства, экономической, финансовой, научной элитах. Низкий уровень заинтересованности федеральной и региональных элит в продвижении женщин на уровень принятия государственных и экономических решений.

Специфика менталитета, патриархальность, патернализм в массовом сознании российского женского социума. Профессиональный труд, семья, здоровье, карьера в системе ценностей российской женщины. Степень и формы адаптивности к новым социально-экономическим условиям.

Социальное настроение. Стратегии развития и выживания в системе жизненных ориентаций. Проблемы участия женщин в неформальном секторе экономики.

Здоровье женщины: репродуктивные права, проблемы аборт, уровень заболеваемости. Образ жизни и отношение к собственному здоровью. Алкоголизм, курение. Суицид.

Вопросы и задания.

1. Чем отличаются ролевые наборы мужчины и женщины в современном российском обществе?
2. Чувствуете ли Вы на себе влияние гендерных стереотипов?
3. В чем причина гендерной асимметрии?
4. Почему, на Ваш взгляд, в нашем государстве образование и здравоохранение относятся к феминизированным отраслям?
5. Считаете ли Вы феминизацию учительства проблемой? Если да, то почему?

Вопрос для обсуждения в группах. "Андрогиния: за и против".
Написать эссе "Я проснулась мужчиной...", "Я проснулся женщиной..."
Написать сочинение "Мой рабочий день в будущем (через 15 лет)".

Список рекомендуемой литературы.

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М., 1990.
2. Агеев В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов // *Вопр. психологии*. 1987. № 2.
3. Айвазова С. Г. Женщина и общество: Гендерные измерения политического процесса в России. М., 1977.
4. Алешина Ю. Е., Волович А. С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // *Вопр. психологии*. 1991. № 4.
5. Арутюнян М. Ю. "Кто я?": Проблема самоопределения юношей и девушек - подростков // *Женщины и социальная политика: (Гендерный аспект)*. М., 1992.
6. Берн Ш. Гендерная психология. СПб., 2001.
7. Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие / Под. ред. И. А. Жеребкиной. Харьков, 2001; СПб., 2001. Ч. I.

8. Воронина О. Свобода слова и стереотипный образ женщины в СМИ // Знамя. 1999. № 2.
9. Гафизова Н. Б., Королева Т. В. Гендерные стереотипы в современной провинциальной семье: (На примере Ивановской области) // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.
10. Гендер: язык, культура, коммуникация: Тез. докл. Междунар. конф., Москва, 22-23 нояб. 2001 г. М., 2001.
11. Гендерные стереотипы в социокультурных процессах средних городов России: (Региональные аспекты): Материалы круглого стола, Иваново, 14 дек. 2001 г. // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.
12. Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Мурманск, 2001.
13. Егорова Л. С. Гендерные стереотипы в управлении // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.
14. Женщина и визуальные знаки / Под ред. А. Альчук. М., 2000. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Социальное конструирование гендера // Социологический журнал. 1998. № 3/4.
15. Здравомыслова О. М. Российская семья в 90-е годы: жизненные стратегии мужчин и женщин // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.
16. Кирилина А. В. Гендер: лингвистические аспекты. М., 1999. Клещина И. С. Гендерная социализация: Учеб. пособие. СПб., 1998. Кон И. С. История и теория "мужских исследований" // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.
17. Кон И. С. Материнство и отцовство в историко-этнографической перспективе // Сов. этнография. 1987. № 6.
18. Кон И. С. Психология половых различий // Вопр. психологии. 1982. № 3.
19. Кочкина Е. В. Обзор гендерной экспертизы российского законодательства // Обществ. науки и современность. 2000. № 4.

20. Ментальность россиян: Специфика сознания больших групп населения России / Под ред. И. Г. Дубова. М., 1997.

21. Попова Л. В. Гендерные аспекты самореализации личности: Учеб. пособие к спецкурсу. М., 1996.

22. Попова Л. В. Социально-психологические особенности развития одаренных женщин в детстве и юности // Гендерные исследования в России: проблемы взаимодействия и перспективы развития. М., 1996.

23. Прокопенко М. Социологическая теория гендерной стратификации // Теория и история феминизма. Харьков, 1996.

24. Рябов О. В. Миф о русской женщине в отечественной и западной историософии // Филол. науки. 2000. № 3.

25. Рябова Т. Б. Маскулинность в российском политическом дискурсе: история и современность // Женщина в российском обществе. 2000. № 4.

26. Тимофеев М. Ю. Охотники на привале: (Семиотика российской маскулинности в фильмах А. Рогожкина "Особенности национальной охоты" и "Особенности национальной рыбалки") // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.

27. Ушакин С. А. Видимость мужественности // Знамя. 1999. № 2.
Шибанова Е. А. Стереотип маскулинности в советской и современной российской песне // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.

28. Шилова Т. А. Миф о русской женщине на страницах Интернета: К вопросу о гендерном аспекте этнической стереотипизации // Женщина в российском обществе. 2001. № 3/4.

29. Ядов В. А. К вопросу о теории "стереотипизации" в социологии // Филос. науки. 1960. № 2.

ТЕМА № 5. ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ НА ВЫБОР ЖИЗНЕННОЙ СТРАТЕГИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ (4 часа)

Понятие жизненной стратегии. Типы жизненных стратегий: стратегии выживания, развития, успеха, достижения, благополучия. Факторы,

определяющие жизненную стратегию: способность личности социально мыслить, ценностные ориентации, гендерная и профессиональная идентификация личности, индивидуальный психологический тип, степень стабильности внешней среды. Потребности первого, второго и третьего уровней. Компоненты жизненной стратегии: социальные ожидания от государства, жизненные ориентиры, ценности, социальная активность. Гендерная специфика содержания компонентов жизненной стратегии. Гендерная, семейная идентификация личности и выбор жизненной стратегии.

Влияние гендерных стереотипов на выбор профессии: что есть на рынке труда "женское и "мужское" дело. Факторы, сдерживающие карьерные устремления девушек.

Понятия, используемые в теме.

Жизненная стратегия, ценностные ориентации, жизненные планы, стратегия выживания, стратегия развития, социальная адаптация.

Вопросы и задания

1. Влияют ли гендерные стереотипы на направленность жизненных стратегий?

2. Какие факторы определяют гендерную специфику жизненной стратегии личности в современном российском обществе?

3. Задумывались ли Вы о том, чего хотите достичь в жизни? К какому типу Вы отнесете избранную Вами жизненную стратегию?

Вопрос для обсуждения в группах. Сравните типы жизненных стратегий, выбранные Вашими родителями.

Список рекомендуемой литературы.

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Андреевкова А. В. Материалистические / постматериалистические ценности России // СОЦИС. 1997. № 1.
3. Айвазова С. Г. Контракт "работающей матери": советский вариант // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.

4. Божков О. Б., Голофаст В. Б. Разделение труда в городской семье // СОЦИС. 1986. № 4.
5. Груздева Е. Б. Совмещение женщинами профессиональной и семейной ролей: Проблемы и пути их решения // Интеграция женщин в процесс общественного развития. М., 1994.
6. Давыдова Н. М. Глава семьи: распределение ролей и способ выживания // Обществ. науки и современность. 2000. № 4.
7. Дряхлов Н. И., Давыденко В. А. Социокультурные ценности россиян: вчера, сегодня, завтра // СОЦИС. 1997. № 7.
8. Егорова Л. С. Динамика ценностных ориентаций женщин (70-90-е годы) // Женщина в зеркале социологии: Вып. 2. Иваново, 1998.
9. Егорова Л. С. Жизненные стратегии: Гендерный аспект. Иваново, 1999.
10. Женщина в меняющемся мире: Межвуз. сб. науч. тр. Иваново, 1991.
11. Женщины и мужчины России: Крат. стат. сб. / Госкомстат России. М., 2000.
12. Здравомыслова О. М. Российская семья в 90-е годы: Жизненные стратегии мужчин и женщин // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.
13. Косова Л. Б. Динамика ценностных ориентаций: Анализ результатов эмпирического исследования. М., 1994.
14. Лапин Н. И. Модернизация базовых ценностей россиян // СОЦИС. 1996. № 5.
15. Лапин Н. И., Беляева Л. А., Наумова Н. Ф., Здравомыслова А. Г. Динамика ценностей населения реформируемой России. М., 1996.
16. Малышева М. М. Современный патриархат: Социально-экономическое эссе. М., 2001.

17. Попова Л. В. Отношение к социальным ролям женщин: кросскультурное исследование // Гендерные аспекты социальной трансформации: Сб. науч. ст. М., 1996.

18. Раковская О. А. Особенности становления профессиональной карьеры женщин // Гендерные аспекты социальной трансформации: Сб. науч. ст. М., 1996.

19. Резник Т. В., Резник Ю. М. Жизненное ориентирование личности: анализ и консультирование // СОЦИС. 1996. № 6.

20. Резник Ю. М. Жизненные стратегии личности: Поиск альтернатив. М., 1995.

21. Социальная феминология. Учеб. пособие / Под ред. О. А. Хасбулатовой. Иваново, 1998.

22. Хасбулатова О. А., Егорова Л. С., Землякова А. С. Социальное самочувствие и жизненные ориентации молодой семьи // Женщина в зеркале социологии: Межвуз. сб. науч. ст.: Вып. 3. Иваново, 2000.

23. Хасбулатова О. А., Егорова Л. С. Социальное настроение и ценностные ориентации женщин и мужчин России: (По материалам мониторинга 1991 - 2000 гг.). Иваново, 2001.

**ТЕМА № 6. ГЕНДЕРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ.
РОССИЙСКАЯ СЕМЬЯ В КОНЦЕ XX–НАЧАЛЕ XXI ВЕКА.
НЕОПЛАЧИВАЕМЫЙ ДОМАШНИЙ ТРУД. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ
ПОСЛЕДСТВИЯ (6 часов)**

Тенденции трансформации российской семьи в постсоветский период: переход к стратегии выживания как основной для большинства семей; сокращение рождаемости в связи с возможностью "планирования семьи"; возрастание роли семьи как фактора психологической защиты в нестабильном внешнем мире; рост экономического значения семьи; рост числа семей с одним родителем.

Социокультурный и исторический контексты формирования гендерных отношений в семье. Традиционный (патриархальный), эгалитарный и смешанный типы семейных отношений.

Гендерная асимметрия в сфере домашнего труда. Семья и домохозяйство. "Новая теория домашнего хозяйства" Г. Беккера: семья как активный производитель потребительских благ. Технологии производства потребительских благ. Время членов семьи как важнейший ресурс для домашнего производства. Проблемы оплаты домашнего труда. Проблемы совмещения профессиональной, семейной ролей и личностной самореализации для мужчин и женщин. Применение гендерного подхода к анализу домашней работы, оплачиваемой работы и распределению доходов в семье.

Понятия, используемые в теме.

Моногамия, патриархат, матриархат, домохозяйство, домохозяйственный совокупный доход, эгалитарная семья, традиционная семья, "двойная нагрузка", контракт "работающей матери", планирование семьи, репродуктивные права.

Вопросы и задания.

1. Менялись ли гендерные отношения в семье в различные исторические эпохи?

2. Как влияет распределение ролей в семье на распределение профессий в сфере занятости?

3. Существует ли сегодня проблема двойной занятости женщины? Вопрос для обсуждения в группах. Сравните и проанализируйте распределение обязанностей между членами Вашей семьи. Как Вы представляете себе модель распределения ролей в эгалитарной семье?

Список рекомендуемой литературы.

1. Айвазова С. Г. Контракт "работающей матери": советский вариант // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.

2. Арутюнян М. Ю. Гендерные отношения в семье // Материалы Первой российской летней школы по женским и гендерным исследованиям "Валдай-96". М., 1997.
3. Баскакова М. В. Замужняя женщина: семья или работа? // Семья в России. 1995. № 3/4.
4. Введение в гендерные исследования: Учеб. пособие / Под ред. И. В. Костиковой. М., 2000.
5. Гендер и культура: Учебное пособие для студентов гуманитар. фак. Душанбе, 1999.
6. Голод С., Клецин А. Состояние и перспективы развития семьи: Теоретико-типологический анализ, эмпирическое обоснование. СПб., 1994.
7. Градскова Ю. Новая идеология семьи и ее особенности в России // Женщина в обществе: мифы и реалии: Сб. ст. М., 2000.
8. Дармодехин С. В. Государственная семейная политика: принципы формирования и реализации // Семья в России. 1995. № 3/4.
9. Дворкин А. Г. Геноцид или китайское бинтование ног // Антология гендерной теории: Сб. переводов / Сост. Е. И. Гапова, А. Р. Усманова. Минск, 2000.
10. Елизаров В. В. Семейная политика в СССР и России // Семья в России. 1995. № 1/2.
11. Женщины в обществе: Реалии, проблемы, прогнозы. М., 1991. Здравомыслова О., Арутюнян М. Российская семья на европейском фоне. М., 1998.
12. Здравомыслова О. М. Российская семья в 90-е годы: жизненные стратегии мужчин и женщин // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.
13. Клименкова Т. Женщина как феномен культуры. Взгляд из России. М., 1996.
14. Кон И. С. Российский мужчина и его проблемы // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.

15. Конусов Ю. А. Мужчина в семье: типы поведения // Семья и социальная структура. М., 1987.
16. Курильски-Ожвэн Ш. Семья, равенство, свобода: модели права и индивидуальные представления подростков Франции и России // Женщина в обществе: мифы и реалии. Сб. статей. М., 2000.
17. Лавриненко Н. В. Женщина: самореализация в семье и обществе: (Гендерный аспект). Киев, 1999.
18. Норткот Паркинсон С. Закон Паркинсона. М., 1976. Римащевская Н. Ванной Д., Малышева М. и др. Окно в русскую частную жизнь. М., 1999.
19. Семья, гендер, культура: Материалы международных конференций 1994 и 1995 гг. М., 1997.
20. Семья и семейная политика: Сб. ст. М., 1991.
21. Социальная феминология: Учеб. пособие / Под ред. О.А. Хасбулатовой. Иваново, 1998.
22. Труд, семья, быт советской женщины. М., 1990.
23. Хасбулатова О. А., Егорова Л. С., Землякова А. С. Социальное самочувствие и жизненные ориентации молодой семьи // Женщина в зеркале социологии: Межвуз. сб. науч. ст.: Вып. 3. Иваново, 2000.

ТЕМА № 7. МОЛОДЕЖЬ В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ:

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Гендерная асимметрия на рынке труда и молодежь. Влияние гендерных стереотипов на профессиональную ориентацию школьников и выбор профессии юношами и девушками. Гендерные аспекты предпринимательства.

Социальное настроение и ценностные ориентации молодежи: гендерный анализ. Уровень интернальности и экстернальности юношей и девушек. Высшее образование как ценность.

Образ современного юноши и современной девушки в средствах массовой информации, на страницах интернета, в рекламе.

Факторы, способствующие самореализации и самовыражению юношей и девушек.

Гендерное образование и его роль в становлении суверенной, равноправной личности.

Понятия, используемые в теме.

Гендерная асимметрия на рынке труда, конкурентоспособность, социальный статус, гендерные нормы, интернальность, экстернальность, самореализация, самовыражение личности, социальное настроение, гендерное образование.

Вопросы и задания.

1. Какие факторы влияют на выбор профессии современного выпускника школы? Есть ли в этом выборе гендерная специфика?

2. Считаете ли Вы, что современные СМИ воспроизводят гендерные стереотипы в массовом сознании общества? Объясните свою позицию.

3. Нарисуйте типичный образ современного юноши и современной девушки по рекламным роликам в телевизионных передачах, популярным песням.

4. Сопоставьте содержание жизненных планов знакомых Вам юношей и девушек. Что в них общего и различного? Оцените результаты своего анализа с позиции гендерного подхода.

Список рекомендуемой литературы.

1. Баскакова М. Е. Высшее образование для мужчин и женщин // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.

2. Баскакова М. Е. Равные возможности и гендерные стереотипы на рынке труда. М., 1998.

3. Воронина О. А. Права женщин в сфере образования: проблемы переходного периода и опыт жителей Рыбинска // Права женщин в России: Исследование реальной практики их соблюдения и массового сознания. М., 1998. Т. I.

4. Воронина О. А. Формирование гендерного подхода в социальных науках // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.
5. Женщины и мужчины России: Крат. стат. сб. / Госкомстат России. М., 2000.
6. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. М., 2000.
7. Женские миры-99: западный опыт и гендерные исследования России. Иваново, 2000.
8. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Институционализация гендерных исследований в России // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.
9. Землякова А. С., Егорова Л. С. Мировоззренческие и ценностные ориентации молодежи 90-х годов: гендерный аспект // Женщина в зеркале социологии. Межвуз. сб. науч. ст.: Вып. 2. Иваново, 1998.
10. Коврикова О. И. Гендерные стереотипы в наследство и их проявление сегодня // Женщина в зеркале социологии. Межвуз. сб. науч. ст.: Вып. 2. Иваново, 1998.
11. Константиновский Д. Л. Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му). М., 1999.
12. Материалы Первой российской летней школы по женским и гендерным исследованиям "Валдай-96". М., 1997.
13. Орланова А. И., Верецкая А. И., Гармонова А. В., Поливаева Н. П., Малашенко Т. Н. Ценностные ориентации молодой женщины: (По материалам социологического исследования) // Женщина в зеркале социологии. Межвуз. сб. науч. ст. Вып. 2. Иваново, 1998.
14. Хасбулатова О. А. Легитимация гендерных исследований в системе высшего образования: Гендерные исследования в гуманитарных науках: современные подходы. Иваново, 2000.

15. Хасбулатова О. А. Феминология и гендерные исследования в системе высшего образования России: состояние и перспективы // Гендерные отношения в России: история, современное состояние, перспективы: Материалы междунар. науч. конф. Иваново, 27-28 мая 1999 г. Иваново, 1999.

16. Хасбулатова О. А., Егорова Л. С., Землякова А. С. Социальное самочувствие и жизненные ориентации молодой семьи // Женщина в зеркале социологии: Межвуз. сб. науч. ст.: Вып. 3. Иваново, 2000.

17. Хоткина З. А. Гендерный подход к анализу труда и занятости // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.

18. Хоткина З. А. Когда дети становятся взрослыми: негативные последствия патриархатной социализации в детстве // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Мурманск, 2001.

19. Чирикова А. Женщина-менеджер в современном бизнесе // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.

ТЕМА № 8. ГЕНДЕРНОЕ РАВЕНСТВО И ПУТИ ЕГО ДОСТИЖЕНИЯ

Что означает "гендерное равенство"? Направления законотворческой деятельности по обеспечению равных прав и равных возможностей мужчин и женщин. Международные документы о равноправии полов. IV Всемирная конференция по положению женщин (Пекин, 4-15 сентября 1995 г.). Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин.

Понятие "государственная политика". Типы государственной политики, затрагивающей интересы женщин и мужчин: патриархатная, патерналистская, либеральная, эгалитарная. Комплексный подход к проблеме равенства полов. Gender mainstreaming. Гендерный подход, гендерный анализ в политике. Технологии осуществления политики, основанной на концепции гендерного равенства: обучающие, аналитические, прогностические, контролируемые. Критерии эффективности политики, направленной на достижение гендерного равенства. Гендерно-чувствительные индикаторы оценки результативности государственной политики. Гендерная статистика. Зарубежный опыт реализации политики гендерного равенства. Скандинав-

ская модель гендерной политики. Опыт Канады по осуществлению комплексного подхода к проблеме равенства полов.

Понятия, используемые в теме.

Государственная политика, гендерное равенство, gender mainstreaming, комплексный подход к проблеме равенства полов, гендерный анализ.

Патерналистская, патриархатная, либеральная, эгалитарная политика.

Квотирование. Гендерно-чувствительные индикаторы. Гендерная статистика.

Вопросы и задания.

1. Ваше отношение к политике, направленной на достижение гендерного равенства. Считаете ли Вы реальным достижение гендерного равенства в российском обществе?

2. Ваше отношение к квотам как технологиям продвижения женщин в сферу политики и управления.

3. Подумайте, какие факторы препятствуют продвижению российского общества по пути достижения гендерного равенства?

4. Каким образом осуществляется политика достижения равноправия полов в Канаде и государствах Северной Европы?

5. Ваше мнение: готова ли молодежь жить в обществе, основанном на концепции гендерного равенства?

6. Задания для работы в группах. Представьте себе общество, где мужчины и женщины фактически равноправны. Как будет выглядеть такое общество? Напишите эссе: "Мой идеал женщины - политического лидера"; "Мой идеал мужчины - политического лидера".

Список рекомендуемой литературы.

1. Айвазова С. Гендерное равенство в контексте прав человека. М., 2001.

2. Айвазова С., Кертман Г. Женщины на randevу с российской демократией. М., 2001.

3. Айвазова С., Кертман Г. Мужчины и женщины на выборах. Гендерный анализ избирательных кампаний 1999 и 2000 гг. в России. М., 2000.
4. Воронина О. А. Представления жителей Рыбинска о правах человека // Права женщин в России: Исследование реальной практики их соблюдения и массового сознания. М., 1998. Т. 1.
5. Гендер и культура: Учеб. пособие. Душанбе, 1999. Гендерная экспертиза российского законодательства / Отв. ред. Л. Н. Завадская. М., 2001.
6. Доклад Четвертой Всемирной конференции по положению женщин. ООН, Пекин, 17 октября 1995 г. М., 1996.
7. Женские миры-99: западный опыт и гендерные исследования России. Иваново, 2000.
8. Женщины в политике и управлении: история и современность. Тезисы междунар. науч. конф., Ярославль, 18-19 октября 1999 г. Иваново, 1999.
9. Закон о равноправии // Женщина в российском обществе. 2000. № 3. Закон об осуществлении равноправия женщин и мужчин (Германия) // Женщина в российском обществе. 2000. № 3.
10. Интеграция женщин в процесс общественного развития: Сб. науч. ст. М., 1994.
11. Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин. М., 1980.
12. Константиновский Д. Л. Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му). М., 1999.
13. Корбут Л. В., Поленина С. В. Международные конвенции и декларации о правах женщин и детей: Сб. док. М., 1997.
14. Кочкина Е. В. Женщины в российских органах власти // Женщина в обществе: мифы и реалии. Сб. ст. М., 2000.

15. Обеспечение равенства полов: политика стран Западной Европы / Под ред. Ф. Гардинер. М., 2000.
16. Поленина С. В. Права женщин в системе прав человека. Международный аспект // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.
17. Поленина С. В. Права женщин в системе прав человека: международный и национальный опыт. М., 2000.
18. Политика гендерного равенства: зарубежный и российский опыт // Женские миры-99: VII всемирный женский междисциплинарный конгресс в Тромсо и гендерные исследования в России. Иваново, 1999.
19. Попкова Л. Н. Политика равных прав и равных возможностей: (На примере США) // Теория и методология гендерных исследований: Курс лекций. М., 2001.
20. Пособие по гендерному анализу: Подготовлено М. Морис для Министерства развития людских ресурсов Канады: Пер. с англ. М., 2001.
21. Проблемы равноправия: Док. и материалы: (На примере ЕС, Швеции, Финляндии и Германии). М., 2000.
22. Руководство по гендерно-чувствительным индикаторам: Издание Канадского агентства международного развития (КАМР). М., 2001.
23. Сила слова - 2. Новый европейский порядок, положение женщин и гендерная цензура. М., 2000.
24. Социальная феминология. Учеб. пособие / Под. ред. О. А. Хасбулатовой. Иваново, 1998.
25. Степанова Н. М. Опыт использования гендерных квот в странах Западной Европы // Женщина в обществе: мифы и реалии. Сб. ст. М., 2000.
26. Степанова Н. М. Женщины в парламенте: "роскошь" или необходимость // Женщина в обществе: мифы и реалии. Сб. статей. М., 2000.
27. Темкина А. Женский путь в политику: гендерная перспектива // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период: Сб. науч. ст.: Вып. 4. СПб., 1996.

28. Теория и методология гендерных исследований: Курс лекций / Под общ. ред. О. А. Ворониной. М., 2001.

29. Хасбулатова О. А. Эволюция российской государственной политики в отношении женщин: Обзор исторического опыта (1861-1917; 1917-1991 гг.) // Интеграция женщин в процесс общественного развития. М., 1994.

30. Хасбулатова О. А. Российская государственная политика в отношении женщин (1900 - 2000) // Теория и методология гендерных исследований: Курс лекций. М., 2001.

31. Хрестоматия к курсу "Основы гендерных исследований". М., 2000.
Шведова Н. А. Гендерный подход как фактор политической культуры // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций. М., 2001.

32. Шведова Н. А. Интеграция женщин в социально-политический процесс общества. Опыт США. Опыт Канады // Интеграция женщин в процесс общественного развития. М., 1994.

33. Шведова Н. А. Конференция обязательств: (О IV Всемирной конференции по проблемам женщин) // США: Экономика, политика, идеология. 1996. № 5.

34. Шинелева Л. Т. Путь в XXI век. Четвертая Всемирная конференция по положению женщин в Пекине - глазами участника. М., 1995.

35. Шипуло Т. И. Закон о равноправии действует // Женщина в российском обществе. 2000. № 3.

ТЕМА 9. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Понятие "профессиональная карьера" как поступательное движение личности в какой-либо сфере деятельности; изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с профессиональной деятельностью.

Профессиональная карьера в системе ценностей мужчин и женщин (по данным социологических исследований). Ранжирование значимости

атрибутов карьеры для мужчин и женщин (получение больших полномочий, более высокого статуса, власти, материального благополучия).

Факторы, влияющие на осуществление профессиональной карьеры: качественные характеристики женской и мужской рабочей силы (уровень квалификации, владение новыми информационными технологиями и т.д.), степень бытовой загруженности (как правило, у женщин значительно выше, чем у мужчин, что сдерживает их карьерные устремления), степень гендерной стереотипизации массового сознания, уровень интернальности (ориентации на собственные силы) и экстернальности (зависимости от государства).

Семейная идентификация личности и ее профессиональная карьера. Типология женщин в зависимости от их профессиональной и семейной идентификации: женщины, ориентированные на карьеру, на профессиональный труд, на неполный рабочий день и уход за детьми, на ведение домашнего хозяйства.

Профессиональная карьера и семья в жизненной стратегии мужчин: расстановка приоритетов.

Различия в профессиональном целеполагании и целедостижении мужчин и женщин; образование как фундамент карьеры (прерывистость у женщин, непрерывный характер у мужчин); женщины способствуют росту профессиональной мобильности мужчин за счет собственных перспектив, освобождая их от выполнения домашних обязанностей; гендерные различия в доминантах профессиональной карьеры (у женщин - интересы семьи, у мужчин - реализация профессионального потенциала, успех).

Гендерный анализ карьеры по ее видам: изучение длительности прохождения каждого этапа карьеры представителями различных социополовых групп, выявление сходства и различий у женщин и мужчин. Четыре модели служебной карьеры.

Карьера "трамплин" как длительный подъем по служебной лестнице с постепенным ростом потенциала, знаний, опыта и квалификации

специалиста. На определенном этапе работник занимает высшую для него должность и старается удержаться в ней в течение длительного времени, затем "прыжок с трамплина" - уход на пенсию. Характерна как для мужчин, так и для женщин - специалистов и руководителей.

Модель карьеры "лестница" предусматривает, что каждая ступенька служебной карьеры представляет собой определенную должность, которую работник занимает фиксированное время (не более 5 лет). Каждую новую должность работник занимает, как правило, после повышения квалификации. Характерна в большей степени для мужчин.

Модель карьеры "змея" предусматривает горизонтальное продвижение работника с одной должности на другую путем назначения с занятием каждой непродолжительное время (1-2 года). Характерна для обоих полов.

Модель карьеры "перепутье" предполагает по истечении определенного фиксированного или переменного срока работы прохождение руководителем или специалистом комплексной оценки (аттестации), по результатам которой принимается решение о повышении, перемещении или понижении в должности. Характерна в большей степени для женщин.

ГЕНДЕРНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

Метод решения исследовательской задачи. Объект и предмет исследования.

1. Рынок рабочих мест. Гендерный аспект. На материале нескольких газет, публикующих объявления о рабочих местах, проанализировать, какие рабочие места предназначаются для мужчин, для женщин. Сделать выводы. Количественный и качественный анализ газеты "Частник". Степень дискриминации по признаку пола при приеме на работу.

2. Телевизионная реклама. Гендерный аспект. Проанализировать, какая телевизионная реклама адресована женщинам, какая мужчинам. Сделать выводы. Количественный и качественный анализ телевизионной рекламы. Наличие гендерных стереотипов, дискриминации по признаку пола.

3. Мальчик и девочка на уроке. Сравнить учебную и внеучебную активность мальчиков и девочек на уроке, отношение к ним учителей. Анкетирование, наблюдения. Ученики 11-го кл. Общее и различия в жизненных установках, ценностных ориентациях юношей и девушек. Гендерные стереотипы в среде учительства.

4. Учебники истории с позиции гендерного анализа. Изучить содержание учебников истории для 10 кл. с точки зрения гендерного подхода (А. А. Данилов, Л. Г. Косулина "История России. XX в." и Л.Н. Алексашкина "Новейшая история. XX в."). Сравнительный и качественный анализ, гендерный подход. Учебники истории для 10-го кл. Наличие и содержание гендерных стереотипов. Освещение роли мужчин и женщин в истории России.

5. Гендерные роли в представлениях трех поколений. Проанализируйте воспоминания Ваших родственников (бабушки, мамы, папы и дедушки) о том, чем во времена их молодости отличались представления о гендерных ролях мужчин и женщин. Сравните и сделайте выводы.

Биографическое интервью. Близкие родственники учеников 11-го кл. Их воспоминания и представления о гендерных ролях мужчин и женщин в обществе.

6. Гендерные роли в сказках. Как представлены мужчины и женщины, мальчики и девочки в сказках? Количественный и качественный анализ. Сюжеты сказок, их герои, нравоучения в сказках.

7. Высшее образование. Гендерный аспект. Сравнить цель получения образования для юноши и девушки, матери и дочери, отца и сына. Анкетирование. Ученики 11-го кл. и их родители. Выявление гендерных аспектов ценностных ориентаций.

8. Жизненная стратегия: отец и сын. Жизненная стратегия: мать и дочь. Сравнить выбор типа жизненной стратегии отцом и сыном, матерью и дочерью. Сделать выводы. Анкетирование, интервью. Ученики 11-го кл. и их родители. Гендерные аспекты жизненной стратегии личности.

9. Интернет и гендерные стереотипы. Какая информация в интернете предназначена для мужчин, какая для женщин? Прослеживаются ли в виртуальной реальности гендерные стереотипы? Количественный и качественный анализ, гендерный подход. Информация на избранных страницах Интернета. Выявление уровня гендерной стереотипизации информационной среды.

10. Гендерный анализ молодежной песни. Проанализировать содержание текстов молодежных песен с позиции гендерного подхода. Сделать выводы. Сравнительный и качественный анализ, гендерный подход. Молодежная песня, степень ее гендерной стереотипизации, образ современного юноши и современной девушки в молодежной песне.

Приложение 5

Заявка

на право заключения муниципального контракта
на оказание образовательных услуг для нужд
МОУ "Средняя общеобразовательная школа №16"

« ____ » _____ 200__ г.

СОШ №16

Заявитель

(Наименование участника размещения запроса котировок)

предлагает оказать образовательные услуги в соответствии со ст. 41 п. 10 закона РФ "Об образовании" и государственными образовательными стандартами в форме курсов повышения квалификации работников образования в объемах и по темам:

**Тема №1. Гуманистическая демократическая направленность
воспитания и обучения в современной школе**

Объем 72 часа.

Количество обучающихся слушателей 30 человек.

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов: лекц.	Кол-во часов: практ.
1	Новое в нормативно-правовой базе образования	4	-
2	Концептуальные основы воспитания. Педагогическая деятельность как область осуществления гуманитарного антропологического, философского знания. Инновационные процессы в современном образовании	8	-
3	Классный руководитель: функции, должностные обязанности, критерии эффективности деятельности. Воспитательные системы. Проектирование и моделирование воспитательной системы в школы.	8	4
4	Технологии воспитания	4	8
5	Технология воспитания гражданско-правового сознания и толерантности.	-	8
6	"Современное планирование жизнедеятельности класса" (деловая игра)	-	4
7	Технологии индивидуального подхода в коррекции отношений "учитель – ученик", "родитель – ребенок"	-	8
8	Педагогическая конфликтология	-	8
9	Технология лично ориентированного обучения	4	-
10	Гендерный подход в воспитании и обучении	4	-
	Итого 72	32	40

Тема №2. Профильное обучение в старшей школе

Объем 92 часа.

Количество обучающихся слушателей 30 человек.

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов: лекц	Кол-во часов: практ.
1	Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования	4	
2	Общие положения организации предпрофильной подготовки девятиклассников	4	
3	Базовая модель предпрофильной и профильной подготовки	4	
4	Реализация вариативных моделей предпрофильной и профильной подготовки	4	
5	Элективные курсы Особенности курсов по выбору в предпрофильной подготовке.	2	

	Характеристика элективных курсов для профильного обучения. Разработка программ курсов по выбору для предпрофильной подготовки и элективных курсов для профильного обучения. Методика разработки элективных курсов и экспертиза качества	2	4
6	Педагогические технологии как инструмент реализации профильного обучения. Современные подходы к понятию технология в образовании. Технология развития критического мышления. Технология игрового обучения. Технология обучения на примере конкретных ситуаций Проектная и исследовательская деятельность в профильном обучении Технология работы с художественным текстом	2 2 2 2 2 10	2 2 2 2 4 10
7	Продуктивное обучение как форма реализации идей профильного обучения. Характеристика продуктивного обучения. Особенности организации учебной деятельности в продуктивном обучении	1 1	
8	Учебные планы и примеры учебных программ. Примерные учебные планы основных профилей. Примеры индивидуальных учебных планов учащихся. Примеры учебных программ профильных и элективных курсов по предметам гуманитарного и естественнонаучного профиля.		2 2 8
9	Применение ИКТ в профильном обучении в школе. Характеристика образовательных средств ИКТ и их возможности в организации профильного обучения в школе. Особенности деятельности учителя-тьютора в школе. Примеры использования ИКТ в организации профильного обучения	2	
10	Опыт регионов в реализации профильного обучения		4
11	Консультации	6	
12	Итого 92	50	42

Участники курса: учителя школ, лицеев, гимназий, педагоги-экспериментаторы, зам. директора по учебной и научной работе, методисты ИПК, вузовские преподаватели.

Цель курса: рассмотреть педагогические основы построения профильного обучения в старших классах (10-11 классы в действующей нумерации); разработать и обсудить элементы содержания и организации профильного обучения по курсам и профилям, выбранным участниками курса применительно к их условиям.

В программе занятий:

Что такое профильное обучение? Какова его связь с индивидуализацией и дифференциацией обучения?

Какие профили следует реализовать в школе? Роль ученика, его родителей, школы, региона и общества в определении целей, структуры и содержания профильного обучения.

Каковы принципы профилизации? Что влияет на отбор содержания и технологий обучения в профильной школе? (психологические закономерности развития, типология личности, интересы и достижения учеников, ожидания родителей, конъюнктура рынка, социальные изменения, прогностические данные и т.п.).

Учебный план и программы профильного обучения.

Ученический компонент образования. Как разработать индивидуальную образовательную программу ученика? Урок в профильной школе.

Специфика занятий:

Курс проводится по оргдеятельностной методике с использованием телекоммуникаций. Участники курса обеспечиваются материалами по изучаемой тематике (учебные модули), алгоритмическими предписаниями по тематике курса и материалами проходящей во время курса конференции его участников.

Освоение изучаемой проблематики происходит на основе организации индивидуальной продуктивной деятельности каждого участника курса. Каждый участник курса на основе получаемых материалов (учебные модули) и алгоритмических проектных предписаний выполняет разработку заданий. Продуктивная ориентация занятий позволяет обеспечивать наиболее эффективное освоение изучаемой проблематики.

Для эффективного участия в дистанционных курсах требуется не менее 2 часов ежедневно. Каждый участник курса с помощью алгоритмических предписаний выполняет плановые разработки по выбранной им теме,

которые затем выносятся на конференцию для обсуждения среди других участников курсов. Руководители курса отвечают на задаваемые участниками вопросы и комментируют ход их деятельности. Предполагается проведение занятий в режиме реального времени.