

Материнство, отцовство, семья и гендерная идентичность как объекты исследований в психологии, педагогике, культурологии, лингводидактике

- способность правильно оценивать внутреннее состояние пациента, сочувствовать, сопереживать ему (способность к эмпатии),
- способность быть примером для тех, кого лечат, в мыслях, в чувствах и поступках,
- способность приспосабливаться к индивидуальным особенностям пациента,
- способность вселять в пациента уверенность, успокаивать его,
- способность находить нужный стиль общения с каждым, добиваться его расположения и взаимопонимания,
- способность вызывать к себе уважение у пациента, пользоваться (неформально) его признанию, иметь авторитет среди тех, кого лечишь [2].

Согласно половым стереотипам мужчины характеризуются агрессивностью, доминантностью, уверенностью в себе, независимостью, смелостью, грубостью, активностью и логичностью мышления, женщинам приписывают зависимость, кротость, боязливость, мечтательность, суеверность, эмпатичность, тревожность и эмоциональность [3, с. 70].

Таким образом, опираясь на физиологические характеристики, дифференцирующие в массовом сознании мужчин от женщин, мы можем сделать вывод, что для успешной профессиональной деятельности врач должен обладать характеристиками как мужчины, так и женщины, а некоторые качества обоих полов будут препятствовать успешной реализации потенциала личности как профессионала. Из перечисленных стереотипных характеристик врачу должны быть присущи уверенность в себе, активность, логичность, эмпатичность. Структура педагогического профессионализма включает следующие компоненты: уровень общей культуры; психолого-педагогическая компетентность; владение содержанием предмета и педагогическими технологиями; способности к целеполаганию и целеосуществлению; способности к педагогической рефлексии; способности к осуществлению инновационной деятельности в сфере образования [4, с. 47].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2003. – 544 с.
2. Филоненко, М.М. Психология общения Учебное пособие/М.М.Филоненко. – К.: Центр учебной литературы, 2008. – 224 с.
3. Ильин, Е.П. Пол и гендер/Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2016, – 688с.
4. Башаркина, Е.А. Общая педагогика: курс лекций: курс лекций: в 2 ч. – Ч. 1: Введение в педагогическую деятельность. Педагогика современной школы/У.А. Башаркина. – Могилёв: МГУ имени А. А. Кулешева, 2013. – 224 с.

А.В. Кунчевская

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В АСПЕКТЕ ГЕНДЕРА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Всегда существовала и сегодня продолжает существовать необходимость поиска качественно новых путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, позволяющих использовать в разработке новых методик обучения иностранному языку личностный потенциал студента, которым, в свою очередь, обладают эмоции и применению которого не отводилось ранее достаточного внимания. Эмоция представляет собой сложную интегрированную систему (состояние), предназначенную для эмоциональной сигнализации, экспрессии. Сопровождая практически любые проявления жизнедеятельности организма, эмоции отражают в форме непосредственного переживания значимость явлений и ситуаций и служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей.

Многообразие подходов и позиций к пониманию феномена эмоций, их сущности и механизмов действия обусловлено, прежде всего, нечеткостью и размытостью самого понятия эмоции, а также многообразием существующих эмоциональных состояний, неподдающимся строгому упорядочению и классификации. Однако в большинстве своем авторы концепций указывают на такой их общий аспект, как отношение субъекта к окружающей действительности, они рассматривают эмоции как способ оценки внешних и внутренних явлений с позиции их значимости или нет для жизнедеятельности человека.

Вплоть до настоящего времени можно обнаруживать самые разные точки зрения на природу и значение эмоций. Одни исследователи полагают, что в рамках науки о поведении можно вообще обойтись без понятия «эмоция». Другие же утверждают, что эмоции образуют первичную мотивационную систему человека. Некоторые исследователи рассматривают эмоции как кратковременные, преходящие

Материнство, отцовство, семья и гендерная идентичность как объекты исследований в психологии, педагогике, культурологии, лингводидактике

состояния, тогда как другие убеждены в том, что люди постоянно находятся под влиянием той или иной эмоции, что поведение и аффект – неразрывны. Некоторые ученые считают, что эмоции разрушают и дезорганизуют поведение человека, что они являются основным источником психосоматических заболеваний. Они исходят из того, что эмоции должны быть подчинены когнитивным процессам (и разуму), рассматривают нарушение этой субординации как признак неблагополучия. Другие же авторы, напротив, полагают, что эмоции играют позитивную роль в организации, мотивации и подкреплении поведения, выступают в роли пусковых механизмов когнитивных процессов, что они порождают и направляют их (то есть управляют рассудком).

Познавательные процессы, разворачивающиеся в ходе учебной деятельности, почти всегда сопровождаются положительными и отрицательными эмоциональными переживаниями, которые выступают в качестве значимых детерминант, обуславливающих её успешность. Это объясняется основными функциями эмоций, которые оказывают регулирующее и активизирующее влияние как на процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, так и на личностные проявления (интересы, потребности, мотивы и др.)

Одним из первых в западной психологии на проявляющую роль эмоций указал Р.У. Липер, предположивший, что эмоции являются первоначальными мотивирующими факторами, поскольку эмоциональные процессы позволяют побуждать активность, поддерживать её и управлять ею [1]. В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта изначально возникла в трудах Л.С. Выготского, который пришёл к выводу о существовании динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов [2]. Намеченные классиком психологии подходы к пониманию единства аффективных и интеллектуальных процессов получают дальнейшее развитие в современных исследованиях эмоционального интеллекта.

В каждом познавательном процессе можно выделить эмоциональную составляющую, которая включена в учебную деятельность не в качестве сопровождающего, а в качестве значимого элемента, влияющего как на результаты учебной деятельности, так и на формирование личностных структур, связанных с самооценкой, уровнем притязаний, персонализацией и другими показателями. Поэтому правильное соотношение эмоциональных и познавательных процессов в обучении приобретает особую значимость. С.Л. Рубинштейн писал, что «каждая эмоция необходимо связана с интеллектуальными процессами – с восприятием, представлением или мыслью о предмете, на который она направляется» [3, с. 166].

Из всех познавательных процессов наиболее глубоко изучено влияние эмоций на память. Известно, что эмоционально окрашенная информация лучше запоминается. В связи с этим необходимо упомянуть о так называемой эмоциональной памяти. По данным психологов, эмоциональная память – самая прочная, особенно память об отрицательных эмоциях, которая как сигнал об опасности переживается в сознании индивида наиболее долго и потому препятствует его общению с другими индивидами [4].

Отрицательные эмоции в отличие от положительных усиливают установку на восприятие деталей и способствуют их скрупулезному анализу, в то время как положительные – приводят к игнорированию деталей, зато усиливают ориентацию на глобальность. Аффект может оказывать влияние на выбор стратегии обработки информации. Обнаружено, что бдительность, постоянное внимание к деталям внешнего стимула, вызываемые плохим настроением, имеют тенденцию уменьшать или вообще упразднить такие ошибки суждений, как фундаментальная ошибка атрибуции (тенденция придавать большее значение личностным факторам и игнорировать ситуационные влияния при интерпретации поведения людей). Когда человеку необходим способ быстрого вынесения суждения (например, в состоянии гнева), он вынужден использовать стереотипные реакции. Хорошее настроение и положительные эмоции способствуют гибкости мышления и выработке оригинальных идей. Ключевая функция позитивных эмоций состоит в укреплении и формировании когнитивных ресурсов личности, в частности, способности к развитию креативности. При этом положительные эмоции часто приводят к схематическому, непоследовательному, эвристическому стилю обработки информации. Психические состояния, сопровождающие творческую деятельность (вдохновение, озарение и т.п.) могут передаваться от одного члена группы к другому путём срабатывания механизма «трансляции творческого эмоционального фона». Подобная взаимная «эмоциональная стимуляция» положительно влияет на активизацию творческого потенциала участников группы, а также на их желание мыслить и действовать нестандартно. Сила влияния эмоций на мышление во многом зависит от индивидуальных особенностей [5].

И.А. Васильев и В.Л. Поплужный выдвигают принцип одновременного функционального развития мыслительных и эмоциональных процессов. В школе О.К. Тихомирова [6, с. 9] мышление рассматривается как познавательная деятельность, в содержание которой входят мотивы, потребности, смысловые образования, цели, действия и операции. В ранних исследованиях было показано, что творческое решение задачи всегда включает в себя компонент эмоциональной активации. При этом роль эмоций не ограничивается оценочной функцией. Эмоции включены в сам процесс мыслительного поиска, они определяют те или

Материнство, отцовство, семья и гендерная идентичность как объекты исследований в психологии, педагогике, культурологии, лингводидактике

иные области анализа задачи и стратегию мыслительной деятельности [6, с. 88.]. В последующих работах были обнаружены факты устойчивого эмоционального всплеска, непосредственно предшествующего решению задачи. Это позволило выделить два главных типа интеллектуальных эмоций: предвосхищающие – участвующие в активном поиске и преобразовании наличной ситуации, и констатирующие – связанные с результативными компонентами деятельности [7]. Дальнейшее исследование [8] показало, что необходимым аспектом смыслового развития при решении человеком задачи является эмоциональное развитие. Оно проявляется и в предварительном эмоциональном переживании личностью гностического противоречия задачи (до его когнитивной презентации) на стадии инициации, и в последующем сдвиге эмоциональных зон (в виде кумуляции эмоций) на стадии целеобразования, и в дальнейшем поиске действий на стадии реализации (в этот поиск включены предвосхищающие эмоции). Это свидетельствует о том, что в мыслительной деятельности формируются единые ситуативные эмоционально-смысловые механизмы, принимающие активное участие в управлении познавательной активностью [9].

В связи с тем, что сопровождение познавательной деятельности эмоциями повышает эффективность запоминания мысли и качество ее воспроизведения за счет эмоциональной мотивации мыслительного процесса, ученые-психологи (например, А.А. Леонтьев) настойчиво рекомендуют использовать этот фактор в методике обучения иностранному языку [10].

По мнению канадских специалистов, недооценка эмоционального компонента в процессе преподавания может серьезно отразиться на успешности учеников. Можно обвинять в сложности учебные программы, нерадивость учеников, малое количество часов, предусмотренное на дисциплину, но при этом упустить из виду важный факт, что не все стимулирующие процесс рычаги были задействованы в учебном процессе. Е.А. Сиобоиу [11, с. 86] выделяет двенадцать составляющих у эмоционального компонента, среди них эмоциональное изложение материала, эмоциональное обсуждение, эмоциональный эксперимент, эмоциональная задача, эмоциональное наблюдение, рассмотрение эмоциональных случаев, эмоциональные упражнения, эмоциональное моделирование, эмоциональная стимуляция, эмоциональная креативность.

Представляется целесообразным выявить то, как эмоциональность влияет на особенности поведения, на эффективность общения и на другие виды практической деятельности в аспекте гендера. Эмоциональность, являющаяся одной из важнейших характеристик человека, оказывает влияние практически на все аспекты его деятельности. В связи с этим выявление и анализ особенностей эмоциональности представляется весьма актуальным как для более детального понимания специфики развития человека вообще, так и для эффективности осуществления образовательного процесса в частности.

В житейском обиходе устоялось представление о преобладании у женщин «эмоционального мышления», которое подразумевает ингибирующее влияние эмоций на деятельность. Это означает, что женщины склонны реагировать не рационально, а эмоционально, причём реакция определяется не столько содержанием высказывания, сколько сложившимися к данному моменту отношениями [12]. Такая реакция произвольна и неконструктивна. Данный подход соответствует стереотипным представлениям о гендерных ролях, однако кажется далёким от современной реальности.

Мужчины и женщины с различной интенсивностью и различными способами выражают свои эмоции. В ряде исследований показана большая экспрессивность лиц женского пола вне зависимости от их возраста [13], при этом женщины проявляют более эмоциональное поведение в чисто женских группах, чем в смешанных. Отмечается, что женщины более улыбкивы, чем мужчины [14].

Результаты исследований Ш. Берн позволили говорить о том, что эмоциональность, т.е. сила переживаемых эмоций, у представителей обоих полов одинакова, различна лишь степень их внешнего выражения [15, с. 123-125]. Е.П. Ильин вносит уточнение, что у мужчин и женщин различно и качество выражения определённых эмоций: «...то, что «прилично» для женщин (плакать, сентиментальничать, бояться и т.п.), «неприлично» для мужчин, и наоборот, то, что «прилично» для мужчин (проявлять гнев и агрессию), «неприлично» для женщин» [16, с. 106]

Различия в интенсивности выражения эмоций могут быть связаны с тем, что у женщин лицевая активность в целом выше, чем у мужчин [17]. Следует учитывать и тот факт, что мужчины в рамках своей традиционной половой роли склонны к «ограничительной эмоциональности» – минимизации эмоциональной экспрессии [18]. Мужчины в целом более сдержанны в проявлении симпатии, печали и дистресса, женщины – в проявлениях сексуальности, гнева и агрессии. У юношей преобладает такой вид эмоциональности как интеллектуальная и такое свойство эмоциональности как длительность.

Причины описанных выше различий являются в большей мере социальными, нежели биологическими. Паттерны эмоциональных различий среди взрослых мужчин и женщин изначально детерминированы подходом в воспитании детей, их социализацией.

Материнство, отцовство, семья и гендерная идентичность как объекты исследований в психологии, педагогике, культурологии, лингводидактике

Кроме этого, поскольку апелляция к эмоциям при обучении иностранному языку часто достигается именно посредством юмора, представляют интерес и гендерные различия в понимании и использовании юмора. В психологии имеются основания полагать, что отличием является то, что мужчины, как правило, используют юмор, чтобы конкурировать с другими мужчинами, а женщины – чаще всего для того, чтобы налаживать и поддерживать контакт с другими людьми. Исследования показывают, что мужчины чаще используют юмор, чтобы бороться за позицию с другими мужчинами, когда они находятся в компании женщин [19]. Также в ходе исследования немецких ученых установлено, что, когда мало-знакомые мужчина и женщина разговаривают друг с другом, степень, в которой женщина смеется во время разговора с ним, свидетельствует об ее заинтересованности в продолжении знакомства. С другой стороны, то, как часто во время разговора смеется мужчина, не связано с его интересом к женщине [20].

Безусловно, существуют различия проявлений эмоций и чувств в зависимости от половой принадлежности. Итак, причиной различий эмоциональной сферы, в первую очередь, является то, что существуют половые различия в доминировании (преобладании) базовых эмоций. Женщины более эмоциональны, чем мужчины, более раскованно выражают свои эмоции. Они у них проявляются ярко, многообразно, сопровождаясь психомоторным возбуждением, выражающемся в двигательном возбуждении, речевой активности. Как у юношей, так и у девушек доминирующими в эмоциональном состоянии являются положительные эмоции, а именно радость и интерес, и положительное самочувствие. Так же есть отличия в уровне характеристик свойств эмоциональной сферы. Более высокие средние показатели регистрируются у женщин по шкалам «эмоциональная возбудимость», «интенсивность эмоций», «отрицательное влияние эмоций на эффективность деятельности, общения».

Полагаем, что все вышеупомянутые особенности в эмоциональной сфере гендерного характера могут и должны быть учтаны при обучении иностранного языка с использованием эмоционального компонента с тем, чтобы ещё более повысить фасилитирующий потенциал эмоций в учебном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Leeper, R.V. A motivational theory of emotion to replace «emotion as disorganised response»/R.V. Leeper//Psychol. Rev. – 1948. – V.55. – № 5.
2. Выготский, Л.С. О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии в начале XX в./Л.С. Выготский//Вопросы психологии. – 1968. – № 2. – С. 149-156.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т./Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 3: Развитие мнемических и мнемотехнических функций. – С. 239-254.
5. Форгас, Дж.П. Чувства и мышление: влияние аффекта на социальное мышление и поведение/Дж.П. Форгас//Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2004. – Т.1. – №4. – С.60-82.
6. Тихомиров, О.К. Психология мышления/О.К. Тихомиров. – М., 1984. – 272 с.
7. Васильев, И.А. Эмоции и мышление/И.А. Васильев, В. Л. Поплужный, О. К. Тихомиров. – М., 1980. – 193 с.
8. Васильев, И.А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности/И.А. Васильев//Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 4. – С. 49-59.
9. Леонтьев, А.А. Эмоционально-волевые процессы в овладении иностранным текстом / А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6. – С. 93-97.
10. Cioboiu, E.A. L'analyse de composants émotionnels dans des stratégies d'apprentissage/E.A. Cioboiu. – Montréal: Université de Montréal, 2009. – 142 p.
11. Сарфати, Х. Модели карьеры мужчин и женщин в исследовании и развитии. Взгляд из МОТ//Высшее образование в Европе. [Текст]/Х. Сарфати – 1992. – Т. 17. – № 2. – С. 131-140.
12. Stapley, J. Beyond depression: Gender differences in normal adolescents, emotional experiences/J.Stapley, J.M. Naviland//Sex roles. – 1989. – V.20. – P. 295-308.
13. Суханова, К.Н. Гендерные проблемы эмоций/К.Н. Суханова//Психология XXI века: тезисы междунар. научно-практ. конф. студ. и аспирантов, 12-14 апреля 2001 г.; под ред. А.А. Крылова. – СПб: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 2001. – С.257-258.
14. Cross, S.E. Models of self: self-construals and gender/S.E. Cross, L. Madson//Psychol. Bull. – 1997. – V.122, №1. – P. 5-37.
15. Берн, Ш. Гендерная психология/Ш. Берн. – СПб.: «прайм –Еврознак», 2001. – 320 с.
16. Ильин, Е.П. Структура эмоциональности как свойства личности//Психологические проблемы самореализации личности. [Текст]/Е.П. Ильин, В.Г. Пинигин. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – Вып. 5. – С. 102-110.
17. Качалко, В.Б. Корреляционный анализ качеств творческой личности/В.Б. Качалко, В.В. Гульчик//Психология. – 2003. – № 2. – С.76-81.
18. Goleman, D. Sex roles reign powerful as ever in the emotions/D. Goleman//The New York Times, August, 23, 1988. Copyright. 1988 by The New York Times Company. Reprinted by permission.

Материнство, отцовство, семья и гендерная идентичность как объекты исследований в психологии, педагогике, культурологии, лингводидактике

19. Ervin-Tripp, S and Lampert, M. D. Gender Differences in the Construction of Humorous Talk/Locating Power, Proceedings of the second Berkeley Women and Language Conference: K. Hall, M. Bucholtz and B. Moonwomon ed./California Berkeley Women and Language Group. – April 4th and 5th 1992. – Volume 1. – P. 108-117.
20. Kotthoff, H Scherzen und Lachen in Gesprachen von Frauen und Mannern/H. Kotthoff//Der Deutschunterricht: Beitrage zu seiner Praxis und Wissenschaftlichen Grundlegung. – 1986. – 38(3). – P.16-28.

А.Е. Ленёва

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ОДИНОЧНЫХ МОТОПУТЕШЕСТВИЙ

На выбор хобби традиционно влияют гендерные стереотипы и образы, навязываемые с детства. Женщина – заботливая, эмоциональная, домашняя – выбирает увлечения, связанные с красотой и уютом – вышивка, кулинария, разведение растений, танцы. Этим и руководствуются родители, отправляя девочек в соответствующие секции. Согласно общепринятым нормам женщина, стремится постоянно быть в безопасности, под защитой дома. Мальчикам, напротив, предлагается список «мужских» увлечений, которые развивают характер, волю, выносливость, силу. Они могут быть опасными и травматичными (единоборства, футбол, хоккей, мотоспорт), но это считается социально приемлемым, потому что готовит мальчиков к взрослой жизни. Это же касается и увлечений, которые выбирают взрослые люди, так как гендерные стереотипы о проведении свободного времени прочно укоренились в общественном сознании.

В 20 веке женщины боролись не только за равные возможности в профессиональном плане, но и за равные возможности в социальной реализации посредством участия в конкурентных и «мужских» увлечениях и видах спорта. Например, усилиями Катрин Швитцер женщины получили право участвовать в Бостонском марафоне только в 1972 году. А еще в 1967 году её хотели насильно устранить с дистанции.

Современное общество дает свободу выбора, но зачастую считается, что наличие «мужского» хобби наделяет женщин и всеми остальными маскулинными характеристиками, лишая её женственности. Он рассматривается лишь как попытка конкурировать с мужчинами и не воспринимается серьезно. Женщина, выбирающая одно из гендерно детерминированных увлечений, считается отклонением от нормы, вызывая к себе соответствующее отношение общества. Отношение социума к женщине и мужчине с «опасным хобби» отличается, что позволяет говорить о гендерных стереотипах в проведении свободного времени.

Рассмотреть социальное восприятие женского участия в мужских занятиях можно на примере одиночного мототуризма. Этот вид деятельности можно считать одновременно спортом и видом межкультурного взаимодействия. Зачастую мотопутешественники – социально значимые единицы. Они исследуют другие страны, доказывают возможности человека, ставят рекорды и привлекают всеобщее внимание. Мототуризм требует физической и моральной подготовки, готовности к непредвиденным опасным ситуациям на дороге, из-за чего этот вид деятельности рассматривается как «мужское занятие». Девушки слабее мужчин, им сложнее проводить техническое обслуживание, поднимать мотоцикл. Это вызывает особое отношение к мотопутешественницам на дорогах.

Несмотря на гендерные стереотипы и возможные вызовы одиночного мототуризма, почти с самого начала его истории женщины наравне с мужчинами совершали впечатляющие путешествия. Первая женщина на мотоцикле с коляской совершила трансконтинентальное путешествие по США еще в 1915 году. Француженка Анна-Франс Досевиль в 1979 году первая из женщин совершила кругосветное путешествие на мотоцикле. Бенка Пулко из Словении повторила ее подвиг в 2002 году, и в настоящее время список известных женщин-мотопутешественниц продолжает расти. На постсоветском пространстве тоже есть представительницы этого занятия – Марина Миндолина, председатель Комитета женского мототуризма и Анна Гречишкина из Украины, которая сейчас находится в кругосветном путешествии с благотворительной миссией посещать детские дома и вдохновлять детей следовать своей мечте. Цели всех этих женщин – не только идти своим собственным путем, но и нести в общество идеи о равноправии, о безграничных возможностях женщин и т.д.

Реакцию социума на женщин, бросающих вызов сложившимся гендерным ролям, можно описать как неоднозначную. Я бы хотела рассмотреть ее на личном опыте одиночного мотопутешествия по странам Каспийского региона. Так как мотопутешественники и люди, встреченные на дороге, были в основном мужчинами, то пример такого взаимодействия можно рассматривать как межгендерное и как межкультурное. Далее – собранные наблюдения из трехмесячного нахождения в пути – речь будет идти о России, Иране, Узбекистане и Казахстане.

В первую очередь, гендерный аспект одиночного мототуризма проявляется в **коммуникации** на дороге. Если не использовать внешние обозначения (например, розовые «женские» цвета одежды), мотопутешественник любого пола в экипировке имеет мужские гендерные атрибуты. В шлеме не видно ли-