

На правах рукописи

ОВЧИННИКОВА Тамара Евгеньевна



**ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИ-
ТЕТА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Оренбург – 2007

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Каргапольцев Сергей Михайлович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Гаязов Альфис Суфиянович

кандидат педагогических наук, доцент
Насретдинова Римма Роифовна

Ведущая организация – **ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»**

Защита состоится 17 апреля 2007 г. в 10.00 час. на заседании диссертационного совета Д 212.181.01 по защите диссертаций на соискание учёной степени доктора педагогических наук в ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», по адресу: 460018, г. Оренбург, пр. Победы, 13, ауд. 6205.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет».

Текст автореферата размещен на сайте ГОУ ОГУ www.osu.ru «15» марта 2007 года.

Автореферат разослан «15» марта 2007 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент



Т.А. Носова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Вступление России в Совет Европы, подписание Болонской декларации обусловили повышение социальной значимости иностранного языка как фактора межкультурной коммуникации, профессионального взаимодействия и межличностного общения. В лингвистическом образовании отчетливо выделились: ориентация на международные стандарты и усиление роли саморазвития, внимание к индивидуальным, в том числе гендерным, характеристикам личности обучающихся. Обозначенные тенденции нашли свое выражение в пересмотре и обновлении содержания обучения иностранному языку, важной частью которого выступает гендерный компонент как основа реализации гендерного подхода.

Начиная с середины XX в. гендерный подход является неотъемлемой частью зарубежного научного и образовательного дискурса, который предполагает существование гендерно чувствительной педагогики, способствующей развитию обучающихся обоих полов. В России поворот к гендерным исследованиям был намечен в конце прошедшего столетия в условиях расширяющейся демократизации общества, что привело к разработке правительством РФ проекта «Гендерная стратегия Российской Федерации» (2002). Среди основных направлений гендерной политики в образовании – содействие развитию гендерных исследований в области психолого-педагогической теории и практики, определение эффективных методов преподавания и воспитания, разработка специализированных курсов и гендерных образовательных программ, введение гендерной составляющей в образовательные стандарты всех специальностей в системе высшего и профессионального образования.

Представители отечественной педагогики (Д.Н. Исаев, В.Е. Коган, Д.В. Колесов) в 60-80-х годах прошедшего века изучали проблему полоролевой социализации молодежи в контексте взаимодействия природного и социального в становлении личности, указывая на необходимость учета факторов социального окружения и дифференцированного подхода в обучении, специально организованного просвещения для девушек и юношей.

В настоящее время в педагогической науке особым направлением выделена гендерная теория, раскрывающая соответствующую специфику обширного класса образовательных явлений и процессов, предлагающая конструктивные варианты решения актуальных задач

образовательной теории и практики в рамках личностно-ориентированного подхода (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, Г.М. Бреслав, Т.Б. Савина, И.К. Кабардов, И.С.Якиманская).

Различные аспекты гендерного подхода в образовании освещены в работах отечественных ученых Л.А. Булатовой, И.В. Костиковой, А.А. Митрофановой, Л.В. Штылёвой, Б.И. Хасан; вопросы лингвистической гендерологии, связанные с обучением иностранному языку в высшей школе, разработаны в трудах Е.С. Гриценко, А.В. Кирилиной, И.И. Халеевой.

Среди зарубежных ученых в области гендерной теории и психолингвистики известны имена В. Бергваль, Э. Берна, А. Вендена, О. Есперсена, Х. Котхофф, Р. Лаккоф, Ж.Р. Мартин, Д. Робин, П. Треджилла, М.Фуко, Д. Шибамото, Э. Эриксона. Критическая феминистская педагогика представлена работами П. МакЛарен, Р. Рорти, П. Фрейре, Б. Хукс.

Концепция мультикультурализма (М. Беленки, П. Берковиц, Н.Гольдбергер, Б. Клинци, К. Морроу), трактующая различия культурных групп и гендерных субкультур как самоценность, позволяют выстраивать продуктивные образовательные стратегии, в которых внимание к гендерным различиям в значимой степени влияет на интенсификацию процесса обучения иностранному языку.

Необходимость исследования особенностей реализации гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку обусловлена существующими **противоречиями** между возросшими требованиями общества к уровню владения иностранным языком и традиционной системой обучения, не всегда учитывающей гендерные, характеристики личности, что снижает эффективность лингвообразования в целом; многие исследователи изучают процесс обучения иностранному языку без понимания педагогических явлений в контексте гендерных ожиданий студентов. Признаки гендерной субъективности и идентичности не всегда принимаются во внимание при составлении учебных планов и программ, разработке технологий обучения иностранному языку. Вместе с тем, недооценка гендерной составляющей вступает в известное противоречие с развивающей функцией современного образования (К.А. Абульханова-Славская, С.К. Айвазова), затрудняет формирование вторичной языковой личности в высшей школе и может привести к ошибкам, относящимся к разряду «наиболее значимых» (А. Кирилина).

Выделенные противоречия обозначили **проблему исследования:** при каких организационно-педагогических условиях гендерный подход

в обучении студентов университета иностранному языку способствует эффективной реализации иноязычных потенциалов студентов разных гендерных типов личности?

Актуальность заявленной проблемы и необходимость разрешения обозначенных противоречий определили **тему** исследования: «Гендерный подход в обучении студентов университета иностранному языку».

Объект исследования: процесс обучения студентов университета иностранному языку с позиций гендерного подхода.

Предмет исследования: гендерные стратегии изучения иностранного языка студентов университета.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия реализации гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку.

Гипотеза исследования: обучение студентов университета иностранному языку будет более эффективным, если:

- организация и логика построения процесса обучения детерминируются гендерными характеристиками личности;
- индивидуальные стратегии изучения иностранного языка определяются в зависимости от гендерной идентичности обучаемых;
- студенты информированы относительно гендерно детерминированных личностных стратегиях изучения иностранного языка.

Цель, объект и предмет исследования определили необходимость решения следующих **задач**:

1. Определить степень разработанности проблемы исследования, уточнить содержание базовых категорий и понятий.
2. Раскрыть сущность гендерного подхода в обучении иностранному языку, определить принципы формирования и развития гендерно детерминированных стратегий изучения иностранного языка.
3. Обосновать критерии и уровневые показатели дидактической эффективности гендерного подхода.
4. Разработать модель процесса обучения студентов университета иностранному языку на основе гендерного подхода.
5. Подготовить методические рекомендации для преподавателей и студентов.

Методологической основой исследования выступили: теории личности и деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев); идеи гуманизации и гуманитаризации образования (А.С. Гаязов, В.П. Зинченко, С.М. Каргапольцев, В.Г. Рындак, Ю.В. Сенько, М.Н. Скаткин); принципы мультикультурной интеграции в об-

разовании (В.П. Аберган, М.М. Бахтин, Е.М. Верещагин, Л.В. Колобова, В.Г. Костомаров, В.Я. Нечаев). Исследование основывается на концептуальных положениях личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, В.П. Зинченко Е.А. Климов, А.А. Леонтьев, В.А. Петровский, В.В. Сериков, В.С. Слободчиков, А.П. Тряпицына), в том числе применительно к обучению иностранному языку (И.Л. Бим, И.А.Зимняя, Д. Литтл, Т.А. Китайгородская, Е.И. Пассов, Д. Рубин, С.К.Фоломкина), идеях гендерного подхода в лингвообразовании (Е.И.Горошко, Д. Грин, Е.С. Гриценко, А.В. Кирилина, И.И. Халеева), аксиологизации образования (А.В. Кирьякова, Г.А. Мелекесов, Н.С. Сахарова), толерантности социального взаимодействия (Н.А. Каргапольцева, В.П.Комаров), межкультурной коммуникации (В.Л. Темкина, Н.В. Янкина), компьютеризации обучения (Р.Ли, П. Квинси, Е.С. Полат).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений был использован комплекс методов исследования, адекватных его предмету, цели и задачам: анализ философской, социологической, психолого-педагогической и лингвистической литературы; анкетирование, тестирование, беседа; прямое и косвенное наблюдение; моделирование; математическая обработка результатов.

База исследования: факультет информационных технологий, факультет экономики и управления, электроэнергетический факультет ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет».

Исследование проводилось в период с 2002 по 2006 гг.

На **первом этапе** (2002-2003) осуществлялся анализ степени разработанности исследуемой проблемы в философской, психологической, лингвистической, психолого-педагогической литературе. Определялись теоретические основы исследования, уточнялся понятийный аппарат, конкретизировались задачи и намечались пути их решения. Результатом данного этапа явилась формулировка гипотезы, определение логики, методологии и методов исследования.

На **втором этапе** (2003-2004) осуществлялась разработка модели процесса обучения студентов университета иностранному языку на основе гендерного подхода, выявлялся комплекс педагогических условий, организовывалась опытно-экспериментальная работа, анализировались и систематизировались полученные данные.

На **третьем этапе** (2004-2006) интерпретировались результаты исследования, уточнялись теоретические выводы, оформлялись материалы диссертационной работы; основные положения исследования вне-

дрялись в практику обучения студентов в высшей школе.

Научная новизна исследования:

– уточнено содержание понятия «гендерный подход в обучении студентов университета иностранному языку» как педагогической организации процесса обучения с учетом гендерной идентичности личности, что способствует более полной реализации иноязычных речевых потенциалов обучаемых, расширяет коммуникативные возможности студентов в речевых ситуациях, связанных с гендерными отношениями и стереотипами изучаемых лингвокультурных сообществ;

– выявлены принципы формирования и развития гендерно детерминированных стратегий изучения иностранного языка: реализация иноязычных потенциалов личности студентов на основе различия, а не универсализации; равноправие, а не субординирование субъектов разных гендерных типов в учебно-воспитательном процессе; владение преподавателями и студентами гендерным знанием; преодоление гендерных стереотипов, препятствующих успешной мультикультурной коммуникации;

– определены критерии отбора содержания обучения иностранному языку студентов университета (когнитивный, эмотивный, коммуникативно-речевой), позволяющие диагностировать и педагогически корректировать успешность реализации стратегий изучения иностранного языка, выработанных в процессе формирования вторичной языковой личности;

– разработана модель обучения студентов университета иностранному языку на основе гендерного подхода, направленная на формирование гендерно обусловленных стратегий изучения языка, целесообразность, целостность и педагогическая логика реализации которой предполагают программно-целевое построение учебного курса в соответствии с основными образовательными идеями мультикультурализма: самоценность гендерной субъективности личности; системное изменение учебной среды в целях более полной реализации иноязычных потенциалов обучаемых; знание гендерных стереотипов разных культур.

Теоретическая значимость исследования результаты исследования расширяют научно-педагогические представления о теории и практике реализации идей мультикультурализма в образовательном процессе высшей школы в аспекте повышения гуманистического потенциала личностно-ориентированного подхода, способствуют дальнейшей разработке вопросов формирования и развития гендерно де-

терминированных стратегий обучения иностранному языку студентов фемининного и маскулинного типов личности.

Практическая значимость исследования состоит в:

- адаптации диагностических и операционных процедур выявления гендерных характеристик личности студентов технических и гуманитарных специальностей;
- разработке комплекса лексических и коммуникативных упражнений, направленных на развитие студентов как субъектов диалога культур, компетентных относительно гендерных стереотипов и менталитета иноязычных лингвокультурных сообществ;
- осуществлении подбора аутентичных текстов и компьютерных программных средств гендерного содержания с комментариями для использования на практических занятиях по английскому языку.

На защиту выносятся следующие положения:

1 Педагогическими условиями реализации гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку являются:

- детерминация организации и логики построения процесса обучения гендерными характеристиками личности студента;
- определение индивидуальных стратегий изучения иностранного языка в зависимости от гендерной идентичности обучаемых;
- информированность студентов относительно гендерно детерминированных личностных стратегиях изучения иностранного языка,

2 Детерминация организации и логики построения процесса обучения фемининными и маскулинными характеристиками обучаемых связывается с созданием необходимых условий для реализации иноязычных потенциалов студентов с учетом гендерной идентичности личности, что предполагает способность преподавателя моделировать воздействие вербальных и невербальных факторов учебной среды, методов и форм работы, предоставляя возможность осознанного выбора субъектами индивидуальных стратегий изучения иностранного языка. Гендерный дискурс на практических занятиях по иностранному языку применим без изменения содержания и тематики рабочих программ, поскольку гендер, пронизывая все сферы жизни социума, затрагивает темы искусства, истории научных и технических открытий, личной жизни, спорта, страноведческую тематику и т.д.

3 Определение индивидуальных стратегий изучения иностранного языка в зависимости от гендерной идентичности личности способствует интенсификации и большей эффективности процесса обучения, что достигается вследствие поэтапной логики педагогического воздей-

ствия, предполагающего: диагностику типов личности обучаемых по признаку фемининности / маскулинности; построение на основе полученных данных гендерной модели деятельности студентов в процессе обучения иностранному языку; проектирование оптимальных технологий обучения иностранному языку для студентов университета разной гендерной идентичности.

4 Информированность студентов относительно гендерно детерминированных личностных стратегий изучения иностранного языка отражаемо проявляется в когнитивном, эмотивном и коммуникативно-речевом компонентах учебной деятельности, способствуя повышению уровня субъектности процесса обучения в условиях осознанного выбора студентами индивидуальных стратегий изучения иностранного языка, расширению опыта межкультурного взаимодействия. Сообщение обучаемым сведений об иноязычных гендерных стереотипах и гендерно маркированных языковых реалиях культуры изучаемого языка предупреждает возможность возникновения конфликтных ситуаций в общении с представителями иноязычных лингвокультурных сообществ, способствует формированию толерантной личности, свободной от гендерных стереотипов и предубеждений.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обусловлена методологической правомочностью исходных теоретических положений, использованием адекватной исследованию системы методов, экспертными оценками хода и результатов опытно-экспериментальной работы, соответствием выборки данных задачам эксперимента, непротиворечивостью построения гипотезы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты проведенного исследования нашли отражение в публикациях и выступлениях автора на научно-практических конференциях различного уровня – международных (Оренбург, 2005), всероссийских (Орск, 2001; Томск, 2004; Оренбург: 2005, 2006), региональных (Оренбург-Уфа, 2005), внутривузовских (Оренбург: 2004 – 2006), а также в тезисах и статьях в научных журналах, подготовке и выпуске методических указаний. Ход и результаты исследования ежегодно докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры иностранных языков естественнонаучных и технических специальностей, методических совещаниях преподавателей ГОУ ВПО ОГУ.

Внедрение результатов исследования осуществлялось непосредственно в преподавательской деятельности исследователя, на факультете информационных технологий ГОУ ВПО ОГУ, в Институте

естествознания и экономики ГОУ ВПО ОГПУ, в образовательной деятельности субъектов Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ».

Личный вклад автора состоит в осуществлении научно-теоретического анализа проблемы реализации гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку; организации и проведении опытно-экспериментальной части исследования, обработке и систематизации полученных результатов; обосновании педагогических условий повышения эффективности процесса обучения студентов иностранному языку при реализации гендерного подхода.

Структура диссертации соответствует логике построения научного исследования в педагогической области и состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы, определен объект, предмет, цель, задачи исследования, сформулированы гипотеза, методы и этапы экспериментальной работы, представлены положения, выносимые на защиту, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Теоретическое обоснование гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку» представлен обзор философских и психологических и педагогических отечественных и зарубежных работ по проблеме исследования; раскрыты методологические основы и исходные теоретические позиции процесса обучения иностранному языку с учетом гендерных характеристик студентов, которые находят свое выражение в гендерно обусловленных индивидуальных стратегиях изучения иностранного языка; представлена модель реализации гендерного подхода к обучению студентов иностранному языку.

Современный этап реформирования российского высшего образования обуславливает потребность в разработке технологий, обеспечивающих становление личности студента как субъекта процесса обучения в условиях максимального педагогического внимания к индивидуальным характеристикам обучаемых.

В этой связи теория и практика лингвистического образования не может не учитывать тот факт, что социальные отношения между мужчинами и женщинами выступают одной из главных проблемных парадигм постиндустриального общества в эпоху глобальных социально-экономи-

ческих перемен. По утверждению исследователей, предрасположенность человека к той или иной деятельности в значительной степени определяется гендерными стереотипами, циркулирующими в обществе, которые формируют необходимые качества личности (Т.В. Бендас, К. Жаклин, Э. Мэкоби).

Отмечаемые в мировой культуре явления деформации традиционной системы гендерной стратификации, ослабления поляризации женских и мужских социальных ролей характеризуют наиболее заметные изменения в процессах гендерной социализации личности, существенно видоизменяют традиционную точку зрения относительно роли и влияния пола в лингвистическом образовании (С.К. Айвазова, Е.А. Здравомыслова, Г. Силласте).

Целью гендерного подхода в образовании является деконструкция традиционных ограничений потенциалов личности в зависимости от биологического пола, осмысление и создание условий для реализации и раскрытия способностей юношей и девушек в процессе педагогического воздействия (Л. Штылева). При этом социализация и обучение, осуществляемые исключительно в традиционно задаваемых рамках гендерных стереотипов, расцениваются как дискриминационные, «принудительные» (Б. Хукс) и, тем самым, неприемлемыми для демократического общества с ценностными приоритетами свободного развития личности (А.В. Кирьякова).

Сочетание когнитивной, социологической и культурологической направленности педагогических исследований последних лет выдвигает на первый план личностные характеристики говорящего субъекта как важную составляющую изучения центральной лингвообразовательной проблемы – «человек в языке». Язык в большей степени рассматривается как система ориентирующего поведения, в связи с чем существенно возрастает значимость индивидуальных характеристик личности, в том числе такого параметра, как гендер (И.И. Халеева).

Гендер (от греч. *genos* – род) выступает сложным личностным образованием, определяющим ментальные, эмоциональные и поведенческие характеристики субъектов (Д. Скот, Г. Рабин), предпочитаемые социокультурные роли (И.С. Кон), предписываемый статус личности (Р. Унгер), а также половую идентичность как продукт социализации и воспитания (О.А. Воронина, Л.В. Штылева). В течение жизни человек не только усваивает и воспроизводит гендерные нормы и отношения, но и сам создает индивидуальный гендер (теория социального конструирования Т. Парсонса), выступая активным субъектом собственной жизнедея-

тельности (К.А. Абульханова-Славская).

Тем самым гендерная самоидентификация личности входит в число образовательных ресурсов как отдельного индивида, так и общества в целом, существенно детерминируя процессы усвоения речевых и поведенческих алгоритмов иноязычной культуры (Д. Мальц, Р. Боркер, Дж. Коутс, Д. Камерона, Таннен).

В образовательных концепциях проблема соизучения иностранного языка и иноязычной культуры рассматривается с различных позиций – социокультурных, культуроведческих, лингвострановедческих, лингводидактических. Обогащение процесса общения коммуникантов гендерным дискурсом, предполагающим изучение особенностей национально-специфического восприятия мира, отраженных в иноязычных гендерных стереотипах, повышает успешность мультикультурной коммуникации.

Идеи мультикультурализма, служащие концептуальной основой гендерного подхода, предполагают образовательные приоритеты «различения», а не «универсализации», сохранения, а не субординирования существующих гендерных различий студентов и, тем самым, способствуют более полной реализации иноязычных потенциалов обучаемых в условиях предпочитаемых стратегий изучения иностранного языка. Гендерно-детерминированные стратегии изучения иностранного языка студентов университета, процесс формирования которых продолжается в течение всех периодов обучения, отражают гендерное своеобразие вторичной языковой личности, проявляемое в когнитивном, эмотивном и коммуникативно-речевом компонентах учебной деятельности.

Слово «стратегия» обозначает «определенный план действий для достижения успеха в какой-либо деятельности» (Longman). Под личностными стратегиями изучения иностранного языка понимается своеобразный, присущий каждому субъекту учебной деятельности «персональный» набор достаточно стабильных и результативных способов освоения иностранного языка, а также предпочтений в методах, средствах и формах обучения в различных видах речевой деятельности и коммуникации, направленных на успешность его изучения и сложившихся под влиянием такого условия, каким является гендерный фактор (И.И. Халеева, Н.Д. Гальскова).

Реализация гендерного подхода в обучении студентов иностранному языку означает, что преподаватель действует с пониманием социокультурной природы происхождения категорий «фемининность» и «маскулинность», ставит личность и индивидуальность выше традиционных гендерных рамок и стереотипов, если последние по тем или иным причи-

нам сдерживают или замедляют процесс усвоения языка и межкультурной коммуникации. Знание личностных гендерно обусловленных стратегий изучения иностранного языка необходимо не только преподавателю для проектирования адекватных технологий обучения, но и студентам в целях повышения уровня учебной (субъектной) самостоятельности. Последнее обстоятельство соотносимо с реализацией личностных аспектов образования, когда «в центре внимания оказывается не только познание мира и культуры, но и познание самого себя» (А.П. Тряпицына).

Особую значимость при гендерном подходе приобретают идеи самостоятельного изучения студентами иностранного языка в образовательно-компьютерной среде (Х. Липси, Д. Меколичик, А. Уэнден), позволяющие гибко реагировать на гендерные запросы личности в условиях индивидуального выбора дидактических технологий.

Модельно представленный процесс реализации гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку в качестве педагогических условий своего осуществления предполагает: детерминацию организации и логики построения процесса обучения фемининными и маскулинными характеристиками личности студента; определение индивидуальных стратегий изучения иностранного языка в зависимости от гендерной идентичности обучаемых; информированность студентов относительно гендерно детерминированных личностных стратегиях изучения иностранного языка, а также иноязычных гендерных стереотипах и гендерно маркированных языковых реалий культуры изучаемого языка (Рис. 1).

Во второй главе «Опыт реализации гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку» представлены материалы опытно-экспериментальной работы, содержащие данные проверки, обоснованности и результативности педагогических условий реализации гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку.

Опытно-экспериментальная работа проводилась со 189 студентами электроэнергетического факультета, факультета информационных технологий и факультета экономики и управления ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» в учебных группах, гомогенных и гетерогенных по гендерному составу (98 студентов маскулинного и 91 – фемининного типов личности).

Цель: реализация гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку



Принципы: реализация иноязычных потенциалов личности студентов на основе различия, а не универсализации; равноправие, а не субординирование субъектов разных гендерных типов в учебно-воспитательном процессе; владение преподавателями и студентами гендерным знанием; преодоление гендерных стереотипов, препятствующих успешной мультикультурной коммуникации.



Этапы реализации гендерного подхода

Диагностика:
 – определение фемининного/маскулинного типа личности в зависимости от гендерных характеристик обучаемых;
 – выявление уровня сформированности гендерно обусловленных стратегий изучения иностранного языка студентами университета.

Проектирование оптимальных технологий обучения на основе показателей сформированности гендерно обусловленных личностных стратегий студентов.

Организация процесса обучения:

- 1 Эксплицитное предоставление студентам гендерного знания (результатов анкетирования и педагогического наблюдения).
- 2 Использование форм, методов и средств обучения, соответствующих гендерным типам личности студентов.
- 3 Самостоятельное изучение студентами иностранного языка в компьютерной среде при педагогической поддержке преподавателя.
- 4 Методическое обеспечение процесса обучения иностранному языку (тексты, коммуникативные упражнения гендерного содержания).

Обратная связь
 Традиционные формы контроля уровня обученности иностранному языку; анкетирование «Стратегии изучения иностранного языка»; анализ учебных результатов в конце каждого семестра; педагогическая коррекция содержания и методов обучения.



Результат: повышение эффективности процесса обучения иностранному языку студентов университета разных гендерных типов личности.

Рис. 1 - Модель обучения студентов университета иностранному языку на основе гендерного подхода

В состав экспериментальной группы вошли 48 студентов (21 маскулинного и 27 фемининного типов личности, из них 15 девушек и 33

юноши), контрольной – 50 студентов (18 маскулинного и 32 фемининного типов личности, из них 13 девушек, 37 юношей). В экспериментальной группе среди студентов – будущих электриков – юноши составляли 91%, среди студентов факультета информационных технологий – 90 %.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы были осуществлены следующие диагностические операции:

1 Определение фемининного / маскулинного типа личности студентов (по опроснику С. Бэм).

2 Выявление личностных стратегий студентов помощью диагностической процедуры (по таблицам R.Oxford, J. Green, D.Kolb), проводимой преподавателем совместно со студентами, а также рефлексии студентов относительно своей деятельности в процессе изучения иностранного языка. Кроме того, анализ ответов на вопросы разработанной нами анкеты позволил выяснить уровень усвоения студентами иностранного языка, а также специфику гендерной обусловленности когнитивных, эмотивных и коммуникативно-речевых характеристик процесса его изучения.

В рамках решения поставленных задач на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы было проведено анкетирование студентов и преподавателей относительно характера и полноты индивидуальных представлений, связанных с пониманием гендера как социокультурного феномена.

Анализ анкетных данных показал, что только 3 % преподавателей университета и около 1% опрошенных студентов имели достаточно четкое представление о предмете исследования. Значительная часть респондентов (91%) проявляла вполне определенный интерес к данной теме, что подтверждало образовательную значимость нашей работы.

Ярко выраженной маскулинностью (результаты опроса по методике С.Бэм) обладали 55% студентов электроэнергетического факультета; соответствующий показатель фемининности имели 51% студентов факультета информационных технологий – будущих учителей информатики, получающих дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Студенты факультета экономики и управления специальности «Прикладная информатика» имели показатели фемининности 33%, а ярко выраженной маскулинности – 29%. Маскулинному типу личности студентов, обучающихся на факультете информационных технологий,

был присущ небольшой процент ярко выраженных маскулинных качеств (около 20%).

Анкета «Стратегии изучения иностранного языка» была составлена на основе таблиц исследователей Д. Кольба, Р. Оксфорда и Л. Смолена, представленных в работах по вопросам автономии и самостоятельного изучения английского языка. Из выделенных авторами 25 групп стратегий мы выбрали 7 наиболее значимых и часто используемых студентами в процессе овладения иностранным языком. Выбор данных групп стратегий (до 10 пунктов в каждой группе) был обусловлен их непосредственной связью с основными компонентами учебной деятельности студентов – когнитивным, эмотивным и коммуникативно-речевым.

К когнитивной сфере учебной деятельности были отнесены метакогнитивные и общие когнитивные (обращенные к резервам памяти:

группировка, воображение, рифмовка, физическое движение; структурированное поведение: рассуждение, анализ, резюме, стратегии компенсации недостатка знаний :угадывание значений по контексту, использование синонимов и жестов для передачи содержания).

Стратегии мотивации и самооценки, приемы снижения эмоционального беспокойства, преодоление «языкового барьера» («пытаюсь расслабиться, когда нервничаю»; «преодолеваю страх и говорю по-английски»; «хваляю себя, когда стесняюсь»; «записываю свои ощущения в учебном дневнике»; «обсуждаю с другими свои ощущения») классифицировались как эмотивные, тогда как стратегии коммуникативные (социальные) и стратегии изучения иностранного языка в компьютерной среде соотносились с коммуникативно-речевым компонентом учебной деятельности.

Стратегии изучения иностранного языка в компьютерной среде были направлены на рациональную организацию процесса запоминания иноязычного языкового материала: видеть трудности при работе над языковым материалом; самостоятельно выявлять языковые закономерности при восприятии иноязычной речи; самостоятельно активизировать языковой материал; умения самооценки, самоконтроля.

Результаты анкетирования студентов и наблюдения на констатирующем этапе показали, что в процессе обучения не все (только 15% респондентов) подключали рефлексивный контроль, тогда как остальные использовали их как привычку, доведенную до определенного уровня автоматизма, не осознавали в полной мере собственные стратегии изучения языка,

Показатель применения стратегий изучения иностранного языка, связанных с мотивацией и самооценкой у студентов фемининного типа (в основном, гуманитарных специальностей) был выше (фемининный – 79%, маскулинный – 62%), что, отчасти, объясняется традиционной ориентацией в семье и школе на изучение гуманитарных предметов, включая иностранный язык, а также более серьезным отношением к учебе, свойственным представителям этой гендерной группы. Вместе с тем студенты и фемининного, и маскулинного типов желали изучать иностранный язык для реализации важных жизненных целей, ориентиров и планов.

Студенты маскулинного типа, обучающиеся на электроэнергетическом факультете, в большей степени были склонны к доминантному (конкурентному) стилю поведения, проявляя свои гендерные особенности через доминирование стремления к самостоятельности, неприятие «поминутной» опеки со стороны преподавателей, предпочтение работать с компьютером как средством обучения. Маскулинный тип личности студентов технических специальностей определял стремление последних к самостоятельным формам изучения иностранного языка в условиях компьютерной среды при педагогической поддержке преподавателя (81%). Студенты обоих факультетов выразили предпочтение обучаться с помощью компьютера, имели сходные стратегии в изучении иностранного языка, свойственные студентам маскулинного типа. Анализируемый гендерный тип студентов был воспитан на материале точных наук, где в основу описания изучаемого объекта положен системный подход, предполагающий моделирование объекта, что и нашло свое отражение в полученных нами данных.

Характерные для представителей данной гендерной группы отличия наблюдались в процессах восприятия, запоминания, формирования понятий, эмоционального реагирования. Так, в познавательной сфере студентов маскулинного типа наблюдалось доминирование вербально-логических компонентов над образными. В стратегиях, связанных с памятью, лидерство принадлежало студентам маскулинного типа: они использовали 81% указанных приемов, тогда как студенты фемининного типа - 70%.

Большая часть студентов фемининного типа, в основном гуманитарных специальностей (82%), предпочли коллективные формы изучения иностранного языка непосредственно под руководством преподавателя с преобладанием коммуникативных упражнений. В компьютерной среде они выбирали программы коммуникативной направленности.

сти, содержащие специально организованное общение (ролевые игры, инсценировки, коммуникативные задания), в режиме on-line – живое общение в чатах (58%). Выяснилось, что студенты фемининного типа, гораздо чаще, чем маскулинного, общались на иностранном языке с зарубежными сверстниками в чатах Интернета (соответственно 58% и 40%).

Учебная среда, наполненная гендерным содержанием, создавала предпосылки для воспитания гендерной культуры и толерантности как необходимых источников расширения ценностной картины мира студентов. В Оренбургском государственном университете обучаются студенты разных национальностей, жизненных укладов, обладающие различными гендерными представлениями, стереотипами. Опыт мультикультурной коммуникации с гендерным компонентом, полученный на занятиях по английскому языку, в известной мере гарантировал перенос навыков подобного общения на ближайшее окружение студентов в виде заинтересованного отношения к иным взглядам и нормам гендерной культуры.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы выявлялись направления интенсификации процесса обучения, апробировались технологии обучения, наиболее приемлемые с точки зрения гендерных характеристик личности и предпочитаемых стратегий изучения иностранного языка, внедрялись алгоритмы самостоятельного обучения в компьютерной среде под руководством преподавателя для студентов маскулинного типа личности и технология лингвострановедческого подхода с гендерным компонентом для студентов фемининного типа личности, осуществлялась диагностика результативности учебной деятельности.

При проектировании технологий обучения иностранному языку мы руководствовались принципом сохранения, а не субординирования существующих различий как в индивидуальном темпе усвоения студентами языковых реалий (лексики, фонетики, грамматики и др.), так и в осуществлении различных видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма) в зависимости от гендерной идентичности личности.

При отборе учебного материала нами учитывался тот факт, что студенческие годы являются временем гендерной ресоциализации личности, характеризуются повышенным интересом к гендерной тематике и проблематике. Обобщенным критерием отбора содержания проектируемых технологий обучения выступил количественный объем предпо-

читаемых (гендерно обусловленных) личностных стратегий изучения иностранного языка, сложившихся в процессе формирования вторичной языковой личности студентов в единстве когнитивной, эмотивной и коммуникативно-речевой составляющих. Уровни сформированности обозначенных компонентов, наряду с результатами традиционных срезов по степени усвоения различных видов речевой деятельности, выступили показателями эффективности обучения иностранному языку в педагогическом контексте гендерного подхода.

При этом содержание предлагаемых программ освоения языка не ограничивалось традиционным алгоритмом учебных действий, задаваемым учебником или преподавателем, при котором процессуальная сторона самостоятельной работы остается во многом неосознаваемой как педагогом, так и самими студентами. Процедура выявления индивидуальных стратегий, связанных с гендерными характеристиками личности, позволяла учитывать факторы, влияющие на эффективность освоения иностранного языка. Анализируя представленные эксплицитно стратегические алгоритмы учебной деятельности, студенты имели возможность осознавать собственные стратегии и выбирать те из них, которые наиболее соответствуют индивидуальным гендерным особенностям и эффективны для прогрессирования в иностранном языке.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами были разработаны и внедрены в практику преподавания следующие формы, методы и средства обучения:

– чтение и анализ аутентичных текстов гендерного содержания из художественной литературы, периодических изданий, мультимедийная программа «Профессор Хиггинс» (для начинающих), «Путь к совершенству» (для продолжающих обучение иностранному языку после средней школы), учебного пособия "English for Computer Science Students" (Сост. Т.В. Смирнова) для студентов факультета информационных технологий и электро-энергетического факультета, учебный комплекс FCS для подготовки к сдаче экзамена FCE международного стандарта для студентов специальности «Информатика» с дополнительной квалификацией «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»;

– создание речевых ситуаций и использование ролевых игр с коммуникативными задачами культурологического характера на практических занятиях по английскому языку, направленных на развитие студентов как субъектов диалога культур, осведомленных о гендерных стереотипах в странах изучаемого языка;

–обучение политкорректности и употребление гендерно маркированной лексики в комплексе коммуникативных упражнений.

Основным назначением третьего этапа опытно-экспериментальной работы явились осмысление, уточнение и коррекция теоретических выводов.

Логика исследования обусловила необходимость проведения опытно-экспериментальной работы в соответствии с разработанной моделью реализации гендерного подхода. Сопоставительный анализ результатов срезов по основным видам речевой деятельности и речевому поведению в ситуациях межкультурной коммуникации выявил позитивную динамику названных показателей у студентов экспериментальных групп по сравнению с контрольными, что подтвердило эффективность предлагаемых технологий. Сравнительный анализ показателей реализации гендерно обусловленных стратегий разных гендерных типов личности студентов экспериментальных и контрольных групп обнаружил позитивную качественно-количественную динамику в условиях гендерного подхода на формирующем этапе эксперимента. Студенты фемининного типа продемонстрировали количественную динамику увеличения на 20,9%, студенты маскулинного типа – на 28,3% в экспериментальных группах при гендерном подходе к обучению иностранному языку по сравнению с контрольными группами (Таблица 1).

Таблица 1

Реализация личностных стратегий изучения иностранного языка студентов фемининного / маскулинного типа в условиях гендерного подхода (динамика уровневых показателей в %)

Фемининный тип личности				
Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Высокий	14,8	15,7	21,2	29,0
Средний	45,3	43,7	48,5	55,6
Низкий	39,9	40,6	30,3	15,4
Маскулинный тип личности				
Высокий	8,1	9,3	13,2	20,0
Средний	31,1	28,4	50	52,1
Низкий	60,8	62,3	36,8	27,9

В заключении обобщены результаты исследования, сформулированы основные **выводы**. Проведенное опытно-экспериментальное исследование показало, что реализация гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку способствует повышению

эффективности процесса обучения.

Исследование не претендует на окончательное решение проблемы, поскольку влияние гендерной идентичности личности студентов на изучение иностранного языка многогранно и полифункционально.

Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах:

1. **Овчинникова, Т.Е. Обучение иностранной письменной речи студентов университета / Т.Е. Овчинникова // Вестник ОГУ. - 2002. - № 6. - С.141-144.**

2. Овчинникова, Т.Е. Гендерный подход к обучению иностранному языку студентов университета : матер. всероссийской науч. – прак. конференции «Формирование профессиональной компетенции как цель модернизации образования» / Т.Е. Овчинникова. – Бузулук-Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2005. - С. 441-442.

3 Овчинникова, Т.Е. Обучение студентов университета иностранному языку в условиях гендерного подхода / Т.Е. Овчинникова // Университетский округ.- 2005. - № 9. - С.44-52.

4 Овчинникова, Т.Е. Эвристичность и парадоксальность гендерного подхода : матер. всероссийской науч.-практ. конференции «Вызовы XXI и образование» / Т.Е. Овчинникова. - Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2006. - С.159-167.

5 Овчинникова, Т.Е. Гендерный подход в профессиональной подготовке студентов как осознанная необходимость : матер. региональной науч.-практ. конференции «Актуальные проблемы профессиональной подготовки специалистов для предприятий пищевой промышленности» / Т.Е. Овчинникова. – Уфа-Оренбург : РИК ГОУ ОГУ, 2005. – С.179 -183.

6 Овчинникова, Т.Е. Современные технологии обучения иностранному языку студентов университета сквозь призму гендера : матер. всероссийской науч.-практ. конференции «Самостоятельная работа студента: организация, технологии, контроль» [Электронный ресурс] / Т.Е. Овчинникова. – Оренбург : РИК ГОУ ОГУ, 2005. – 5 с.

7 Овчинникова, Т.Е. Когнитивные особенности изучения иностранного языка студентами технических специальностей университета: матер. всероссийской науч.-практ. конференции «Теория и практика управления процессом адаптации студентов к профессиональной деятельности» / Т.Е. Овчинникова, И.В. Зайцева. – Орск : Изд-во ОГУ, 2001. – С.116-117.

8 Овчинникова, Т.Е. Обучение иностранной письменной речи

студентов университета : матер. международной науч.-прак. конференции «Человек и общество» / Т.Е. Овчинникова. – Оренбург: Изд-во ОГУ, 2001. – С. 92-96.

9 Овчинникова, Т.Е. Строительство [Электронный ресурс]: методич. указания по английскому языку для студентов 2 курса архитектурно-строительного факультета / И.В. Зайцева, Л.А. Зарицкая, Т.Е. Овчинникова. – Оренбург: ГОУ ВПО ОГУ, 2002. – 44 с.-CD ROM - Рег. учет. номер НМО УМУ 7305232002 .

10 Овчинникова, Т.Е. Межкультурная коммуникация-пропуск в иноязычный мир : сб. тез. докл. IV Всероссийской конференции молодых ученых .«Коммуникативные аспекты языка и культуры» / Т.Е. Овчинникова, Г.Н. Хамитова, М.А. Шепелева. – Томск : ТПУ, 2004. – С. 89-90.

11 Овчинникова, Т.Е. My Speciality [Электронный ресурс] : методич. указания по английскому языку для студентов 2 курса специальности «Радиофизика» / Т.Е. Овчинникова, Л.А. Зарицкая, И.В. Зайцева.– Оренбург: ГОУ ВПО ОГУ, 2004. – 59 с. – CD ROM / Рег. учет. номер НМО УМУ 130010522004.

12 Овчинникова, Т.Е. Метрология, стандартизация и сертификация [Электронный ресурс] : методич. указания / Л.А. Зарицкая, И.В. Зайцева, Т.Е. Овчинникова. – Оренбург : ГОУ ВПО ОГУ, 2002. – 38 с. - CD ROM / Рег.учет.номер НМО УМУ 21305242002.

13 Овчинникова, Т.Е. Различия как ценность (идеи феминистского мультикультурализма в педагогическом исследовании): матер. всерос. науч.-прак. конференции «Гендерная и кросс-культурная психология: проблемы и перспективы развития» / Т.Е. Овчинникова – Оренбург : РИК ГОУ ОГУ, 2005. – С.114-117.

14 Овчинникова, Т.Е. Гендерный подход в современном образовательном процессе университета: монография / Т.Е. Овчинникова. – Челябинск : Изд-во Южно-Уральского отделения РАО, 2005.-162 с.