А. В. БАБАЕВА, Е. В. КУЗНЕЦОВА, Н. В. ШМЕЛЕВА, М. Ю. ШЛЯХОВ

Проблемы формирования гендерной компетентности в пространстве современного российского вуза

Формирование гендерной компетенции рассматривается как предметная область психологии и педагогики. Анализируется комплекс проблем становления развития гендерной компетентности у российской молодежи. Кроме собственно вузов механизмов, описываются и те, которые находятся вне непосредственного ведения высшей школы, но оказывают мощнейшее влияние на разработку гендерной проблематики в России в целом. Гипотезой исследования является тезис, что комплексное изучение вопроса о развитии гендерной компетентности студентов возможно только в рамках взаимодействия многих общественных и гуманитарных наук.

Теоретические положения статьи подкрепляются эмпирическим материалом, полученным посредством качественных и количественных исследований (анкетирование, фокус-группы, глубинные интервью), проведенных в 2018-2019 гг. в вузах Нижнего Новгорода.

Анализ проведенных исследований показывает, что гендерная компетентность должна включать навык комплексной деконструкции социальных явлений с целью отслеживания факторов и механизмов формирования дискриминационных практик в социуме. Мощнейшим инструментом в данном направлении является система образования.

Полученные выводы позволяют утверждать, что на сегодняшний день говорить о сформированности у российского студенчества гендерной компетентности (и отдельных ее структурных компонентов) не представляется возможным. Выдвигается тезис, согласно которому формирование данного свойства личности должно осуществляться структурно и идеологически. В рамках деятельности университета по формированию гендерной компетентности необходимо включение данной компетенции в образовательные стандарты в качестве самостоятельной универсальной компетенции либо как элемент компетенций, направленных на развитие таких качеств студента как возможность организации работы в коллективе, толерантно воспринимая не только культурные, этнические, религиозные, но и гендерные различия.

Ключевые слова: гендерная компетентность, университет, студенты, гендерный миф, гендерный «символический порядок»

Ссылка для цитирования:

Бабаева А. В., Кузнецова Е. В., Шмелева Н. В., Шляхов М. Ю. Проблемы формирования гендерной компетентности в пространстве современного российского вуза // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 117-129. doi: 10.32744/pse.2019.5.9

A. V. BABAEVA, E. V. KUZNETSOVA, N. V. SHMELEVA, M. YU. SHLYAKHOV

Problems of formation of gender competence in the space of modern Russian University

The formation of gender competence is considered as a subject area of psychology and pedagogy. The complex of problems of formation of development of gender competence at the Russian youth is analyzed. In addition to the mechanisms of higher education institutions, also described and those that are outside the direct jurisdiction of higher education, do not have a powerful impact on the development of gender issues in Russia. The hypothesis of the article is the thesis that a comprehensive study of the development of gender competence of students is possible only within the framework of the interaction of many social sciences and humanities.

The theoretical statements of the article are supported by empirical material obtained through qualitative and quantitative research (questionnaires, focus groups, in-depth interviews) conducted in 2018-2019 in universities of Nizhny Novgorod.

The analysis of the conducted research shows that gender competence should include the skill of complex deconstruction of social phenomena in order to monitor the factors and mechanisms of formation of discriminatory practices in society. The most powerful tool in this direction is the education system.

The findings suggest that to date, it is not possible to talk about the formation of the Russian students' gender competence (and its individual structural components). The thesis is put forward according to which the formation of this property of personality should be carried out structurally and ideologically. Inside the framework of the University's activities on the formation of gender competence, it is necessary to include this competence in educational standards as an independent universal competence or as an element of competencies aimed at developing such qualities of the student as the ability to organize work in a team, tolerantly perceiving not only cultural, ethnic, religious, but also gender differences.

Key words: gender competence, the University, students, gender myth, gender «the symbolic order»

For Reference:

Babaeva, A. V., Kuznetsova, E. V., Shmeleva, N. V., & Shlyakhov, M. Yu. (2019). Problems of formation of gender competence in the space of modern Russian University. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 41 (5), 117-129. doi: 10.32744/pse.2019.5.9

Введение

Проблема неоднократно становилась предметом психолого-педагогических исследований. Клецина И.С. [6; 7], Радзивилова М.А. [9] предприняли попытку дать комплексный анализ феномена «гендерная компетентность», описать его структурные элементы. Аухадеева Л.А, Ярмакеев И.Е. [14] продемонстрировали роль и место гендерной компетенции в компетентностной модели современного педагога Тонких С.А. [12] предложила оригинальную технологию формирования гендерной компетентности в педагогической среде. Большинство авторов при этом отстаивало идею необходимости модификации университета в сторону гендерно-сбалансированного образовательно-воспитательного пространства. С этой целью предлагался целый комплекс мер: и расширение круга гендерных учебных курсов, и включение в содержание образовательных и воспитательных событий тренинговых элементов, и разворачивание широкой программы гендерного просвещения студентов и т.п. Характерная черта рассмотрения проблемы при этом – перевод ее в педагогическую плоскость [15]. Однако специфика современных культурных практик, которые буквально понижены гендерными смыслами, общая логика развития командной работы и технологий проектного менеджмента – все это предписывает специалисту любой сферы необходимость обладания сформированной гендерной компетентностью. В этой связи, с нашей точки зрения, работа по развитию таковой может принести плоды в том случае, если будет реализована в качестве междисциплинарного проекта и не только для выпускников широкого круга специальностей.

Начнём с раскрытия содержания дефиниции «гендерная компетентность». Под гендерной компетентностью принято понимать «характеристику, которая позволяет личности не быть субъектом и объектом ситуаций гендерного неравенства» [6]. Фактически это означает, что компетентная в отношении гендера личность должна: а) иметь представления о дискриминационных практиках по признаку пола; б) уметь избегать их инициирования; в) иметь представления о логике противостояния сексистским воздействиям. В случае сформированности компетентности можно говорить о готовности личности к гармонизации взаимодействий представителей разных гендеров и полов на социальном уровне, а также способности к снижению тревожности в ситуациях диффузии гендерной самоидентичности – на уровне личностном. Итак, гендерно-компетентной личности должны быть «присущи эгалитарные гендерные представления», ее сознание не должно находиться под давлением гендерных стереотипов, а в качестве коммуникативных стратегий по отношению к представителям своего и «другого» пола гендерно-компетентная личность выбирает реализацию «партнерской модели» отношений [7].

Стоит заметить, что представленный социально-психологический вариант видения проблемы (Клецина И.С.) очень грамотно обходит острые углы проблемы. Ведь понятие «гендер» специфично и иной раз вместо того, чтобы быть действенным инструментом разоблачения дискриминационных практик, легко способно превращаться в аргумент легитимации «символического насилия». Так, в качестве иллюстрации подобной инверсии стоит рассмотреть следующий ход рассуждений в трактовке понятия «гендерная компетентность»: гендерная компетентность – это «динамическое образование личности, включающее представления о предназначении мужчин и женщин

в обществе, особенностях собственной женской/мужской индивидуальности, образе Я, знания о гендерных особенностях субъектов... ценностное отношение к представителям обоих полов, их взаимоотношения» [9]. Особо обращает на себя внимание формулировка «представления о предназначении мужчин и женщин». Хотелось бы остановиться на паре моментов: 1) словосочетание «представление о предназначении» полов, на наш взгляд, выглядит как идеологема и напрямую соотносится с гендерными стереотипами; 2) выше означенная логика скорее ратифицирует существующие «представления о предназначении» полов, нежели демантирует их.

По причине прозрачности первой трактовки понятия в качестве базового определения остановимся именно на этом варианте.

Важнейшая функция современного университета заключается в подготовке профессионала, конкурентно способного на рынке труда [4]. Требования, предъявляемые обществом к такому специалисту, можно свести к следующим параметрам: грамотность, наличие представлений о современных технологиях производства, презентации и внедрения материального и интеллектуального продукта или услуги. Казалось бы, профессионализм относится к тем характеристикам личности, которые находятся «по ту сторону» пола. Нельзя сказать, что российская образовательная система – это буквально механизм сегрегации по гендерному признаку, где за девочками закрепляется работа в школах и на швейных фабриках, а за мальчиками – слесарное дело и инженерно-технологическое бюро. Однако возникает вопрос, работает ли вуз на воссоздание гендерного дисбаланса профессиональной среды? Так, большинство девушек, имеющих диплом по направлению подготовки STEM, после вуза не идут работать в эту сферу или, опробовав, меняют профессию [2; 11]. Сходная ситуация сложилась в отношении юношей, имеющих педагогический диплом, показателем чего является факт подавляющего численного перевеса в сторону женщин в системе начального, основного и среднего образования: 88% женщин к 12% учителей – мужчин [3]. Насколько вход в профессию определяется «скрытым учебным планом», ведь на соответствующих направлениях подготовки обучаются представители обоих полов, хотя численная диспропорция студентов имеет место?

Понятно, что перед нами системная проблема стереотипности коллективного сознания, препятствующая свободной реализации личностных жизненных стратегий, что является предметным полем многих общественных и гуманитарных наук [17], а также областью заботы образования, системы производства и государства. В свете последних научных наработок охарактеризовать роль вуза в современном процессе формирования личности как ведущую не представляется возможным; однако и утверждать, что высшая школа не работает на воссоздание гендерного символического пространства, тоже не перспективно.

Материалы и методы

Теоретические выкладки данного текста базируются на результатах эмпирического исследования (2018-2019), проводившегося на базе Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина (Мининского университета). Объектом исследования стали студенты нижегородских вузов, обучающиеся на очном отделении по различным направлениям подготовки – 600 человек. Возраст респондентов составил 16-23 года (64% девушки, 36% юноши, погрешность 1,3%, выборка случайная).

Измерение гендерной компетенции студентов велось по следующим направлениям: 1) установление респондентами фактов наличия гендерных маркеров в вузе, 2) определение степени субъективного благополучия в пространстве, окрашенном гендерными маркерами, 3) критическое осмысление и оценка фактов гендерной асимметрии, сексизма и т.п., 4) условия и механизмы формирования гендерной компетентности в пространстве университета.

Для исследования была разработана анкета, центральное место в которой занимала проблема степени гендерной чувствительности пространства университета, а также тема фиксации механизмов формирования, поддерживания и корректировки гендерных нормативов в рамках высшей школы. Также были проведены 4 фокус-группы, где обсуждались вопросы наличия дискриминационных практик в стенах университета, темы соотношения профессионализма и пола, различие формата подачи информации преподавателями женщинами и мужчинами и т.п.

Результаты исследования

Эмпирическое исследование показало следующее. Во-первых, студенты связывают функционирование понятия «гендер» преимущественно с областью академического дискурса, т.е. рассматривают его в качестве инструментария для научных изысканий. Более того, в ходе проведения исследования мы неоднократно сталкивались с необходимостью расшифровки дефиниции респондентам. Что касается политического, экономического пространств, повседневных практик – в отношении этих сред студенты используют термин «пол» и его производные, хотя последовательного применения эссенциалистской аргументации в анализе гендерной темы не наблюдается. Таким образом, ракурс и охват рассмотрения гендерных проблем у российских студентов специфичен.

Во-вторых, все вопросы, связанные с темой гендера, рассматриваются студентами преимущественно в бинарной плоскости. Качественные исследования (работа фокус-групп) продемонстрировали логику нейтрализации выходов на проблему умножения гендерных режимов. Например, тема квир-идентичностей расценивается как девиация, что не заслуживает обсуждения и снимается этическими аргументами.

В-третьих, учащиеся российских вузов склоны трактовать проблемы, связанные с гендером и полом, в рамках стратегий личностной идентичности, но не как вопросы политики или экономики. Здесь наблюдается интересное явление. Когда речь заходит о структурном уровне, студенты приводят аргументы объективистского и нормативного, политико-правового характера в пользу сложившегося гендерного порядка. Но в описании личностных ситуаций просматривается скатывание к сюжету индивидуального выбора человека, т.е. инверсивные и перверсивные сюжеты расцениваются в качестве частных случаев, исключений, никак не претендующих на то, чтобы составить тенденцию.

В-четвёртых, российские студенты не проблематизируют гендерный «символический порядок». Например, большая часть фактов гендерной асимметрии в сознании учащейся молодежи под понятие «дискриминация» не попадают вовсе. В целом студенты при столкновении с подобными фактами пытаются либо рационализировать их, либо этатизировать, либо придать им моральное звучание. В частности, наличие в России списка запрещённых для женщин профессий объясняется заботой государства

о женском репродуктивном здоровье. Использование подобных когнитивных клише находится вне рефлексии, и даже вброс модератора фокус-группы относительно того, что проблема здоровья нации нечто больше, чем женский вопрос, вызывает недоумение у студентов, в результате чего обсуждение заходит в тупик. Другой пример: обсуждение темы преобладания в России женщин среди педагогов начальной и основной школы (тотальная феминизация среднего звена) получает со стороны студентов положительные оценки и критически не осмысливается. В качестве объяснения даётся очередное когнитивное клише: образование – это традиционная «женская сфера» профессиональной деятельности, связанная с заботой как проявлением феминного в культуре. Перед нами проявление гендерного мифа, базирующегося на цепочке причинно-следственных связей, а поскольку аргументация выглядит очень стройной, необходимость в деконструкции учащиеся не видят.

В-пятых, в целом студенты достаточно скептически относятся к вынесению в публичное пространство проблем, связанных с полом и гендером. Респонденты аргументируют свою позицию тем, что вопросы гендерной дискриминации и сексизма решены в России давно, поэтому не актуальны. Подобные суждения выносятся достаточно категорично: чаще юношами, нежели девушками. При этом на вопрос, существуют ли собственно мужские и собственно женские профессии, почти 70% опрошенных отвечают утвердительно.

Рисунок 1

В-шестых, в описании и анализе гендерных ситуаций студенты тщательно обходят стороной личный опыт. Представители обоих полов отрицают наличие ситуаций неравного отношения по полу в пространстве собственного жизненного мира. Участниками фокус-групп подчёркивается, что гендерной асимметрии в «наше группе», на «нашем факультете», а часто и в «нашем университете» нет; но, отмечают респонденты, что слушали о наличии подобных явлений на «другом факультете» и в «другом вузе». Таким образом, получается, что студенты всё-таки знакомы с гендерной асимметрией и способны давать ей оценку, но вытесняют подобные факты из собственного «жизненного мира». По результатам анкетирования (см. рис. 1) 58,1% опрошиваемых категорически отвергли существование гендерной асимметрии в стенах вуза (при этом 31,2%, а это почти треть опрошенных, затруднились ответить), 49,6% ответили, что никогда не наблюдали подобного и за пределами университета.

Однако на вопрос, «случалось ли Вам наблюдать, как кому-то указывали на поведение, не соответствующее нормативному для его/ее пола? (обвиняли девушек)», положительный ответ дали около 79% респондентов: иногда сталкивались с подобным – 63,9%, постоянно наблюдают подобное – 15,5%, а вариант «никогда не сталкивались с подобным» указали только 14,3% (см. рис. 2).

Рисунок 2

Тот же вопрос, конкретизированный по юношам дал сходные результаты (см. рис. 3): никогда не сталкивались с подобным – 14,3% опрошенных, иногда сталкивались – 66,6%, постоянно наблюдали подобное – 10,9% [1] Аналогичных нестыковок или затруднений с ответами по результатам анкетирования было выявлено достаточно.

Рисунок 3

Обсуждение результатов

Структуру гендерной компетентности принято описывать как совокупность когнитивного, аффективного (мотивационного) и поведенческого (операционного) компонентов [6; 9]. Результаты эмпирического исследования позволяют вынести несколько суждений о гендерной компетентности российских студентов. В отношении когнитивной составляющей следует признать полное отсутствие «прокаченности» в гендерной теме: учащиеся вузов не имеют адекватных представлений о содержании ключевых понятий, о механизмах и логике формирования гендерной идентичности, имеют затруднения с выявлением и описанием фактов гендерной асимметрии. Анализ аффективной составляющей приводит к выводам: студенческое сообщество демонстрирует

непринятие и отрицание проблем, связанных с полом и гендером. Перед нами вуалирование сути проблемы посредством рационализации, этатизации и морализации, что свидетельствует о нахождении гендерной проблематики в зоне «бытийного» сознания. Однако перехода к рефлексивному уровню сознания и уровню самосознания не осуществляется – сама проблематика курсирует только на поверхности сознания, по этой причине учащиеся испытывают существенные затруднения с оценкой гендерных фактов. В свете выше сказанного о сформированности поведенческого компонента говорить не представляется возможным: если студенты не видят (не хотят видеть?) факты неравновесного отношения по полу, затрудняются в их оценке – значит, они готовы воспроизводить и транслировать существующие гендерные стереотипы и предубеждения как нормативные.

Конечно, университет существует не в безвоздушном пространстве: «снизу» в вузовскую среду вливаются ценности и нормативы, которые студенты и профессорско-преподавательский состав приносят из семей и зоны ближайшего окружения; «сверху» довлеют императивы государства.

Условно можно обозначить две группы причин, обуславливающих нынешнее состояние гендерного порядка в рамках российского университета: институциональные и идеологические. Первую группу составляют факторы, относящиеся к логике организации образовательной и воспитательной среды университета: это состав ППС и руководства вуза, содержание учебных планов (наличие программ подготовки, курсов, разделов, тем гендерной проблематики), наличие форматов отдельных занятий и т.п. Согласно статистике, руководящий состав университетов имеет численный перевес в сторону мужчин: на 2016 год из 497 ректоров женщин лишь 85; из 2419 проректорских должностей только 724 занимают женщины; мужчины лидируют и на таких должностях, как декан, заведующий кафедрой, профессор [8]. Правда, статистика (с 2014 г.) демонстрирует стабильную динамику в сторону увеличения числа женщин на руководящих позициях вуза. Женщины составляют подавляющее большинство на менее престижных должностях: доцент, преподаватель и ассистент. Несмотря на то, что мужчины занимают в университетских структурах более привилегированные позиции, тем не менее состав ППС почти на 58% женский [8]. Описанная ситуация распределения властных и ординарных отношений – пример гендерного разрыва в высшей школе, но в целом ситуация характерна для большинства производственных, финансовых и политических структур России.

Описывая проблемы формирования гендерной компетентности учащейся молодежи, не стоит упускать из вида, что феномен «гендер» имеет как эксплицитную, так и имплицитную логику влияния на общественное сознание. Так, наличие шуток сексистского содержания или манипуляция с оценками может расцениваться студенчеством как дискриминационные практики, но гендерная механика распределения власти в организации под эти характеристики уже не подпадает. Конвенциональный смысл гендерной иерархии, переносимый на механику власти в самом широком смысле – это авторитет, конструирование же в любой профессиональной среде образа компетентного эксперта будет осуществляться по мужской линии. Для системы высшего образования это означает, что женский функционал сводится преимущественно к трансляции знаний, а вот приращивание знаний в сакральной академической сфере расценивается как прерогатива мужчин. Корни этой проблем следует искать в логике осуществления религиозных практик, развитии европейского философского дискурса, закрепившего механику формирования субъектности за рациональностью логоса [16].

Приходится признать, что мужчины и женщины в образовательной и академической сферах реализуют различные коммуникативные стратегии, где женщинам зачастую отводятся «слабые» и «негативные» форматы репрезентаций: девушки имеют привычку выстраивать высказывания с отсылкой на авторитеты, склоны выражать частное мнение и минимизировать использование перформативов и т.д. [5]. Сложность описания и демонтажа таких репрезентаций, что собственно и относится к имплицитному уровню циркуляции гендера, заключается в том, что велика роль внеязыковых элементов, относящихся к мотивам и ценностям, усвоенным и обкатанным до вуза, последний скорее не формирует подобные стратегии, а закрепляет их и тиражирует.

Сюжет с «имплицитным» гендером напрямую связан с идеологическими факторами, к которым в первую очередь относится социокультурный контекст разворачивания гендерных мифов, центральный из которых – равенство полов, доставшийся российскому обществу, по мнению Хасбулатовой О.А., от советского периода [13]. Именно в этой логике российское общество артикулирует гендерные проблемы не как злободневные, а частично решённые – решённые в той степени, насколько это возможно: юридическое равенство декларируется, женщины в публичном пространстве представлены, более того, в определённых сегментах экономики они имеют численный перевес, социальная политика в отношении материнства и детства осуществляется. Однако в реальности ситуация с равенством полов не столько оптимистичная.

В свете сказанного работа по формированию гендерной компетентности студентов должна осуществляться по институциональному и идеологическому векторам. Первый вектор предполагает, что проводятся в жизнь конкретные шаги, способствующие решению проблем не только гендерной дискриминации, но и гендерной асимметрии в различных сферах жизнедеятельности общества. Данный вектор направлен на создание условий реализации проекта равенства возможностей: молодёжь в начале своего жизненного пути уже должна иметь богатый опыт взаимодействия с представителями полов в различных социальных институтах, в первую очередь, в воспитательных и образовательных, т.е. тех акторов, которые занимают значительную часть жизненного пространства подрастающего поколения.

Идеологический вектор работы по формированию гендерной компетентности – это, по нашему мнению, преимущественно интеллектуальная работа политологов, социологов и философов и т.п. по производству знания. Российское общество предпочитает находиться в состоянии «естественной пассивной невинности» и богатейший материал по гендерной проблематике оставлять в пределах академического дискурса, не перестраивая социальные практики, не наполняя этими знаниями содержание образования в целом. После М. Фуко и его последователей невозможно игнорировать когнитивное значение анализируемой проблемы. В современном обществе гендер и сексуальность, являясь выражением как идентичности, так и знания, способны стать особо утончёнными и интимными формами насилия, создавая потенциальную угрозу насилия институционального.

XX век показал, что социально-психологический анализ гендера должен быть дополнен философским осмыслением. Во всех социальных практиках гендер присутствует: он оказывается неисчезающим, неустранимым остатком, нуждающимся в онтологическом и эпистемологическом анализе. Гендерные нормативы/стереотипы конструируются/реализуются/корректируются во многом имплицитно – общество имеет дело с метафорами, тактиками «косвенной» критики и скрытых перформативов. Мы полагаем, что даже базовая система этнокультурных оценок «свой – чужой»

вырабатывается и воспроизводится посредством гендерных идентификаторов, и механизмы формирования первичных идентичностей уходят корнями собственно в гендерный бинаризм. Сложность деконструкции гендерных метафор обуславливается их близостью и удобством использования в практиках повседневности [10]. Гендерные метафоры, в основе своей потестарны и референты, полагаются и по сей день в качестве самоочевидностей национальных культур, что охраняет их от рефлексии и критического осмысления.

В России реализация идеологического вектора работы по формированию гендерной компетенции оказывается тем более проблематичной. Существует целый спектр причин, мы укажем лишь некоторые. Причина первая заключается в специфике гендерной политики современного российского государства, лавирующего между консервативной и либеральной линиями, что составляет предметное поле политологии. Второй причиной назовём особую советскую и российскую практику раскручивания гендерной проблемы в XX веке, что вылилось в оптимизацию и снижение уровня напряжённости «женского вопроса», а именно: гендерный миф о равенстве полов – круг проблем, относящихся к сфере интересов историков и социологов. Третьей весомой причиной, на наш взгляд, является специфический когнитивный статус анализируемой проблемы в общественном сознании, метафорически статус можно окрестить «чуланом» - укромным уголком, тайным местом в доме, куда не просто заброшены отслужившие свой век вещи, а где до времени, как неприкосновенный запас, хранится хтоническая, неуправляемая энергия, которую при необходимости легко актуализировать в период мобилизационных или транзитивных процессов. Этот круг проблем – прерогатива собственно философского дискурса.

Выводы

Гендерная компетентность в российских условиях мыслится скорее как междисциплинарный проект, ожидающий своего часа. Актуализация проекта, запущенного некоторое время назад, по нашему мнению, должна быть начата с идеологического вектора в направлении восстановления теоретического пространства осмысления и концептуализации отечественного опыта в отношении пола и гендера. В этой связи гендерная компетентность должна включить навык деконструкции социальных явлений с целью отслеживания факторов и механизмов формирования дискриминационных практик. Институциональный вектор формирования гендерной компетенции – это включение ее в образовательные стандарты в качестве самостоятельной универсальной компетенции либо как элемент компетенций, направленных на развитие таких качеств студента как «возможность организации работы в коллективе, толерантно воспринимая гендерные различия» (наряду с этническими, религиозными и другими видами инаковости).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаева А.В., Шляхов М.Ю. Свободно ли пространство российского университета от гендерных маркеров? (на примере нижегородских вузов) // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 4 (25). С. 15. doi: 10.26795/2307-1281-2018-6-4-15
2. Григорьева Н. С., Чубарова Т. В. Уйти нельзя остаться: формирование жизненных стратегий женщин, сменивших STEM-профессии // Женщина в российском обществе. 2018. № 4. С. 71-84.

3. Женщины и мужчины России. 2018: Стат. сб. / Росстат. М., 2018. 241 с.
4. Жилина В. А., Кузнецова Н. В., Жилина Е. А. Управление знаниями и генерация знаний: основные риски современного гуманитарного образования // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 18-26. doi: 10.32744/pse.2018.6.2
5. Кирилина А.В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 252 с.
6. Клецина И.С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования «Женщина в российском обществе» // Российский научный журнал. 2007. № 3 (44). С. 60-65.
7. Клецина И.С. Гендерная компетентность личности // Гендерная психология: практикум. 2-е изд. СПб.: Питер. 2009. С. 316-339.
8. Образование в России – 2017. Статистический бюллетень. М.: Московский технологический университет, 2017. 444 с.
9. Радзивилова М.А. Структура гендерной компетентности педагога // Педагогическое образование. 2009. № 4. С. 5-10.
10. Рябов О. В. Гендерное измерение национализма : Методологические проблемы исследования // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «История. Философия. Педагогика. Психология». 2008. Вып. № 3. С. 12-27.
11. Савинская О. Б., Мхитарян Т. А. Технические дисциплины (STEM) как девичий профессиональный выбор: достижения, самооценка и скрытый учебный план // Женщина в российском обществе. 2018. № 3. С. 34-48.
12. Тонких С.А. Технология формирования гендерной компетентности будущего педагога // Известия ВГПУ, 2017 <https://cyberleninka.ru/article/v/tehnologiya-formirovaniya-gendernoy-kompetentnosti-buduschego-pedagoga> (дата обращения: 12.08.2019)
13. Хасбулатова О. А. Технологии создания мифа о равноправии полов: советские практики // Женщина в российском обществе. 2018. № 4. С. 49-59. DOI: 10.21064/WinRS.2018.4.5
14. Auhadeeva L., Yarmakeev I., Aukhadeev A. Gender Competence of the Modern Teacher // International Education Studies. 2015. Vol. 8. No. 2. pp. 32-37.
15. Arkhipova, M.V., Belova, E.E., Gavrikova, Y.A., Mineeva, O.A. Research on teacher career motivation in the russian pedagogical university context. Advances in Intelligent Systems and Computing, 2019. Vol. 907, pp. 105-115.
16. Bogomolov, A.V., Babaeva, A.V., Vorobiev, D.V. The problem approach in historical and philosophical studies of the category «non-existence» // European Journal of Science and Theology. 2019. 15 (1), pp. 213-221.
17. Fedorov A., Zakablukovskiy E., Galushkina A. Making an Urban University «Green»: Uniting Administration and Students Towards Synergy. Uniting // E3S WEB of Conferences 4th International Workshop on UI GreenMetric World University Rankings, IWGM 2018. 2018.

REFERENCES

1. Babaeva A.V., Shljahov M.JU. Is the space of the Russian university free from gender markers? (on the example of Nizhny Novgorod universities). *Vestnik of Minin University*, 2018, vol. 6, no. 4 (25), p. 15. doi: 10.26795/2307-1281-2018-6-4-15 (In Russian)
2. Grigor'eva N. S., Chubarova T. V. You can not leave: the formation of life strategies for women who have replaced the STEM profession. *Woman in Russian society*, 2018, no. 4, pp. 71-84. (In Russian)
3. Women and men of Russia. 2018: Statistical compilation / Rosstat, Moscow, 2018, 241 p. (In Russian)
4. Zhilina V. A., Kuznecova N. V., Zhilina E. A. Knowledge management and knowledge generation: the main risks of modern humanitarian education. *Perspectives of science and education*, 2018, no. 6 (36), pp. 18-26. doi: 10.32744/pse.2018.6.2 (In Russian)
5. Kirilina A.V. Gender studies in linguistics and communication theory A manual for students of higher educational institutions. Moscow, Russian Political Encyclopedia (ROSSPEN), 2004, 252 p. (In Russian)
6. Klecina I.S. Development of gender competence of state and municipal employees in the process of gender education "Woman in Russian society". *Russian Journal of Science*, 2007, no. 3 (44), pp. 60-65. (In Russian)
7. Klecina I.S. Gender competence of personality // Gender psychology: a practical work. 2nd edition / edited I.S. Klecinoj. St. Petersburg, Piter Publ., 2009, pp. 316-339. (In Russian)
8. Education in Russia - 2017. Statistical Bulletin. Moscow, Moscow Technological University, 2017, 444 p. (In Russian)
9. Radzivilova M.A. The structure of gender competence of the teacher. *Pedagogical education*, 2009, no.4, pp.5-10. (In Russian)
10. Rjabov O.V. Gender dimension of nationalism: Methodological problems of research. *Bulletin of Ivanovo State University*. 2008. Ser. Story. Philosophy. Pedagogy. Psychology, vol. 3, p. 12-27. (In Russian)
11. Savinskaja O. B., Mhitarjan T. A. Technical disciplines (STEM) as a girl's professional choice: achievements, self-assessment and hidden curriculum. *Woman in Russian society*, 2018, no. 3, pp. 34-48. (In Russian)
12. Tonkih S.A. Technology of formation of gender competence of the future teacher. *Izvestia VGPU*, 2017. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/tehnologiya-formirovaniya-gendernoy-kompetentnosti-buduschego->

pedagogahhttp://www.ruscorpora.ru/index.html (accessed 20 March 2019). (in Russian)

13. Hasbulatova O. A. Technologies for creating the myth of gender equality: Soviet practices. *Woman in Russian society*, 2018, no. 4, pp. 49-59. DOI: 10.21064/WinRS.2018.4.5 (In Russian)
14. Auhadeeva L., Yarmakeev I., Aukhadeev A. Gender Competence of the Modern Teacher. *International Education Studies*; 2015, Vol. 8, No. 2. pp. 32-37.
15. Arkhipova, M.V., Belova, E.E., Gavrikova, Y.A., Mineeva, O.A. Research on teacher career motivation in the russian pedagogical university context. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2019, vol. 907, pp. 105-115.
16. Bogomolov, A.V., Babaeva, A.V., Vorobiev, D.V. The problem approach in historical and philosophical studies of the category «non-existence». *European Journal of Science and Theology*, 2019, vol. 15 (1), pp. 213-221.
17. Fedorov A., Zakablukovskiy E., Galushkina A. Making an Urban University «Green»: Uniting Administration and Students Towards Synergy. *Uniting / E3S WEB of Conferences 4th International Workshop on UI GreenMetric World University Rankings*, IWGM 2018.

Информация об авторе

Бабаева Анастасия Валентиновна

(Россия, Нижний Новгород)

Кандидат философских наук, доцент, заведующий
кафедрой философии и общественных наук
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (Мининский университет)
E-mail: dff1890@yandex.ru
ORCID ID: 0000-0002-0676-6336

Кузнецова Екатерина Вячеславовна

(Россия, Нижний Новгород)

Магистрант, главный специалист Отдела управления
образовательными программами
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (Мининский университет)
E-mail: ia.4682739113@gmail.com

Шмелева Наталья Владимировна

(Россия, Нижний Новгород)

Кандидат филологических наук, доцент, доцент
кафедры философии философии и общественных
наук
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (Мининский университет)
E-mail: shmelevanv@mail.ru
ORCID ID: 0000-0001-8822-7629

Шляхов Михаил Юрьевич

(Россия, Нижний Новгород)

Кандидат исторических наук, доцент, доцент
кафедры Истории России и вспомогательных
исторических дисциплин
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (Мининский университет)
E-mail: mik-shlyakhov@yandex.ru

Information about the authors

Anastasia V. Babaeva

(Russia, Nizhny Novgorod)

Associate Professor, PhD in Philosophy, Docent, Head of
the Department of Philosophy and Social Sciences;
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(Minin University)
dff1890@yandex.ru
ORCID ID 0000-0002-0676-6336

Ekaterina V. Kuznetsova

(Russia, Nizhny Novgorod)

Magister, Chief specialist of Department of Management
of Educational Programs
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(Minin University)
E-mail: ia.4682739113@gmail.com

Natal'ya V. Shmeleva

(Russia, Nizhny Novgorod)

Associate Professor, PhD of Philology,
Docent of the Department of Philosophy and Social
Sciences
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(Minin University)
E-mail: shmelevanv@mail.ru
ORCID ID: 0000-0001-8822-7629

Mikhail Yu. Shlyakhov

(Russia, Nizhny Novgorod)

Associate Professor, PhD in History,
Docent of the Department of History of Russia and
Auxiliary Historical dDisciplines
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(Minin University)
E-mail: mik-shlyakhov@yandex.ru