

ГЕНДЕРНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ

ПОСОБИЕ



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

При поддержке Швейцарского правительства

DCAF Женевский центр по
управлению сектором
безопасности

ГЕНДЕРНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ

ПОСОБИЕ



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

При поддержке Швейцарского правительства

DCAF

Женевский центр по
управлению сектором
безопасности

Благодарность за предоставленную информацию

Это пособие было создано Рабочей группой по реформированию сектора безопасности (под председательством ДКВС) в сотрудничестве с Рабочей группой по вопросам развития образования Консорциума «Партнерство ради мира» военных академий и институтов, изучающих вопросы безопасности.

Редакционная коллегия

Бояна Балон, ПРООН, Организация Юго-Восточной и Восточной Европы по сбору и распространению информации о контроле над легким и стрелковым оружием
Анна Бьёрссон, Вооруженные Силы Швеции
Таня Гейсс, Школа НАТО
Айко Холвикиви, Гендерный институт, Лондонская школа экономики и политических наук
Анна Кадар, ДКВС
Ирина Лисичкина, Национальная академия Национальной гвардии Украины
Каллум Уотсон, ДКВС

Рецензенты

Наталья Альбу, Военная академия Вооружённых Сил Молдовы «Александру чел Бун»; Нейла Арнас, Университет национальной обороны (США); Ксения Юрияч-Атанасиевская, Военная академия Сербии; Памела Болл, Центр имени Джорджа К. Маршалла; Меган Бастик, ДКВС; Стефан Беллами, Объединенный центр боевых действий; Аня Эбнотер, Мириам Фугфугош, Женевский центр политики безопасности; Стеффи Гротетде, Центр передового опыта гражданского и военного сотрудничества; Арам Хонг, штаб-квартира Верховного главнокомандующего ОВС НАТО по трансформации; Клэр Хатчинсон, ДОПМ ООН; Фернандо Искьердо, Комитет НАТО по вопросам гендерной перспективы, Испанская обсерватория по вопросам гендерного равенства в вооружённых силах; Грета Керемидчиева, Национальный оборонный колледж имени Раковского (Болгария); Кристофер Килмартин, Университет Мэри Вашингтон; Фредерик Лабар, Консорциум «Партнерство ради мира» военных академий и институтов, изучающих вопросы безопасности; Ваня Матич, Миссия ОБСЕ в Боснии и Герцеговине; Яна Наутокс, International Alert; Лия Нодвин; Джоди М. Прескотт, адъюнкт-профессор Вермонтский университет; Реми Л. Г. Трэмблей, Школа НАТО в Обераммергау.

Консорциум «Партнёрство ради мира» (ПРМ) является международной организацией по сотрудничеству в области безопасности, состоящей из более чем 800 академий обороны и исследовательских институтов сектора безопасности в 60 странах. Консорциум «Партнерство ради мира» основан в 1999 году на саммите НАТО. Основными задачами Консорциума были определены способствование созданию институтов обороны и содействие региональной стабильности и сотрудничеству в области безопасности посредством многонационального образования в сфере обороны и исследований, которые Консорциум «Партнёрство ради мира» выполняет благодаря своей международной сети преподавателей и исследователей. Посетите нас по адресу: www.pfp-consortium.org.

Женевский центр по демократическому контролю над вооружёнными силами (ДКВС) – международный фонд, целью которого является помощь международному сообществу в осуществлении надлежащего управления и реформирования сектора безопасности. ДКВС разрабатывает и продвигает нормы и стандарты, проводит специализированные исследования в области политики, определяет передовые методы и рекомендации для поддержания демократической безопасности, а также предоставляет консультативные услуги и программы практической помощи внутри страны. Посетите нас по адресу www.dcaf.ch.
ISBN: 978-92-9222-399-1

Дизайн: Элис Лейк-Хаммонд, www.alicelh.co при помощи Эрин Локхарт

Редактирование и корректорская правка: Чэрри Экинс

Фотографии обложки и фотографии разделов глав I / II: © Торейр Хогарт / Вооруженные Силы (Вооруженные Силы Норвегии)

ссылки: PfPC SSRWG and EDWG (Рабочая группа представителей гражданского общества по вопросам реформирования сектора безопасности и Рабочая группа по вопросам развития образования в рамках Консорциума «Партнёрство ради мира»), пособие «Гендерное обучение в вооружённых силах» (Женева: ДКВС, Консорциум ПРМ, 2016).

Точки зрения являются авторскими и не обязательно отражают взгляды институций, упомянутых или представленных в этом пособии.

© ДКВС и Консорциум ПРМ, 2016. ДКВС и Консорциум ПРМ поощряют использование, адаптацию, перевод и копирование этого пособия. Однако мы просим указывать авторство со ссылкой на все используемые материалы.

Все права защищены.

Введение

Генерал Бенгт Аксельсон, Швеция

На повестке дня «Женщины, мир и безопасность» (ЖМБ) стал вопрос о необходимости интегрирования гендерных соображений, присущих военным институциям и используемых в процессе проведения операций, в основополагающие дискуссии военного и гендерного сообществ экспертов, практиков и военнослужащих. Организация Объединенных Наций установила всеобъемлющие рамки, приняв резолюции Совета Безопасности 1325, 1820, 1888, 1889, 1960, 2106, 2122 и самой последней – 2422, иногда именуемых резолюциями СБ ООН ЖМБ. Организация Объединенных Наций подтвердила свою приверженность включению женщин в вопросы мира и безопасности, а также нацеленность на предотвращение сексуального насилия в условиях конфликта и защиту от него женщин и девочек (а в последнее время мужчин и мальчиков) в 2015 году во время празднования 15-ой годовщины принятия исторической Резолюции 1325. Аналогичным образом НАТО отреагировал на эту насущную тему политикой и оперативным планом имплементации названных резолюций ООН. Страны НАТО и страны-партнеры также на национальном уровне приняли Национальные планы действий по выполнению Резолюции СБ ООН 1325 и соответствующих резолюций.

В семи резолюциях СБ ООН ЖМБ заявлено о необходимости обучения. Поскольку значительная часть подготовки по гендерным вопросам является специальной и внешней практикой, существует значительная потребность в институционализации и совершенствовании обучения и образования по гендерным вопросам. Преподаватели сталкиваются с двойной проблемой – разработкой новых учебных программ и учебных материалов по гендерным вопросам и по вопросам женщин, мира и безопасности, а также с необходимостью более широкого охвата гендерных аспектов во всем военном образовании и профессиональной подготовке.

Рабочие группы по вопросам реформирования сектора безопасности (РСБ) и развития образования Консорциума «Партнерство ради мира» военных академий и институтов по изучению вопросов безопасности (ПРМ) еще в 2010 году включили гендерную проблематику в свою деятельность. С 2012 года эти две рабочие группы провели совместную программу по преподаванию гендерной проблематики в вооруженных силах. Программа состояла из четырех семинаров, которые проводились в Школе НАТО в Оберammergau (июль 2012 г.)¹, Европейском центре исследований безопасности имени Джорджа К. Маршалла в Гармиш-Партенкирхене (декабрь 2012 г.)² и в Женеве (декабрь 2013³ г., июль 2014⁴ г.).

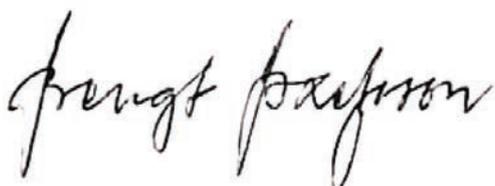
Эти проекты продемонстрировали, что существует необходимость в содействии преподавателям в вопросах интеграции гендерной тематики в их деятельность, а также военным экспертам по гендерным вопросам – в предоставлении необходимого образовательного контента. Участники семинара выразили потребность в большем количестве материалов и ресурсов для создания эффекта мультипликатора и укрепления потенциала преподавателей и гендерных экспертов, что, соответственно, способствует интеграции гендерных аспектов в военное образование, а также использованию образовательных принципов в предоставлении гендерного контента экспертами по гендерным вопросам.

Пособие предназначено для предоставления некоторых из этих ресурсов. Оно направлено на укрепление потенциала преподавателей и гендерных экспертов в обеспечении гендерного просвещения, а также предполагает содействие в формировании практического сообщества среди экспертов, участвующих в его создании. Такой подход нацелен на интеграцию гендерной тематики в военное образование в странах НАТО / СЕАП, в конечном счёте, способствуя интеграции гендерного подхода в военные институты и операции, как это предусмотрено национальной и международной политикой, а также политикой НАТО. В сущности, пособие отвечает на вопросы «чему учить?» и «как научить?» в гендерной и военной сфере. Оно состоит из десяти глав, разделенных на два раздела. Цель этого пособия – сделать гендерную проблематику более заметной, особенно в военном контексте.

Это пособие было разработано в рамках совместного процесса, направленного на содействие постоянному обмену опытом и знаниями участников, вовлеченных в процесс преподавания гендерной тематики в военных программах. Редакционная группа курировала реализацию проекта, координировала статьи и принимала на себя ответственность за редакцию окончательного продукта; определяла авторов из числа участников программы и экспертов в области гендерного и / или военного образования, которые выступали как рецензенты.

Ответственность за осуществление повестки дня «Женщины, мир и безопасность» лежит на руководстве. Образование и обучение имеют решающее значение для укрепления потенциала руководителей и инструкторов по гендерным вопросам, а также действующих военнослужащих и женщин. Тем не менее, лучший опыт в мире не имеет никакого влияния и рычагов воздействия, если руководство не примет на себя инициативу и не будет отстаивать эти вопросы в случае необходимости.

Я хотел бы выразить свою признательность всем тем, кто поддерживал и участвовал в создании этого пособия. Я благодарю авторов за их вклад и сотрудничество. В этом пособии показано, насколько важно и актуально, чтобы военные преподаватели и эксперты по гендерным вопросам собрались вместе и совместно создали ресурс, ценный для всех участников. Я рад, что такой уникальный ресурс по преподаванию гендерной тематики в вооруженных силах был разработан. Обмен знаниями и опытом в области гендерного образования и обучения в вооруженных силах должен быть в центре будущих обсуждений.



Бригадный генерал Бенгт Аксельсон
заместитель вице-канцлера
Шведский университет обороны



Примечания

1. <http://www.dcaf.ch/Event/PFPC-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military>
2. <http://www.dcaf.ch/Event/Designing-Sample-Gender-Lessons-Second-PFPC-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military>
3. <http://www.dcaf.ch/Event/Integrating-Gender-in-the-Curriculum-3rd-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military>
4. <http://www.dcaf.ch/Event/Gender-Responsive-Evaluation-in-Military-Education-4th-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military>

Предисловие: немного истории ... или как мы появились?

Аня Эбнотер, от имени Рабочей группы по вопросам реформирования сектора безопасности Консорциума ПРМ, и Каталин Рейд-Мартинес, от имени Рабочей группы по вопросам развития образования Консорциума ПРМ

Путь, который привел нас к созданию этого пособия, начался в 2009 году, когда во время своего пленарного выступления на ежегодной конференции Консорциума «Партнерство ради мира» военных академий и институтов по изучению вопросов безопасности в Мюнхене Министром обороны Словении была подчеркнута необходимость более полной интеграции гендерной проблематики в НАТО и работу программы «Партнерство ради мира» (ПРМ) в вопросах безопасности. В 2010 году мы в составе Рабочей группы по вопросам реформирования сектора безопасности (РГ РСБ) Консорциума ПРМ приняли это положение в качестве рекомендации для разработки программ в сфере обеспечения безопасности человека и гендерной перспективы в работе Консорциума.

В 2011 году РГ РСБ был проведен семинар в Национальном колледже обороны Швеции (теперь он переименован в Шведский университет обороны) в Стокгольме. Семинар прошел весьма продуктивно, и было принято решение создать сообщество, где можно было бы сконцентрировать обмен идеями и информацией, а также проводить разработку совместных инициатив в области гендера и трансформации сектора обороны. Консорциум ПРМ является уникальным участником, поскольку имеет знания и опыт профессионального военного образования благодаря успешной деятельности Рабочей группы по вопросам развития образования (РГ РО) и РГ РСБ, которые, в свою очередь, появились в результате продвижения программы по изучению гендерной тематики, объединяющей экспертов по гендерным вопросам и вопросам безопасности из всех стран-членов НАТО и стран-партнёров.

Начиная с 2010 года, была проведена серия из четырех весьма конструктивных семинаров, посвященных опыту, наработанному группой. Всё началось с семинара по преподаванию гендерной проблематики военнослужащим в июле 2012 года на базе Школы НАТО. На семинаре присутствовали эксперты с целью взаимного обмена знаниями и опытом. Семинары были посвящены теории преподавания гендерной тематики и конкретным методам обучения. Затем последовал семинар в декабре 2012 года по вопросам разработки типовых занятий по гендерной тематике, организованный ДКВС в партнерстве с Европейским центром по изучению вопросов безопасности имени Джорджа К. Маршалла. Участники обменялись информацией об интеграции лучших образовательных практик в разработку типовых планов занятий по преподаванию гендерной тематики военнослужащим.

Третий семинар был проведён двумя рабочими группами в Женеве в декабре 2013 года. На этот раз темой семинара была интеграция гендерной тематики в учебную программу. Это позволило участникам-представителям стран НАТО и стран-партнёров, имеющим опыт работы в области гендерной перспективы и образования, сформулировать стратегии, направленные на интеграцию гендерных аспектов в военные учебные программы. В июле 2014 года две рабочие группы провели свой четвертый семинар, посвященный преподаванию гендерной тематики военнослужащим, в Женеве, на этот раз, сосредоточив внимание на анализе учёта гендерных аспектов в военном образовании, а также коучинге и наставничестве. На этом семинаре участники отметили необходимость создания дополнительных ресурсов по гендерному образованию и обучению. Также было принято решение о разработке практического ресурса, который бы включал в себя весь объём знаний и исследований, полученных за последние два года в ходе четырех семинаров по вопросам гендерного обучения для военнослужащих. Данное пособие «Гендерное обучение в вооруженных силах» является результатом этого сотрудничества.

Предлагаемое пособие также служит примером коллективного подхода представителей Консорциума ПРМ к образованию в сфере обороны и содействию сотрудничеству между неправительственными институтами, университетами и аналогичными организациями, а также правительственными академиями обороны и исследовательскими институтами сектора безопасности. Пособие является полезным инструментом для экспертов по гендерным вопросам, военных инструкторов и преподавателей. Это всеобъемлющий ресурс и руководство в отношении того, чему следует учить и как преподавать гендерную тематику в вооруженных силах, и, в конечном итоге, служить поддержкой военного преподавательского сообщества, развивать сеть экспертов и укреплять дальнейшее сотрудничество между НАТО и государствами-партнерами.

Таким образом, это пособие представляет собой так называемый «уровень развития», когда речь идет о преподавании гендерных вопросов в вооруженных силах в 2016 году. Наша цель – распространить пособие по всей территории государств-членов НАТО и членов Консорциума ПРМ, чтобы те, у кого не было возможности присутствовать на семинарах, могли бы также использовать базу знаний, полученную в результате этого плодотворного сотрудничества. Мы также надеемся, что это привлечет дополнительное внимание к теме, тем самым способствуя дальнейшему сотрудничеству в сфере НАТО/ПРМ и разработке инновационных подходов, обеспечивающих гендерное равенство в вооруженных силах и среди военнослужащих, в частности.



Аня Эбнотер
Помощник директора и руководитель Операций III
ДКВС

Глава Рабочей группы по реформированию
сектора безопасности Консорциума ПРМ



Каталин Рейд-Мартинес
Проректор и главный академик университета
Орала Робертса

Глава семинаров для военных преподавателей
рабочей группы по развитию образования
Консорциума ПРМ

Информация об авторах и редакторах

Г-жа Бояна Балон (редактор) координирует работу Ресурсного центра по контролю за стрелковым оружием и лёгкими вооружениями в Юго-Восточной и Восточной Европе в рамках Программы развития Организации Объединённых Наций. Ее координационная деятельность связана с актуализацией гендерной перспективы в сфере безопасности, включая Сеть женщин-полицейских в Юго-Восточной Европе и проект «Гендерное равенство в вооруженных силах», в разработке которого принимала участие. Изначально г-жа Бояна присоединилась к штату Ресурсного центра по контролю за стрелковым оружием и лёгкими вооружениями в Юго-Восточной и Восточной Европе в июле 2010 года как проектный сотрудник, в чью сферу детальности входило внедрение программы «Женщины-полицейские в Юго-Восточной Европе», а именно вопросам поддержки процесса интеграции гендерной перспективы в практике полицейской деятельности на Юго-Востоке Европы. Г-жа Бояна получила степень магистра международных отношений и европейских исследований Центрально-Европейского университета в Будапеште, Венгрия, а также степень бакалавра в области политологии в Люблянском университете, Словения. Ранее она работала в Главном управлении полиции в Любляне, Словения, и Миссии ОБСЕ в Сербии до прихода в ПРООН в Сербии, где выполняла обязанности специалиста по гендерным вопросам и была назначена Советником по гендерным вопросам в 2008 году.

Капитан Анна Бьёрссон (редактор) – армейский офицер в Штабе Вооружённых Сил Швеции. В настоящее время занимает должность Советника по гендерным вопросам в Объединённом командовании ВС. Она осуществляет поддержку сотрудников и представителей командного состава в планировании, исполнении и оценивании Вооружённых Сил Швеции в соответствии с Резолюцией 1325 Совета Безопасности ООН. Анна ранее занимала должность Советника по гендерным вопросам в Афганистане. Имеет степень магистра государственной политики Университета имени Эразма Роттердамского и степень бакалавра в области политологии и исследований мира и конфликтов Стокгольмского университета.

Майор Иветт Фолиант (автор Главы 3) – юристконсульт Вооружённых Сил Нидерландов. Ранее проходила службу в Центре обмена передовым опытом НАТО в рамках Программы военно-гражданского взаимодействия, где занимала должность офицера связи Голландии при Северном центре по гендерным вопросам в военных операциях. Она находилась в Афганистане в 2012-2013 гг. качестве Советника по гендерным вопросам Регионального Командования «Север», ISAF. Иветт имеет степень магистра права, специализируется на международном уголовном праве.

Г-жа Таня Гейсс (редактор и автор Главы 9) – руководитель программы Перспективного распределённого образования в Школе НАТО, Обераммергау, Германия. Руководит учебной программой курса Школы НАТО, содействует стратегическому взаимодействию Школы с её основными партнерами по электронному обучению в рамках НАТО и программы «Партнёрство ради мира». Она также участвовала в концептуальном развитии курса электронного обучения в Школе НАТО, который предоставляет участникам возможность развития навыков оценивания и внедрения электронного обучения в поддержку требований НАТО по использованию информационных технологий. Таня принимала участие в Рабочей группе по вопросам перспективного распределённого образования и Рабочей группе по вопросам развития образования в рамках Консорциума ПРМ на протяжении многих лет. Она читает лекции по темам «Борьба с торговлей людьми», «Гендер», «Равные возможности» и «Терроризм». Имеет степень магистра университета Людвиг-Максимилиана, Мюнхен, в области политологии и международных отношений, истории и маркетинговой психологии.

Майор Рэйчел Граймс (автор Главы 1) прослужила в британской армии более двадцати лет. Проходила службу в Северной Ирландии, Боснии, Ираке и Афганистане. Она также работала в Демократической Республике Конго военным советником ООН по защите детей и гендерным вопросам. Г-жа Рэйчел недавно вернулась из Эрбиля, Северный Ирак, где с целью поддержки Инициативы Великобритании по предотвращению сексуального насилия обучала солдат пешмерга и инструкторов разных национальностей правильному реагированию на жертвы сексуального насилия со стороны ИГИЛ. В 2011-2013 гг. г-жа Рэйчел была заместителем председателя Комитета НАТО по гендерным вопросам. В этой роли она участвовала в различных семинарах и конференциях, посвященных роли военных организаций в поддержке Резолюции СБ ООН 1325. Она преподавала темы борьбы с повстанцами, стабилизации и гендерного подхода множеству аудиторий от Монголии до Уганды. Г-жа Рэйчел имеет степень магистра в области международных отношений и гендера Бристольского университета.

Капитан 2-го ранга Андреас Хильденбранд (автор Глав 5 и 7) – профессор Колледжа международных исследований и исследований проблем безопасности при Европейском центре исследований в области безопасности имени Джорджа К. Маршалла. Был заместителем директора Программы углубленных исследований в области безопасности – крупнейшей программы стационарного обучения – в течение нескольких лет. Основное внимание в профессиональной деятельности уделял современному лидерству, европейской политике безопасности и обороны, а также активным методам обучения. Был членом Рабочей группы по вопросам развития образования в рамках Консорциума ПРМ в течение восьми лет и участвовал в нескольких семинарах, посвященных преподаванию гендерной тематики военнослужащим. Имеет диплом магистра авиации.

Г-жа Айко Холвивики (редактор и автор Главы 4) – докторант Института изучения гендерных проблем Лондонской школы экономики и политических наук. Тема её кандидатской работы посвящена гендерному образованию и обучению миротворческого персонала. Ранее Айко была руководителем Программы гендерного развития и обеспечения безопасности при ДКВС, а также являлась сопредседателем Рабочей группы по вопросам безопасности Консорциума ПРМ. Имеет богатый опыт проведения научных и технических консультаций, а также управления проектами по вопросам реформирования в области гендерной перспективы и сектора безопасности под эгидой НАТО, «ООН – женщины» и национальных партнеров на Западных Балканах, Южном Кавказе, в Западной и Южной Африке. Айко имеет степень магистра политических наук Института последипломого образования в области исследований международных проблем и проблем развития, а также магистерскую степень в области международных отношений (диплом с отличием) Университета Сент-Эндрюс.

Г-жа Анна Кадар (редактор) работает в рамках программы «Гендер и безопасность» в Женевском центре демократического контроля над вооружёнными силами (ДКВС). Г-жа Анна изучала гуманитарные науки в университетском колледже Маастрихт, специализировалась в области международных отношений, международного права и социологии. Имеет степень магистра в области гендерных исследований Университета Утрехт. Ранее работала в «Свиспис» в Центре международных операций по поддержанию мира, имеет опыт работы в Организации по наблюдению за соблюдением прав человека «Хьюман Райтс Вотч» и Международной сети молодых миротворцев.

Подполковник Лена П. Кварвинг (автор Главы 1) начала свою карьеру в ВВС Королевства Норвегии в 1989 году, занимала различные военные должности в Норвегии, США и Афганистане. Кроме высшего военного образования имеет степень магистра в области европейских сравнительных социальных исследований Университета прикладных наук г. Маастрихт / Университета Северного Лондона (Лондонский столичный университет), где проводила сопоставительный анализ в сфере равных возможностей мужчин и женщин в ЕС и Совете Европы. В течение двух лет занимала должность руководителя Гендерного проекта в Норвежском колледже оборонного университета (NDUC) в г. Осло, где основной задачей ее было выполнение Резолюции СБ ООН 1325 и обеспечение гендерного подхода в военных действиях посредством образования, популяризации и исследований. Сейчас она находится на заключительном этапе кандидатского исследования (PhD), в котором исследует культурные, функциональные и структурные факторы, способствующие и препятствующие внедрению гендерной перспективы в военные действия. Она читает лекции на национальном и международном уровнях, является членом Объединённой группы представителей полиции и вооружённых сил в рамках Индонезийско-Европейского диалога по вопросам защиты прав человека с 2010 года, уделяя при этом особое внимание осуществлению Резолюции СБ ООН 1325 и гендерной перспективе. В настоящее время г-жа Лена – старший офицер Штаба сил обороны Норвегии, акцентирует свою деятельность на проблемах равенства, диверсификации и развития гендерной перспективы.

Капитан 2-го ранга Элизабет Оуэнс Лейп (офицер ВМС США в отставке) (автор Главы 8) завершила 23-летнюю карьеру в ВМС США после службы в различных подразделениях управления береговой охраны, образовательных и тренинговых подразделениях. Ушла в отставку как специалист по вопросам образования, подготовки кадров и взаимодействия. Окончила программу вневойсковой подготовки офицеров резерва ВМС (NROTC) Университета Пердью, получила степень магистра в области образования в Университете Олд Доминион, является докторантом в программе управления высшим образованием в этом же университете. Как государственная служащая в настоящее время работает заместителем руководителя Сектора индивидуального обучения и образования при Объединённом штабе, где отвечает за сертификацию совместного курса, смешанное обучение, основные принципы обучения личного состава персонала и обучение в рамках программы «Женщины, мир и безопасность».

Майор Натали Левеск (автор Главы 10) – специалист по вопросам развития образования в рамках Командования Воздушно-космической обороны Северной Америки, Колорадо, Спрингс, США. Так как она присоединилась к Вооружённым Силам Канады в 2006 году, то занимала несколько должностей. Прошла программу Объединённого командного штаба в 2013 году. Имеет три степени магистра в областях преподавания французского языка, технологий развития человеческого потенциала и обороны. В сфере

исследовательских интересов г-жи Натали входят взаимоотношений между Вооруженными Силами Канады и Консорциумом ПРМ. Опыт в области обучения и образования позволил ей представлять Канадскую академию обороны в Рабочей группе по развитию образования в течение последних четырех лет.

Г-жа Вирпи Левомаа (автор Главы 7) в настоящее время работает в Международном центре Сил обороны Финляндии (FINCENT). С 2014 по 2015 год работала в Северном центре по гендерным вопросам в военных операциях. Была руководителем курса и инструктором, исполняла задачи по разработке учебной программы и образовательного курса. Возглавляла курс по обучению тренеров в области гендерных аспектов и семинар для командного состава по вопросам гендера. Ранее была в составе Командования Силами обороны Финляндии и работала в Национальном университете обороны Финляндии. Имеет две степени магистра – в области политологии и образования.

Г-жа Мартина Линдберг (автор Главы 3) – преподаватель университета и руководитель программы внедрения интеграции Резолюции СБ ООН 1325 и гендерной перспективы в Университете обороны Швеции, Стокгольм. Мартина тесно сотрудничает с Вооруженными Силами Швеции и другими институциями в области военного образования и обучения. Ранее работала в Северном центре по гендерным вопросам в военных операциях, в настоящее время входит в группу экспертов в рамках Центра, задействованных в процессе проведения учений и операций на национальном и международном уровнях. Имеет степень магистра гуманитарных наук в области поддержания мира и кризисного управления и степень бакалавра гуманитарных наук в области изучения проблем мира и конфликтов Университета Уме, Швеция, и Института политических исследований, Лилль, Франция.

Г-жа Салли Лонгворт (автор Главы 2) – адвокат, в настоящее время не занимается практикой, специализируется на международных правах человека, вопросах международного гуманитарного и международного уголовного права. Была приглашена в Судебную коллегия Англии и Уэльса в июле 2010 года, получила степень магистра в области международного права в Институте гуманитарного права и защиты прав человека имени Рауля Валленберга. Читала лекции и занималась исследованиями в области международного права в Университете обороны Швеции, была консультантом по юридическим вопросам в группе защиты по делу полковника Сисея в Специальном суде Сьерра-Леоне, представителем защиты в Судейской коллегии по международным преступлениям в Бангладеш. Г-жа Салли выступала как юридический консультант в различных международных и межправительственных организациях по широкому кругу вопросов, включая переходные механизмы правосудия, международное гуманитарное право, международное право и процесс в области прав человека и права ЕС.

Доктор Ирина Лисичкина (редактор и автор Глав 5 и 7) – заведующая кафедры филологии, перевода и языковой коммуникации Национальной академии Национальной гвардии Украины. Выпускница курса по прикладным исследованиям в области безопасности PASS-CB в Европейском центре исследований в области безопасности им. Джорджа К. Маршалла. Более 5 лет принимает участие в Рабочей группе по развитию образования Консорциума ПРМ и делится опытом в проведении многонациональных и национальных программ для преподавателей по вопросам обороны. Обеспечивает учебный процесс, специализируется на разработке учебных программ, активном обучении и оценивании. Имеет докторскую степень в области лингвистики. В настоящее время её исследования посвящены формированию общественного восприятия вооруженных сил и влиянию глобализации на военно-профессиональную межкультурную коммуникацию и развитие лидерских навыков.

Подполковник Невена Митева (автор Главы 2) была руководителем Ассоциации женщин Вооружённых Сил Болгарии (BUAFWA) с 2009 года, в настоящее время – председатель Комитета НАТО по гендерным вопросам (NCGP). Ассоциация женщин Вооружённых Сил Болгарии (BUAFWA) – неправительственная организация, цель которой состоит в поддержке реализации международного проекта «Женщины и мир» и повестки дня в области безопасности в болгарском оборонном секторе. Один из известных проектов в рамках Ассоциации называется «Женщины-лидеры в области безопасности и обороны» (FLSD), который был разработан в 2010 году и одобрен Министерством обороны Юго-Восточной Европы (SEDM) в 2011 году. Впоследствии данный проект был включен в качестве первого пункта Инициативы НАТО по эффективной обороне. Проект продолжает развиваться параллельно в региональных организациях. Г-жа Невена является руководителем проекта, координатором и одним из авторов «Белой книги и дорожной карты в рамках Ассоциации «Женщины- лидеры в области безопасности и обороны» (FLSD)», что послужило основанием для ее успешного выдвижения на пост заместителя председателя Комитета НАТО по гендерным вопросам на период 2013-2015 гг. годов и председателя – на период 2015-2017 гг.

Г-жа Мака Петриашвили (автор Главы 10) работает в Министерстве обороны Грузии с 1999 года. В настоящее время она занимает должность заместителя директора Департамента управления персоналом и возглавляет Группу по контролю за гендерным равенством в Министерстве обороны. Её опыт работы включает в себя пребывание на должности в Департаменте военной разведки, Департаменте оборонной политики и планирования, а также Комиссии по вопросам стратегических исследований в области обороны при Министерстве обороны.

Преполагает аспект гражданско-военных отношений и гражданского надзора над вооружёнными силами в Командно-штабном колледже. Г-жа Мака имеет степень магистра гуманитарных наук в области безопасности (военно-гражданские отношения) Военно-морской школы последипломного образования, США, и степень магистра в области управления человеческими ресурсами Манчестерского университета, Великобритания.

Д-р Каталина Рейд-Мартинес (автор Главы 5) в настоящее время является проректором по учебной работе и начальником учебной части Университета Орала Робертса. После получения степени в области коммуникаций последние два десятилетия проводила исследования в сфере коммуникаций, лидерства и обучения руководящих кадров, а также администрирования и преподавания. Является исследователем, консультантом и советником по инновационным подходам в использовании экспериментального и виртуального обучения в подготовке руководящих кадров. Исследования, презентации и консультации г-жи Каталин охватили пять континентов, поскольку она стремится к лучшему пониманию руководителей и их коммуникационного взаимодействия. Ее достижения включают руководство командой по разработке первой междисциплинарной образовательной программы аспирантуры по вопросам лидерства, доступной в режиме онлайн. На международном уровне она известна по работе с многонациональными командами по вопросам внедрения демократических ценностей в лучшие практики развития лидерства в глобально разнообразных условиях.

Гиги Роман (автор Главы 9) – руководитель программы по разработке и использованию проекта электронного обучения в школах НАТО, координатор продвинутого распределенного обучения (электронного обучения), отвечающий за онлайн обучение, тренинги и управление онлайн контентом в школах НАТО. Его деятельность включает разработку новых продуктов и стратегических отношений для системы управления обучением организации, решения касательно инструментов разработки и совместной работы. На предыдущих должностях в Школе НАТО и сообществе “Партнерство ради мира” он руководил разработкой веб-систем управления знаниями и перепрофилированием учебных материалов для онлайн-доставки. Г-н Гиги - член рабочих групп по продвинутому распределенному обучению и развитию образования Консорциума ПРМ.

Г-жа Анкица Томич (автор Главы 2) последние 15 лет занималась вопросом международных отношений в Министерстве внутренних дел Федерации Боснии и Герцеговины (БиГ) и Министерстве безопасности. Она внесла вклад в реализацию инициативы «Участие общественности в процессах мирного урегулирования - Резолюция СБ ООН 1325 в Боснии и Герцеговине: женщины, мир и безопасность», за которую Министерство безопасности БиГ получило награду Организации Объединенных Наций в 2012 году в категории «Содействие оказанию государственных услуг с учетом гендерных факторов». Она является сопредседателем Координационного комитета Совета министров БиГ по мониторингу выполнения Резолюции СБ ООН 1325. Преполагает гендерно ориентированные темы для военной и полицейской аудитории в Учебном центре операций по поддержанию мира (англ. PSOTC) в Сараево. В настоящее время работает над кандидатской диссертацией под названием «Учет гендерных факторов в политике обороны и полицейских системах евроатлантических стран» на факультете политических наук университета Сараево. Г-жа Анкица имеет степень магистра в области международных отношений и национальной безопасности, полученную в Загребском университете в Хорватии.

Г-жа Кристин Валасек (автор Главы 4) имеет более чем десятилетний опыт работы в сфере реформирования сектора безопасности и гендерных вопросов, включая полевые миссии в Доминиканской Республике, Гане, Либерии, Палестине, Сьерра-Леоне, Южной Африке и Тиморе-Лешти. В настоящее время является консультантом по вопросам гендерного равенства в Агентстве Организации Объединенных Наций по делам беженцев (УВКБ), ранее работала координатором проекта по гендерным вопросам и вопросам безопасности в Женевском центре демократического контроля над вооруженными силами (ДКВС), где занималась главным образом вопросами предоставления образования и обучения, разработкой политики, консультированием по техническим и исследовательским вопросам, включая управление трехлетним многорегиональным проектом по наращиванию внутреннего гендерного потенциала учебных заведений по безопасности, включая академии обороны. Г-жа Кристин также работала специалистом по гендерным вопросам, вопросам мира и безопасности в структуре Организации Объединенных Наций «ООН-Женщины», Международном учебном и научно-исследовательском институте по улучшению положения женщин (МУНИУЖ) и Департаменте ООН по вопросам разоружения. Имеет степень магистра гуманитарных наук по разрешению конфликтов Университета Брэдфорда и степень бакалавра гуманитарных наук в области феминологии и международных исследований Университета Орегона.

Г-н Каллум Уотсон (редактор и автор Главы 6 и заключения) работает над проблемой усиления возможностей вооруженных сил в области гендерной перспективы, кроме того несколько лет проводит исследования по теме мужчин и мужественности. В настоящее время работает в программе «Гендер и безопасность» в Женевском центре демократического контроля над вооруженными силами (ДКВС), для которого ранее проводил исследования касательно процессов разработки политики национальной безопасности. До этого работал учителем английского языка в Совете по образованию Фукуямы в Японии. Г-н Каллум получил степень магистра в области международных отношений в Женевском институте международных отношений и развития, и степень бакалавра в области международных отношений в Лондонской школе экономики и политических наук.

Содержание

Введение	I
Генерал Бенгт Аксельсон, Швеция	
Предисловие: немного истории... или как мы появились	III
Глава Рабочей группы РСБ и Глава семинаров для военных преподавателей, Рабочая группа по развитию образования	
Информация об авторах и редакторах	V
Акронимы	X
Глоссарий ключевых понятий	XI
Введение	1
Редакционная коллегия	
Часть I – Чему обучать	7
1. Почему и насколько гендерный вопрос важен для проведения военных операций	9
Лена П. Кварвинг и Рэйчел Граймс	
2. Гендерное обучение и вооруженные силы: правовые и политические основы	27
Салли Лонгворт, Невена Митева и Анкица Томич	
3. Гендерное обучение и подготовка военнослужащих	63
Мартина Линдберг и Иветт Фолиант	
4. Как интегрировать гендерный подход в учебные программы военной подготовки	81
Часть II – Как преподавать	99
5. Принципы обучения взрослых и трансформирующее обучение в преподавании гендерных аспектов	101
Ирина Лисичкина, Андреас Хильденбранд и Каталин Рейд-Мартинес	
6. Оптимизация учебной среды: управление гендерной динамикой в аудитории	113
Каллум Уотсон	
7. Планы занятий: обучение, планируемое в обратном порядке, и активное обучение в преподавании гендерных аспектов	131
Вирпи Левомоа, Ирина Лисичкина и Андреас Хильденбранд	
8. Оценивание и анализ результатов как инструменты улучшения качества обучения	159
Бет Лейп	
9. Эффективные технологии в преподавании гендерной тематики	173
Таня Гейсс и Гиги Роман	
10. Наставничество и коучинг	189
Натали Левеск и Мака Петриашвили	
Выводы	207
Каллум Уотсон при участии Венской рабочей группы рецензентов	

АКРОНИМЫ

ADDIE	Структура проектирования учебных систем: исследования, дизайн, развитие, реализация, оценивание	IO	МО (международная организация)
ADL	ПРО (перспективное разделение обучения)	JADL	Совместная прогамма перспективнго разделения учебного процесса
ARRC	Корпус быстрого реагирования союзников	JPME	Совместная программа профессиональной военной подготовки
ACO	Статегическое командование ОВС НАТО по операциям	LMS	Система управления учебным процессом: информационная система административной и технической поддержки электронного обучения
ACT	Стратегическое Конвенция по ликвидации всех форм дискриминации женщин	MOE	Показатель эффективности
CEDAW	Конвенция по ликвидации всех форм дискриминации женщин	MOP	показатель выполнения (задания)
CIMIC	ГВС (Гражданско-военное сотрудничество)	NAP	НПД (Национальный план действий по вопросам женщин, мира и безопасности)
COMARRC	Командующий КСБР (Командующий Корпуса Сил быстрого реагирования НАТО)	NATO	НАТО (Организация Североатлантического Альянса)
CRSV	Сексуальное насилие, обусловленное конфликтом	NCGM	Северный центр по гендерным вопросам в военных операциях
CSDP	ОПБО ЕС (общая политика безопасности и обороны ЕС)	NCGP	Комитет НАТО по гендерным вопросам
DFS	Департамент полевой поддержки ООН	NCM	Военнослужащий сержантского состава
DPKO	ДОПМ (Департамент ООН по проведению миротворческих операций)	NCO	сержант, унтер-офицер, военнослужащий сержантско- старшинского состава
ESDP	ЕПБО (Европейская политика безопасности и обороны)	NGO	НПО (неправительственная организация)
ESDC	ЕКБО (Европейский колледж безопасности и обороны НАТО)	OSCE	ОБСЕ (Организация по безопасности и сотрудничеству в Европе)
EU	ЕС (Европейский Союз)	PfP	ПРМ (Программа для стран-членов НАТО «Партнерство ради мира»)
GENAD	СГВ (Советник по гендерным вопросам)	PfPC	Консорциум ПРМ (Консорциум«Партнерство ради мира» военных академий и институтов по изучению вопросов безопасности)
GFA	СГВПМ (Советник по гендерным вопросам в составе полевой миссии)	PME	Профессиональная военная подготовка
GFP	КГВ (координатор по гендерным вопросам)	PMESII	Факторы влияния на оперативную деятельность (политический, экономический, социальный, информационный и инфраструктуры)
GO	ПО (правительственная организация)	QIP	проект, который предполагает быстрое получение результата
HQ	штаб-квартира	R2P	Ответственность за защиту
ICC	МКС (Международный криминальный суд)	RFI	Информационный запрос
INSTRAW	МУНИУЖ (Международный научно-исследовательский и учебный институт ООН по улучшению положения женщин)	SAE	Зона особого внимания
ISAF	Международный силы содействия безопасности	SME	Специалист узкого профиля/в конкретной сфере
		STEM	Точные науки
		TA	Аудитория/ участники учебного процесса
		UN	ООН (Организация Объединенных Наций)
		UNSCR	РСБ ООН (Резолюция Совета Безопасности ООН)
		WPS	ЖМБ («Женщины, мир и безопасность» (Резолюция СБ ООН №1325)

Глоссарий ключевых понятий

Активное обучение (*active learning*). Обучение, при котором учащийся выступает основной движущей силой, тогда как преподаватель (в случае присутствия) является организатором процесса; среди многих активных подходов к обучению можно выделить экспериментальное обучение, кооперативное (совместное) обучение, упражнения по решению проблем, письменные задания, коммуникативную деятельность, дискуссии в классе, методы исследования учебных ситуаций, моделирование, ролевую игру, обучение сверстников, полевые работы, самостоятельное изучение, библиотечные задачи, обучение с помощью компьютера и домашние задания.¹

Андрагогика (*andragogy*) Искусство и наука о содействии развитию взрослых, отличается от педагогики, ориентированной на детей в вопросах личной направленности ученика, применением знаний и опыта, готовностью к обучению, ориентацией на настоящее и проблемноцентричностью.²

Безопасность человека (*human security*). Основа оценивания угроз свободе гражданского населения от нужды, страха и свободы жить достойно. Является составной частью государственной безопасности, оценивает угрозы выживанию и территориальной целостности государства.³

Би-стратегическая директива Командования 40-1 (*Bi-Strategic Command Directive 40-1: This Directive*) Директива, описывающая гендерную политику НАТО. Она направлена на обеспечение выполнения Резолюции Совета Безопасности Организации Объединенных Наций (РСБ ООН) 1325, соответствующих резолюций и интеграции гендерной перспективы в военные организации и вооруженные силы в рамках управленческой структуры НАТО и структуры ОВС НАТО, а также в операциях, проводимых НАТО.⁴

Гендер (*gender*). Социальные атрибуты, связанные с процессом социализации мужчины и женщины, которые определяют позицию и ценность человека в определенном контексте.⁵

Гендерная интеграция (*gender mainstreaming*). Стратегия достижения гендерного равенства путем

оценивания того, что запланированные действия могут означать для мужчин и женщин. Включает разработку законов, политики и программ во всех сферах и на всех уровнях с целью обеспечить, чтобы интересы женщин и мужчин принимались во внимание при разработке, внедрении, контроле выполнения и оценивании политики и программ действий во всех политических, экономических и социальных сферах.⁶

Гендерное насилие (*gender-based violence*). Любые вредные действия, направленные против отдельных лиц или групп лиц на основании их половой принадлежности. Сюда относятся сексуальное насилие, домашнее насилие, торговля людьми, принудительный / ранний брак и вредные обычаи.⁷

Гендерные измерения (*gender dimensions*). Концепция перегруппировки различных элементов, касающихся биологических характеристик и социальных / культурных особенностей женщин, мужчин, девушек и юношей в любом анализе.⁸

Инструктор (*instructor*). Человек, который руководит процессом обучения и подготовки.

Комплексный (системный) подход (*comprehensive approach*). Стратегическая концепция эффективного урегулирования кризисов, принятая НАТО, которая предусматривает объединение политических, гражданских и военных инструментов.⁹

Координатор по гендерным вопросам (*gender focal point, GFP*). Член штаба, который одновременно занимает две должности и поддерживает командующего в реализации директив и процедур, связанных с соблюдением гендерной перспективы. Координатор по гендерным вопросам обеспечивает функциональный диалог с Советником по гендерным вопросам, но отчетывается в пределах командного звена. Координатор по гендерным вопросам на тактическом уровне гарантирует, что гендерная перспектива полностью интегрирована в процесс выполнения задач при проведении операций.¹⁰

Коучинг (*coaching*). Помощь людям в откровенном и тщательном обдумывании стиля деятельности (работы) и, как следствие, в создании новой модели.¹¹

Критическое мышление (*critical thinking*). Термин, который описывает обучение, мышление и анализ, которые выходят за пределы запоминания и воспроизведения информации или фактов. В большинстве случаев, критическое мышление возникает, когда учащиеся анализируют, оценивают, интерпретируют или синтезируют информацию и применяют творческое мышление для формирования аргументов, решения проблем или для достижения вывода.¹²

Курсы (*courses*). Образовательные элементы учебной программы, которые в составе системы связаны с определенным предметом или дисциплиной в определенный период времени.¹³

Методы обучения (*learning methods*). Любое преднамеренное вмешательство в процесс обучения с целью оказать помощь на индивидуальном, командном и организационном уровнях.¹⁴

Мотивация (*motivation*). Процесс поощрения и поддержки целенаправленной деятельности.¹⁵

Наставничество (*mentoring*). Профессиональные отношения, в которых более опытный человек (наставник) добровольно делится знаниями, взглядами, мудростью с менее опытным человеком (подопечным), который хочет получить выгоду от такого обмена.¹⁶

Обобщающее (итоговое) оценивание (*summative assessment*). Оценивание обучения учащихся, приобретенных ими навыков и успешности после завершения определенного периода обучения, как правило, в конце проекта, курса, семестра, программы, года.¹⁷

Образование (*education*). Процесс, осуществляемый с целью усовершенствования знаний личности и развития интеллекта.¹⁸

Обратное проектирование (*backward design*). Процесс проектирования, который начинается с результатов обучения, определения того, что учащиеся должны знать, уметь и производить по завершению курса. Обратное проектирование работает «в обратном направлении» по выбору правильных инструментов оценивания, чтобы убедиться, что учащиеся на самом деле достигли необходимых результатов и имеют возможность — это продемонстрировать.¹⁹

Обучение (*learning*). Самоуправляемый процесс без отрыва от работы, результатом которого является формирование лучших адаптивных способностей.²⁰

Оперативный уровень (*operational level*). Командный уровень, на котором планируются, проводятся и поддерживаются кампании и основные операции для достижения стратегических целей в театрах или районах ведения боевых действий.²¹

Оценивание (*evaluation*). Систематическое определение степени важности и значимости образовательного или учебного процесса путем сбора доказательств и использования определенных критериев для выяснения того, соответствует ли он запланированному результату обучения.²²

Оценивание, оценка (*assessment*). Систематический сбор данных для мониторинга успешности выполнения программы или курса, оценивание результатов обучения, предусмотренных для учащихся.²³

Перспективное распределенное обучение (*Advanced Distributed Learning*). Форма обучения в электронном формате, которая включает в себя образовательные и тренинговые курсы, поступающие через сеть с помощью стандартного веб-браузера. ПРО (ADL) придерживается стандартов и спецификаций эталонной модели распределения объектов контента (SCORM).²⁴

План занятия (*lesson plan*). Документ, отражающий четкое видение и структуру занятия и являющийся инструментом, который используется для проведения занятия и просмотра его после с целью улучшения процесса обучения. Этот документ представляет как содержание, так и методику обучения.

Подопечный (*mentee*). Человек, которого наставляют.

Пол (*sex*). Научная классификация, основанная на биологических отличиях между мужскими, женскими и интерсексуальными организмами.

Программа (*programme*). Планы и порядок действий, направленных на достижение желаемых результатов.²⁵

Программа действий “Женщины, мир и безопасность” (*women, peace and security agenda*). Международная программа действий, основанная на резолюциях ООН №№1325, 1820, 1888, 1889, 1960, 2106, 2122 и 2242.

Промежуточное оценивание (*formative assessment*). Тип оценивания, который проводится во время выполнения программы, его цель – предоставление информации для совершенствования изучаемой программы.²⁶

Результаты обучения (*learning outcomes*). Цели, которые описывают, как учащийся будет меняться через приобретение опыта. Более конкретно, результаты обучения – это знания, навыки, отношение, привычки ума, которые учащиеся получают в результате приобретения опыта.²⁷

Смешанное обучение (*blended learning*). Сочетание учебных медийных средств (технологий, видов деятельности и мероприятий) с целью создания оптимальной учебной программы для конкретной аудитории. Термин «смешанный» означает, что традиционное обучение с преподавателем дополняется другими электронными форматами.²⁸

Советник по гендерным вопросам (*gender advisor, GENAD, or GA*). Член штаба, который отчитывается непосредственно перед командованием и следит за тем, чтобы в процессе планирования, выполнения и оценивания правильно учитывалась гендерная перспектива. Данная должность предусматривает полную занятость, требует соответствующей подготовки, образования и опыта.²⁹

Скрытая учебная программа (*hidden curriculum*). Неустановленные нормы, ценности и убеждения, которые формируются у учащихся через образовательную структуру.³⁰

Стратегический уровень (*strategic level*). Командный уровень, на котором страны или группа стран определяют национальные и многонациональные цели безопасности и размещают национальные, в том числе и военные, ресурсы для их достижения.³¹

Таксономия Блума (*Bloom's taxonomy*). Система классификации, используемая для определения и различения разных уровней человеческого познания (мышления, обучения и понимания).³²

Тактический уровень (*tactical level*). Командный уровень, на котором планируются и проводятся действия, сражения и бои для достижения военных целей, поставленных перед тактическими формированиями и подразделениями.³³

Трансгендерные личности (*transgender people*). Широкое обобщающее понятие, относящееся к лицам, которые не идентифицируют себя с полом, к которому принадлежат по рождению, независимо от того, они сделали или планируют сделать операцию по смене пола.³⁴

Трансформационное обучение (*transformative learning*). Обучение путем критического осмысления собственного опыта, знаний, верований, чувств и умственных перспектив с целью объяснить новые или переосмысленные толкования; часто ассоциируется с обучением взрослых.³⁵

Тренинг (*training*). Процесс обучения, направленный на приобретение определенных навыков, относящихся к определенной функции или деятельности.³⁶

Учащийся (*learner*). Человек, который проходит образовательный или тренинговый процесс. Обучение не обязательно может проходить в официальном учреждении или под руководством инструктора. Это слово имеет более широкое значение, чем, например, слово «студент».³⁷

Учебная программа (*curriculum*). Программа, содержащая структурированную серию предполагаемых результатов обучения и соответствующего учебного опыта - в общем организована как связанные комбинации серии курсов.³⁸

Содержание

1. Education Resources Information Center (ERIC), "Active Learning", 16 November 1994, eric.ed.gov/?qt=active+learning&ti=Active+Learning.
2. Education Resources Information Center (ERIC), "Andragogy", 28 March 1984, eric.ed.gov/?qt=adult+learning&ti=Andragogy.
3. UN General Assembly, "In larger freedom: Towards development, security and human rights for all", report of the Secretary-General, UN Doc. A/59/2005, 21 March 2005.
4. NATO Bi-Strategic Command Directive 40-1, Rev. 1 (2012), p.3.
5. NATO Bi-SCD 40-1, Rev. 1, note 6 см. выше, p.5.
6. NATO Bi-SCD 40-1, Rev. 1, note 6 см. выше, p. 5.
7. UN Office of the High Commissioner on Human Rights, "Sexual and gender-based violence in the context of transitional justice", Geneva, October 2014.
8. European Commission, "Gender Equality in Horizon 2020", Version 1.0, 26 February 2014, p. 3.
9. NATO, "A "comprehensive approach" to crises", 1 September 2015, www.nato.int/cps/en/natolive/topics_51633.htm.
10. NATO Bi-SCD 40-1, Rev. 1, note 6 см. выше, p. A-7.
11. J. Sanger, D. Howland and W. Webb, "Executive coaching", presentation to Training Matters HRD 2000 conference, London, 5 April 2000.
12. S. Abbot (ed.), "Critical Thinking" in The Glossary of Education Reform, 29 August 2013, edglossary.org/critical-thinking/.
13. Education Resources Information Center (ERIC), "Courses", 1 July 1966, eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Courses.
14. CIPD, note 27 см. выше.
15. NATO Glossary, note 32 см. выше.
16. Daniel Lagacé-Roy, and Janine Knackstedt (LTC), Mentoring Handbook (Ottawa: Department of National Defence, Canada, 2007), p. 5.
17. S. Abbot (ed.), "Summative Assessment" in The Glossary of Education Reform, 29 August 2013, edglossary.org/summative-assessment/.
18. PfPC SSR and EDWGs, "Second workshop on teaching gender to the military - Designing sample gender lessons", After Action Report, George C. Marshall European Centre for Security Studies, Garmisch- Partenkirchen, 12-14 December 2012.
19. Grant Wiggins and Jay McTighe, Understanding by Design (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1998).
20. Chartered Institute of Personnel and Development, "Learning methods", 8 August 2014, www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/learning-methods.aspx.
21. NATO Standardization Agency, NATO Glossary of terms and definitions, Document AAP-6 (2008), fas.org/irp/doddir/other/nato2008.pdf.
22. Teaching and Learning Laboratory, note 4, выше; ITS Training Services, "What do we mean by testing, assessment, and evaluation?", 4 November 2014, tutorials.istudy.psu.edu/testing/testing2.html.
23. Teaching and Learning Laboratory (MIT), "Assessment and Evaluation", 4 February 2013, tll.mit.edu/help/assessment-and-evaluation.
24. NATO, "Advanced Distributed Learning", 15 December 2013, www.act.nato.int/advanced-distributed-learning.
25. Education Resources Information Center (ERIC), "Programs", 1 July 1966, eric.ed.gov/?qt=program&ti=Programs.
26. Teaching and Learning Laboratory (MIT), "Glossary of Terms", 18 June 2006, tll.mit.edu/help/glossary-terms.
27. Linda Suskie, Assessing Student Learning: A Common Sense Guide (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2009).
28. Josh Bersin, The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned (San Francisco, CA: Pfeiffer, 2004).
29. NATO Bi-SCD 40-1, Rev. 1, note 6 см. выше, p. A-1.
30. Education Resources Information Center (ERIC), "Hidden Curriculum", 21 June 1983, eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Hidden+Curriculum.
31. NATO Glossary, note 32 см. выше.
32. S. Abbot (ed.), "Bloom's Taxonomy" in The Glossary of Education Reform, 5 March 2014, edglossary.org/blooms-taxonomy/.
33. NATO Glossary, note 32 см. выше.
34. M. Jocelyn Elders, and Alan M. Steinman, "Report of the Transgender Military Service Commission", Palm Center, March 2014.
35. Education Resources Information Center (ERIC), "Transformative Learning", 2 June 2000, eric.ed.gov/?qt=adult+learning&ti=Transformative+Learning.
36. Education Resources Information Center (ERIC), "Training", 1 July 1966, eric.ed.gov/?qt=training&ti=Training.
37. S. Abbot (ed.), "Learner" in The Glossary of Education Reform, 21 April 2014, edglossary.org/learner.
38. Education Resources Information Center (ERIC), "Curriculum", 1 July 1966, eric.ed.gov/?qt=curriculum&ti=Curriculum.
39. M. Jocelyn Elders, and Alan M. Steinman, "Report of the Transgender Military Service Commission", Palm Center, March 2014.

Введение

Редакционная коллегия



Если вы знаете врага и знаете себя, вам не нужно бояться результата сотен сражений. Если вы знаете себя, но не врага, после каждой победы вы также будете терпеть и поражение. Если вы не знаете ни врага, ни себя, вы будете побеждены в каждой битве.¹

Сунь Цзы

Зачем обучать военнослужащих гендерным аспектам?

Гендер является важной, но иногда невидимой частью социальной жизни. Он также затрагивает многие аспекты жизнедеятельности военных институций и операций. Многие недавние события продемонстрировали крайнюю неотложность, необходимость и готовность интегрировать гендерную перспективу в деятельность вооруженных сил. Для успеха современных военных миссий необходимы сбор и распространение информации среди местного населения и через него – задача, которая требует способности взаимодействовать как с мужчинами, так и с женщинами в различных культурных контекстах.² В то же время, поскольку для реагирования на новые угрозы безопасности необходимы новые навыки и знания, вооруженные силы должны задействовать потенциал самых широких слоев населения. Точные оценки человеческих потерь при планировании операций с применением обычного вооружения также требуют учета гендерной перспективы³. Вооруженным силам часто приходится реагировать на сексуальное насилие, связанное с конфликтом, и взаимодействовать с мужчинами и женщинами, пережившими такое насилие, в театре военных действий.⁴ У военных институций есть и свои проблемы, которые включают ярко выраженные гендерные аспекты. В последние годы проводились громкие дебаты на национальном и глобальном уровнях, посвященные как предупреждению неправомерных действий, таких как сексуальная эксплуатация и надругательства в миссиях или сексуальные домогательства в рядах вооруженных сил, так и интеграции женщин в вооруженные силы⁵. Все они связаны с определением профессиональной идентичности, обязанностей и способностей военнослужащих-мужчин и военнослужащих-женщин.

Таким образом, вооруженные силы должны учитывать гендерные аспекты как для обеспечения успеха миссий, так и для соблюдения прав и уважения достоинства мужчин и женщин, независимо от того, являются ли они гражданскими лицами или военнослужащими. Лена Кварвинг и Рэйчел Граймс в Главе 1 остро выразились по этому поводу: «Речь идет о том, чтобы делать все правильно и делать то, что нужно». В результате признания необходимости гендерной перспективы международным сообществом были разработаны различные правовые и программные документы, которые предусматривают ее включение в деятельность вооруженных сил, начиная от резолюций Совета Безопасности ООН о женщинах, мире и безопасности и заканчивая политикой НАТО по выполнению этих резолюций. Таким образом, интеграция гендерной перспективы является не только оперативной необходимостью, но и решающим фактором для защиты прав человека; а также правовым обязательством.

Образование – ключевой метод интеграции гендерной перспективы в военные операции и институции. Независимо от того, является ли проблемой взаимодействие (и реагирование на их потребность в безопасности) женщин и мужчин среди местного населения или борьба с дискриминацией и сексуальными домогательствами в рядах вооруженных сил, военное образование и подготовка должны способствовать выработке соответствующих знаний, навыков и подходов, позволяющих персоналу преодолевать эти трудности. Соответственно, и резолюции Совета Безопасности ООН, и план политики и действий НАТО предусматривают включение гендерных аспектов в образование и профессиональную подготовку.

Подготовка

Проводится в надежде получить конкретные навыки.

Образование

Предпринимается в надежде на дальнейшее формирование индивидуальных знаний и развитие интеллекта. Процесс длится на протяжении всей жизни.⁶

Три принципа широкого применения и выполнения Резолюции СБ ООН 1325⁷ в вооруженных силах

1. Равные права

Принцип равных прав - право влиять на общество и участвовать в его жизни, а также иметь доступ к власти и влиять на нее - рассматривается в качестве основы для демократии и легитимности государства. При планировании, проведении и оценке военных операций этот принцип предполагает гарантирование прав человека для женщин и мужчин, мальчиков и девочек.

2. Набор на службу и дополнительный срок службы.

Набор на службу и дополнительный срок службы направлены на укрепление способности вооруженных сил гарантировать законность, расширять базу для набора на службу и формировать имидж желаемого работодателя. Создание условий, при которых мужчины и женщины могут работать и развиваться во всех областях и на всех уровнях вооруженных сил, гарантирует подотчетность - на национальном и международном уровнях - и укрепит вооруженные силы внутри страны и за ее пределами.

3. Оперативный потенциал

Оперативный потенциал вооруженных сил укрепляется, если создана широкая база рекрутинга, позволяющая отбирать лучших. Потенциал в этом случае рассматривается как способность отдельного человека действовать на основе имеющихся у него знаний и опыта. Оперативный потенциал может быть сформирован при помощи процессов, методов, директив и подходов. Основательные базовые возможности и способность персонала могут повысить эффективность военных действий. Ситуационная осведомленность улучшается, если у персонала есть более глубокое понимание потребностей и предпосылок различных групп. Умение создать лучшие условия жизни как для мужчин, так и для женщин усиливает безопасность разных групп. Это, в свою очередь, обеспечивает поддержку полномочий вооруженных сил.⁸

Цель и аудитория: для чего и для кого предназначено данное пособие

Поскольку преподавание гендерной тематики в вооруженных силах является оперативной необходимостью и правовым обязательством, а также отвечает гуманитарным потребностям, цель этого пособия – предоставить в помощь преподавателям и тренерам необходимые знания и ресурсы. В пособии рассматриваются два смежных вопроса: какие гендерные аспекты нужно преподавать армии и как их нужно преподавать?

Мы надеемся, что пособие будет обращено к широкому кругу людей, вовлеченных в образование и профессиональную подготовку, что позволит решить поставленные вопросы. Информация о том, «что преподавать», может представлять интерес для преподавателей и тренеров, которые хотят либо включить гендерные аспекты в содержание преподаваемых курсов, либо разработать специальный модуль или курс, посвященный данной теме. Вопрос о том, «чему учить», вероятно, будет представлять интерес для экспертов по гендерным вопросам, которые не являются военнослужащими и желают повысить свою квалификацию в гендерной сфере. Часть «как преподавать» предлагает информацию как для специалистов по гендерным вопросам, так и для преподавателей.

С одной стороны, эта часть пособия представляет собой введение в принципы обучения взрослых и методы активного обучения, предлагает ресурсы и рекомендации для тех, кто относительно новичок в разработке образовательного контента. С другой стороны, этот раздел может дать опытным преподавателям несколько свежих идей о том, как обеспечить учет гендерных аспектов, независимо от рассматриваемой темы, и как включить трансформирующее гендерное обучение в преподавание.

Говоря коротко, это пособие призвано предоставить экспертам по гендерным вопросам, военным инструкторам и преподавателям ресурсы и рекомендации о том, что преподавать и как преподавать, когда речь идет о гендерных аспектах в вооруженных силах. Это перспективная тема, и она не может быть исчерпывающе раскрыта в одной книге. Более того, редакторы и авторы признают наличие прекрасной литературы и практических ресурсов, которые уже существуют по этим темам. Таким образом, цель данного пособия – заполнить пробелы в знаниях и ресурсах и служить дополнением к уже существующим материалам. Упомянем несколько областей, намеренно пропущенных, – читатель заметит, что пособие не содержит готовых планов занятий или презентаций, – эти ресурсы были предоставлены Стратегическим командованием ОВС НАТО по трансформации, главой Департамента НАТО и Северным центром по гендерным вопросам в военных операциях⁹. Цель данного пособия – дать инструкторам и преподавателям базовые знания о гендере и навыках доставки гендерного контента. Также в пособии не предлагается военная учебная программа, в которой учитываются гендерные аспекты: гендер был включен в недавно опубликованные справочные программы «Партнерство ради мира» Консорциум (ГРМ) / НАТО для профессионального военного обучения офицеров и унтер-офицеров¹⁰. Вместо этого в главах данного пособия содержатся рекомендации для преподавателей, как они могут интегрировать гендерную перспективу в учебные программы, а также рассказывается, как разрабатывать занятия по гендерной тематике и какие типы методов обучения и занятия в классе могут оказаться полезными. Чтобы обеспечить взаимодополняемость и направить читателя к актуальным ресурсам, каждая глава содержит аннотированную библиографию, в которой описаны ключевые источники по теме.

Обращаясь к разнообразной аудитории гендерных экспертов, инструкторов и преподавателей, это пособие фокусируется на опыте и нормативных рамках государств-членов и партнеров НАТО. Тем не менее, поскольку цель пособия заключается в предоставлении ресурсов и предложений, а не предписаний, есть надежда, что оно также может быть полезным для более широкого мирового сообщества.

Методология: как составлено данное пособие

Пособие основано на опыте двух рабочих групп Консорциума ГРМ: группы по вопросам реформирования сектора безопасности и группы по развитию образования. В период с 2012 по 2014 год эти рабочие группы совместно организовали серию из четырех семинаров под названием «Гендерное обучение военнослужащих»¹¹. В этих семинарах приняли участие 66 экспертов по гендерным вопросам и образованию из 23 стран-членов и партнеров НАТО.

Семинары охватывали темы, включенные в это пособие, – от методов обучения до планирования занятий, интеграции гендерных аспектов в учебную программу, а также контроль и оценивание. Семинары показали необходимость задокументировать полученные результаты и предоставить их в качестве ресурса для более широкой аудитории.

Осенью 2014 года председатели рабочих групп учредили редакционную коллегию данного пособия, которая искала добровольцев из числа участников семинара для написания глав, соответствующих их областям знаний.

Авторы были выбраны с учетом разнообразных знаний и точек зрения, которые они привнесли в публикацию. В качестве авторов были задействованы ученые, преподаватели в области профессионального военного образования, военные эксперты по гендерным вопросам, гражданские сотрудники министерств обороны и безопасности и эксперты гражданского общества.

Авторы и редакционная коллегия провели первичное рабочее совещание в Стокгольме в декабре 2014 года, чтобы согласовать содержание пособия, а также подготовить и обменяться набросками глав. Весной 2015 года редакция разослала проекты глав экспертам-рецензентам, которые представили письменные отзывы о проектах. Процесс рецензирования завершился соответствующим обзорным семинаром в Вене в июне 2015 года, что позволило рецензентам и авторам обменяться мнениями и собрать больше информации. Авторы представили окончательные проекты глав к августу 2015 года.

Конечный продукт был отредактирован редакционной коллегией и стилистически откорректирован. Пособие основано на целостном подходе, но при этом учитывает разнообразный опыт и взгляды авторов. Авторы и редакторы надеются, что оно будет широко использоваться и послужит полезным ресурсом. Мы хотим, чтобы пособие способствовало предоставлению качественного образования по гендерным вопросам, что в конечном итоге, поможет укрепить гендерное равенство как в самих вооруженных силах, так и во время проведения операций.

Введение в содержание

Пособие разделено на две части, что преследует двойную цель: установить, чему учить и как учить в том случае, когда речь идет о гендерных аспектах в вооруженных силах.

Часть I посвящена контенту, в ней выясняется, в частности, что конкретно военная аудитория должна знать о гендерных аспектах. Во вступительной Главе Лена Кварвинг и Рэйчел Граймс рассматривают комплексный вопрос о том, почему гендерные аспекты являются важным фактором в деятельности вооруженных сил. Они демонстрируют, каким образом внедрение гендерной перспективы имеет решающее значение для понимания современного конфликта и его человеческих факторов, а также то, как учет гендерных факторов способствует повышению оперативного потенциала. В Главе 2 Салли Лонгворт, Невена Митева и Анника Томич раскрывают правовую основу и нормативные обязательства преподавания гендерной тематики в вооруженных силах. Они дают обзор различных международных инструментов, согласно которым предоставление гендерного образования и подготовки для военной аудитории является обязательным, аргументируя, что интеграция гендерной перспективы не только приносит пользу, но и обеспечивает выполнение требований. Мартина Линдберг и Иветт Фолиант более подробно раскрывают этот вопрос в Главе 3, где обсуждается, какие гендерные знания, взгляды и навыки могут приобрести актуальность для военной аудитории на разных уровнях и в разных контекстах. Их обзор содержания гендерно ориентированной тематики в преподавании также дает представление о существующих инициативах по гендерной подготовке, которые в настоящее время осуществляются в странах-членах и партнерах НАТО. В последней Главе этой части Айко Холвикиви и Кристин Валасек исследуют, как гендер может быть интегрирован в учебные программы военного образования. В Главе 4 рассматриваются способы интеграции гендерных аспектов в те учебные программы, которые не посвящены исключительно гендерным вопросам. Целостное понимание учебной программы, включая не только содержание, но и преподавательский состав, контроль и оценивание, служит мостом к размышлениям о том, как учить, а также чему учить.

Часть II пособия посвящена вопросу «как преподавать». Она направлена на то, чтобы предоставить экспертам по гендерным вопросам больше информации, как преподнести образовательный контент, а также предложить опытным преподавателям некоторые соображения, которые могут быть полезны для обеспечения учета гендерных факторов в процессе обучения. В Главе 5 Ирина Лисичкина, Андреас Хильденбранд и Каталин Рейд-Мартинес представляют основные принципы обучения взрослых и концепцию трансформирующего обучения; рассматривают принципы, лежащие в основе эффективного образования, а также обсуждают, почему изучение гендера должно быть трансформирующим и как этого можно достичь. Затем Каллум Уотсон рассматривает гендерные отношения в аудитории в Главе 6. Он обращает внимание на множество практических соображений, которые могут помочь педагогам обеспечить эффективность обучения и гендерную ориентированность. В Главе 7 Ирина Лисичкина, Вирпи Левомая и Андреас Хильденбранд обрисовывают в общих чертах, как планировать занятия (включая гендерное содержание). Они также предоставляют примеры занятий в аудитории, которые реализуют цели хорошего образования взрослых посредством активного и трансформирующего обучения. Глава 8 посвящена измерению результативности обучения посредством контроля и оценивания. В этой Главе Элизабет Лейп представляет процесс оценивания и его различные уровни, рассматривает механизмы, гарантирующие достижение результатов обучения, учет гендерных аспектов и исключение дискриминации. Последние две главы посвящены преподаванию гендерной тематики за пределами классной комнаты. В Главе 9 Таня Гейсс и Гиги Роман рассказывают о том, как использование технологий может оптимизировать образование и подготовку по гендерным вопросам. Они рассматривают доступные в настоящее время приложения для электронного обучения и обсуждают преимущества и недостатки онлайн обучения для преподавания гендерных аспектов. В Главе 10 основное внимание уделяется наставничеству и коучингу как различным, но дополняющим друг друга методам продвижения гендерного равенства и компетентности в образовательных учреждениях. Натали Левеск и Мака Петриашвили исследуют возможности наставничества в обеспечении гендерного равенства и широкого внедрения гендерной перспективы в военных организациях, а также возможности коучинга в обеспечении руководителями учета гендерных аспектов в институциях.

Заключительные замечания

Целью данного пособия является не только поддержка тех, кто занимается преподаванием гендерных вопросов в вооруженных силах, но и содействие развитию сети экспертов. Хотя терминология и примеры были адаптированы для государств-членов НАТО и партнеров как основной аудитории, важные разделы также будут актуальны для более широкой аудитории. Имея это в виду, мы поощряем использование, воспроизведение и перевод данного пособия, при условии соответствующего признания авторских прав. Мы также приветствуем обратную связь по адресу gender@dcaf.ch.

Примечания

1. Sun Tzu, *The Art of War: The Oldest Military Treatise in the World*, trans. Lionel Giles (Leicester: Allandale Online Publishing, 2000), p. 11.
2. Eva-Lena Lindbäck, "Women can provide valuable information", in Åsa Nyqvist (ed.), *Good and Bad Examples: Lessons Learned from Working with United Nations Resolution 1325 in International Missions* (Stockholm: Project Genderforce, 2007), pp. 20-21.
3. Jody M. Prescott, "NATO gender mainstreaming", *RUSI Journal*, Vol. 158, No. 5 (2013), pp. 56-62.
4. Patrick Cammaert, "Protecting civilians from conflict-related sexual violence", in National Defense University (ed.), *Women on the Frontlines of Peace and Security* (Washington, DC: National Defense University Press, 2015).
5. Cheryl Hendricks and Lauren Hutton, "Defence reform and gender", in Megan Bastick and Kristin Valasek (eds), *Gender and SSR Toolkit* (Geneva: DCAF, OSCE/ ODIHR and UN-INSTRAW, 2008), pp. 13-17.
6. Major Nathaly Levesque, Aikio Holvikivi and Commander Andreas Hildebrand, "Second workshop on teaching gender to the military – Designing sample gender lessons", George C. Marshall European Centre for Security Studies, Garmisch-Partenkirchen, 12-14 December 2012.
7. UN Security Council, "Resolution 1325 (2000) on women, peace and security", UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000.
8. Captain Anna Björsson, "Gender coach presentation", given at joint meeting of Forum for Security Cooperation and Permanent Council, Vienna, 7 October 2015.
9. NATO HQ SACT, "Gender education and training package for nations", Norfolk, VA, 2015, available at www.act.nato.int/gender-training.
10. Canadian Defence Academy, *Generic Officer Professional Military Education Reference Curriculum* (Garmisch-Partenkirchen: NATO PfPC, 2011); Canadian Defence Academy and Swiss Armed Forces College, *Non-Commissioned Officer Professional Military Education Reference Curriculum* (Garmisch-Partenkirchen: NATO PfPC, 2013).
11. "After action" reports of these workshops are available at www.dcaf.ch.

Чему обучать

Один

два

три

четыре

Почему и насколько гендерный вопрос важен для проведения военных операций

Лена П. Кварвинг (Норвегия) и Рейчел Граймс (Соединённое Королевство)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Введение. 2. Гендер и гендерная перспектива. 3. Меняющийся характер конфликта и значимость гендерной перспективы в военных операциях. 4. Правовые основы имплементации гендерной перспективы в военные операции. | <ol style="list-style-type: none"> 5. Роль военнослужащих в имплементации повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности. 6. Имплементация на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях. 7. Заключение. 8. Аннотированная библиография. Приложение: Краткий справочник. Гендер на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях. |
|--|--|

1. Введение

Вы бы сделали это? Попытались бы изучить новый аспект, зная, что могли бы достичь большей степени владения ситуацией, чем когда-либо ранее? Вы бы предприняли попытку изучить данную проблематику, сознавая, что она имеет отношение ко всем социальным взаимодействиям, включая войны и конфликты, если бы знали, что можете повысить шансы вашего подразделения на успех, улучшить жизнь многих людей, обеспечить им большую степень защиты и способность участвовать в формировании собственного будущего?

Это все основополагающие вопросы, связанные с преподаванием гендерной тематики военнослужащим, и в идеале они должны служить для обучающихся мотивацией к учебе, изменению и развитию. Гендерная перспектива должна быть неотъемлемой и необходимой частью комплексного подхода к военным операциям. Это не только то, что необходимо и правильно делать, это еще и то, что помогает нам делать все правильно. Поэтому в данной Главе мы сосредоточим внимание на том, почему гендерная перспектива стала важной целью и инструментом в военных операциях, и почему это имеет значение как на национальном, так и на международном уровнях.

Мы начнем Главу, представив определение гендера и гендерной перспективы в военных операциях; далее обсудим меняющийся характер войны и конфликта и то, каким образом с помощью Резолюции Совета Безопасности ООН (СБ ООН) 1325² были вынесены на повестку дня вопросы женщин, мира и безопасности. В довершение мы рассмотрим, почему гендерная перспектива имеет важное значение в структуре военных организаций и как реализация гендерного подхода будет выглядеть на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях во время проведения внутренних и международных военных операций.

2. Гендер и гендерная перспектива

Обычно термин «пол» используется для описания биологических различий и того, кем вы есть, в то время как «гендер» определяет гибкие и меняющиеся социально обусловленные роли и особенности, которым обучаются в процессе социализации и которые реализуются в обществе как женщинами, так и мужчинами. Иными словами, гендер – это то, чему человек обучается. Не стремясь опровергнуть утверждение Голдштайна³, что термины взаимозависимы (иначе говоря, наша концепция гендера влияет на биологические дискурсы касательно пола и наоборот), осознавать различие между полом и гендером особенно полезно, когда мы хотим понять наши собственные и другие социальные нормы и модели поведения. Определение гендера помогает понять, что гендер и культура могут меняться, и то, что разные роли, которые мы исполняем в обществе, влияют на другие социальные факторы и также попадают под их влияние. Имеются в виду такие факторы, как доступ к правосудию, экономике, медицинскому обслуживанию, образованию и безопасности. Вступительная речь шведского генерала на конференции по актуализации гендерной перспективы в Вооруженных Силах Швеции⁴ – отличный пример того, как ожидания и культурные представления, связанные с гендерными ролями и показателями, меняются со временем.

“ В начале прошлого века начались активные и громкие дебаты касательно женщин, которые получили возможность работать в правительственном секторе. Как аргумент использовалось утверждение, что запястья женщин слишком слабые, чтобы писать через несколько слоев копировальной бумаги.

Генерал-лейтенант С.-Дж. Фант

Существует общепризнанное мнение, что тема гендера имеет отношение только к женщинам и их проблемам. Однако это заблуждение, поскольку гендер относится к социально обусловленным характеристикам и мужчин, и женщин (и других гендеров⁵), а также отношений, норм и ожиданий внутри и между группами мужчин и женщин. Иметь гендерную направленность, соответственно, означает знать о различиях и наблюдать, анализировать, понимать и принимать во внимание ограничения и возможности всех разнообразных ролей человека, которые он исполняет в разных культурах и обществах. Это дает возможность учиться на основе своих наблюдений, анализировать, как наши действия и цели повлияют на гендерные роли и какому влиянию поддадутся, и подстраивать свои действия соответствующим образом. Понимание гендерных ролей никоим образом не равнозначно поддержке или принятию их. Наоборот, это глубокое осознание и фокусирование на неравном положении разных гендеров.

“ По отношению к женщинам до сих пор осуществляются чудовищные нарушения. К ним относятся: домашнее насилие, убийства за приданое, насильственные аборты, преступления чести и убийства новорожденных младенцев только из-за их принадлежности к женскому полу. Некоторые говорят, все это особенности культуры и ничего невозможно сделать. Я считаю, это правонарушения уголовного характера, и мы обязаны прекратить их.

Мадлен Олбрайт⁶

Обсуждения гендера и гендерной перспективы не новы, но повышенное внимание к взаимозависимости между безопасностью (особенно человека) и развитием привело к предоставлению большей поддержки всеобщих прав человека и требований равенства в таких сферах, как доступ к правосудию, образованию и здравоохранению. Как результат, необходимость уделить внимание гендерному равенству была решительно включена в международную программу действий как в политических, так и в военных кругах. Война и конфликт влияют на мужчин, женщин, девочек и мальчиков по-разному. Военные операции, которые проводятся в местностях с весьма различными культурами и гендерными ролями, в особенности там, где также отмечается высокий уровень сексуального и других форм насилия и репрессий, делают очевидным то, что гендерная перспектива – неотъемлемая часть так называемого «комплексного подхода» к военно-гражданским кризисам.

В контексте комплексного подхода борьба за гендерное равенство и инкорпорация гендерной перспективы видятся одновременно и как цель (правильное решение), и как средства эффективности (правильные действия). Эти двухуровневые цели крайне важны, и будут далее обсуждаться под эгидой повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности. Тем не менее, суть гендера в том, что это понятие динамичное, меняющееся с течением времени и в связи с изменением ценностей и других социально-экономических факторов. Для вооруженных сил важно помнить об этом, когда они интегрируют гендерную перспективу в свою деятельность с целью создания лучшего, более справедливого и равноправного мира в интересах своего народа и от имени правительства.

Рамка 1.1. Пол против гендера

Пол: Биологические различия, то, кем мы есть.

Гендер: Социально обусловленные различия, то, кем мы становимся, и то, что от нас ожидают, – роли, которым мы учимся, и которые меняются, адаптированные в результате взаимодействия с другими людьми в различных культурах и обществах.

3. Меняющаяся природа конфликта и значимость гендерной перспективы в военных операциях

В современных демократических обществах военная операция никогда не является самоцелью. Скорее, насилие является крайним методом для достижения политической цели, когда все другие ненасильственные средства исчерпаны. Использование смертельного оружия и передовых систем вооружений в интересах населения может быть санкционировано только в соответствии с законом при очень ограниченном ряде обстоятельств. Совершенно очевидно, этот факт демонстрирует, почему тщательный анализ действий вооруженных сил, их моральных принципов и возможности работать для достижения политической цели с минимальным использованием силы является неотъемлемой частью демократического государства. Чрезвычайная осторожность необходима для того, чтобы вооруженные силы исполняли свои обязанности эффективно и законным образом.

Неоспоримо, что со времен Холодной войны и трагических событий 11 сентября характер вооруженного конфликта изменился. Так исторически сложилось, что гражданское население во время войны с применением обычных средств ведения боя часто оказывается в центре событий. Вызывает тревогу, что оно является неотъемлемой частью и современных конфликтов. По словам генерала Руперта Смита, «война среди населения» становится обычным делом⁸. Фактически, исследования Первой мировой войны показывают, что «солдаты составляли 95% всех жертв; в более современных конфликтах соотношение изменилось – сейчас большую часть жертв составляют гражданские, не принимающие участие в боевых действиях, становясь вынужденными переселенцами, изгоями; на них нападают, их подвергают пыткам, убивают или они пропадают без вести»⁹. Применяя гендерный подход к этим изменениям, Институт исследований мира в Осло (PRIO) пришел к выводам, что, хотя «мужчины гибнут во время вооруженных конфликтов чаще, в постконфликтных ситуациях из-за непрямых факторов войны умирает большее количество женщин»¹⁰. Хотя количество мужчин, а иногда и мальчиков, которых отправляют на поле боя (иногда насильно) является несравнимо большим, на плечи многих женщин и девочек ложатся одновременно трудности ведения домашнего хозяйства, выращивания или обеспечения продуктами питания, зарабатывания денег и заботы о детях, пожилых людях и раненых. Это означает, что они становились первыми пострадавшими в результате любого нарушения в системе инфраструктуры.¹¹

Рамка 1.2. Гендер в теории международных отношений и изучения военных проблем ⁷

Много современных направлений развития нормативно-правовой базы, связанной с проблемами гендера, мира и вооружённых конфликтов, такие как положения восьми Резолюций СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности, берут начало из критики гендерных теоретиков, направленной на некоторые основные теории международных отношений и полемологии (направление в социологии, которое занимается исследованием войн, вооружённых конфликтов и военного насилия). Например, одни основываются на гендерных исследованиях, чтобы подвергнуть сомнению традиционное понимание теории «честной войны», представленной такими теоретиками, как Гуго Гроций и Карл фон Клаузевиц. Другие утверждают, что, если право на войну (*jus ad bellum* = решение о том, вести или не вести войну) оправдывается необходимостью защиты женщин, нужно приложить усилия для включения женщин в процесс принятия решений касательно того, будет ли это отвечать их потребностям безопасности, и, если да, какие виды действий были бы соразмерны. Однако женщины по-прежнему остаются вне процесса принятия решений по вопросам безопасности, включая постконфликтное мирное урегулирование (*jus post bellum*) войн, которые якобы велись ради них. основополагающим элементом резолюций касательно «участия» женщин в решении вопросов мира и безопасности можно расценивать как ответ на эту критику.

Более глубокое понимание того, какое прямое и не прямое влияние оказывает военный конфликт на гражданских лиц – женщин, мужчин, девочек и мальчиков, также разными способами привело гендерных теоретиков к вопросу, сдерживается ли использование силы «мудрой политикой», как утверждает Клаузевиц. Это еще одна основополагающая причина, определяющая «защитный компонент», в котором Совет Безопасности ООН призывает к большему признанию (возможной) роли женщин в создании и осуществлении политики по предотвращению военных конфликтов.

Также гендерные теоретики указали на пробелы в практическом применении международного гуманитарного права (*jus in bello*). С определенным успехом они продвигали идею, что связанное с военным конфликтом сексуальное насилие является следствием безответственного отношения командования, а это может даже подрывать веские аргументы в пользу использования вооруженных сил как формы правительственной политики. Они утверждают, что сексуальное насилие больше не может рассматриваться как досадное, однако неизбежное последствие ведения справедливой войны. К тому же был пролит свет на тот факт, что многие женщины-военнослужащие и гражданские лица мужского пола не признаются таковыми. Подобные факторы учитываются в работе, связанной с «защитным» компонентом резолюций СБ ООН.

Женщины и девочки (равно как мужчины и мальчики) также систематически поддаются сексуальному насилию со стороны воюющих сторон для достижения военных и политических целей. Более того, некоторые женщины и девочки вынуждены подвергаться эксплуататорским сексуальным действиям, чтобы содержать себя и свои семьи. Сюда можно отнести принудительную проституцию, сексуальную эксплуатацию и насилие со стороны миротворцев и сотрудников организаций, ответственных за распределение гуманитарной помощи.¹²



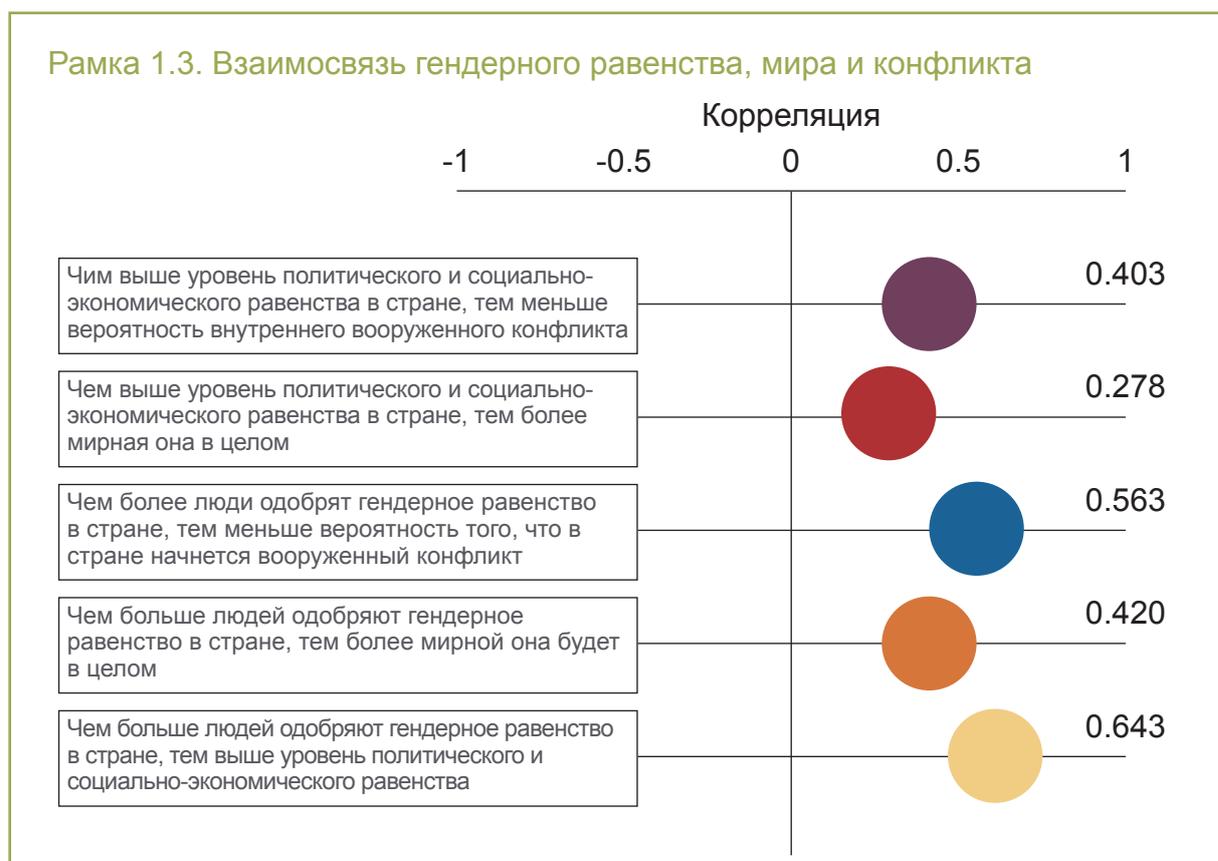
В современном военном конфликте, возможно, опаснее быть [гражданской] женщиной, чем солдатом.

Генерал-майор Патрик Каммаерт, бывший командующий силами в восточном секторе Демократической Республики Конго и военный советник в Департаменте операций по поддержанию мира в составе ООН.¹³

Изменения природы военного конфликта после Холодной войны также привели к расширению определения безопасности. К традиционным понятиям государственной безопасности теперь присоединились более новые концепции безопасности человека. В то время как государственная безопасность фокусируется на защите от угроз выживанию и территориальной целостности государства, обеспечение безопасности человека проявляется в защите гражданского населения от нужды, обеспечении свободы от страха и свободы жить достойно¹⁴. Одной из причин, по которой начинают серьезнее относиться к безопасности человека, является более глубокое понимание обусловленности гуманитарных кризисов многими факторами. Зачастую обстоятельства, называемые комплексными чрезвычайными ситуациями, возникают, когда угроза безопасности, такая как вооруженный конфликт, усугубляется другими негативными факторами:

экономическими, экологическими, политическими и социальными.¹⁵ Комплексные чрезвычайные ситуации можно разрешить только с использованием комплексного подхода к регулированию кризисных ситуаций. Он включает координацию военных структур и гуманитарных организаций с целью предотвращения, защиты, посредничества и восстановления, а также создания прочной стабильности при помощи решения и одновременной координации разных составляющих безопасности, развития и прав. Такой комплексный подход к регулированию кризисных ситуаций был утвержден НАТО в стратегической концепции 2010 года.¹⁶

Исследователи также использовали показатели человеческой незащищенности, чтобы предсказать способность определенной территории к противостоянию насильственному конфликту. Совсем недавно ученые, опираясь на показатели гендерного равенства, продемонстрировали взаимосвязь между странами, в которых существует большая вероятность вооруженного конфликта и которые имеют низкие показатели гендерного равенства (Рамка 1.3).¹⁷ Это позволяет предположить, что стимулирование гендерного равенства – важнейший компонент в предотвращении насильственного конфликта. Не только потому, что женщины изначально более мирные, но и потому, что большее гендерное равенство связано с более устойчивым развитием и более низким уровнем межличностного насилия, что, в свою очередь, уменьшает вероятность конфликта.¹⁸



Эса Эквалл проверила пять гипотез из приведенной выше таблицы путем сопоставления данных о гендерном равенстве, предложенных во Всемирном обзоре ценностей и Международном Индексе гендерного разрыва, а также данных о наличии конфликтов и мирных ситуаций, взятых из Уппсальской базы данных о конфликтах и Глобального индекса миролюбия. Анализ данных подтвердил все пять гипотез с сильной, позитивной корреляцией с доверительным интервалом в 99,9%. Хотя анализ Эквалл не подтверждает причинно-следственную связь между гендерным равенством и вооруженным конфликтом, он действительно подтвердил качественные показатели, предполагающие наличие отмеченной связи. Эса Эквалл делает вывод, что гендерное равенство должно рассматриваться, скорее, как неотъемлемая часть предотвращения насилия и вооруженного конфликта, чем как «женский вопрос», который должен быть рассмотрен тогда, когда «серьезные» угрозы безопасности устранены / урегулированы.¹⁹

Изменяющееся представление о безопасности и о том, что составляет угрозу безопасности, также имеет последствия для роли, которую страны отводят своим вооруженным силам. Хотя Устав ООН²⁰ в целом запрещает использование вооруженных сил для нарушения суверенитета другой страны, некоторые государства выступают в пользу обязанности защищать (responsibility to protect, R2P), что предоставляет международным сообществам право вмешательства, используя военную силу как исключительную меру там, «где население испытывает серьезные страдания в результате внутренней войны, борьбы с повстанцами, репрессий или несостоятельности государства, и указанная страна не желает или не в состоянии устранить или предотвратить данные проблемы».²¹ Принцип R2P был задействован и впервые санкционирован Советом Безопасности ООН в ответ на события в Ливии в 2011 году. Как результат, были проведены операции «Odyssey Dawn» («Рассвет Одиссеи») и «Unified Protector» («Объединенный защитник»)²². Использование военного вмешательства для предотвращения гуманитарного кризиса свидетельствует о новой роли вооруженных сил. В данном случае политическая цель состоит не в том, чтобы отбить нападение вражеских вооруженных сил, а в том, чтобы гарантировать безопасность населению страны. Таким образом, вооруженные силы в странах, имеющих ресурсы для реализации принципа R2P должны рассмотреть возможность адаптировать свою структуру, обучение и подготовку для поддержания новой политической цели со стороны правительства и народа.

“ Глобальные системы XX столетия были разработаны для решения проблем, связанных с напряжёнными отношениями между государствами и гражданскими войнами. Война между национальными государствами и гражданская война имеют определенную логику ... В XXI веке насилие и вооруженные конфликты не прекратились ... Однако вследствие успешных действий, которые уменьшили количество межгосударственных войн, оставшиеся формы насилия не подходят под четкие определения «война» или «мир», «политическое» или «уголовное» насилие.

Всемирный банк²³

Еще одно изменение – вооруженные силы все чаще привлекаются к устранению террористических и криминальных угроз, которые создают негосударственные субъекты. Это в большей степени проявляется в проведении операций в населенных районах, а не на полях боя. Поэтому ООН и таким организациям региональной безопасности, как НАТО и Африканский Союз, чрезвычайно важно понимать культурные и антропологические особенности местности, где их военнослужащие проводят операции. Чтобы эффективно противостоять таким организациям, как Демократические силы освобождения Руанды в Демократической Республике Конго или так называемому Исламскому государству, необычайно важно иметь всеобъемлющее представление об окружающей обстановке. основополагающий аспект этого – понимание гендерных ролей народом, проживающим в месте проведения операций, и того факта, что женщины, девочки, мужчины и мальчики подвергаются нападениям и становятся пострадавшими по-разному. Без указанных знаний военнослужащие могут недооценить угрозу безопасности (например, считая, что все женщины – невоеннослужащие) и не смогут выявить субъектов, находящихся в уязвимом положении и нуждающихся в защите. Чтобы владеть полной информацией об обстановке, военнослужащим необходимо получить содействие принимающей страны, пройти обучение и приобрести знания о ее культуре, изучить язык и иметь возможность посмотреть на ситуацию с учетом гендерных факторов, включая возможность проведения гендерного анализа населения.

4. Правовые основы имплементации гендерной перспективы во время проведения военных операций

В октябре 2000 года Совет Безопасности ООН сделал важный шаг и повысил степень значимости вопроса прав и положения женщин, перенеся его рассмотрение с повестки дня по социальным и экономическим проблемам на повестку, где рассматриваются вопросы международного мира и безопасности. Движение женщин лоббировало и настойчиво доказывало, что данные проблемы должны восприниматься серьезно, и наконец, Совет Безопасности ООН получил достаточно информации и предложил более глубокое понимание концепции безопасности.²⁴

Единогласное решение Совета Безопасности ООН принять Резолюцию 1325 «Женщины, мир и безопасность» ознаменовала историческое изменение повестки дня по вопросам глобальной безопасности. Эта Резолюция призывает все страны-члены обеспечить удовлетворение потребностей женщин и общества в безопасности с помощью большего внимания к трем основополагающим аспектам – предотвращению, защите и участию. Аспекты предотвращения (конфликтов и гендерного насилия) и

участия (принятия решений на всех уровнях, касающихся вопросов мира и безопасности) базируются на том факте, что последствия войны и военных конфликтов для женщин и девочек исторически недооценивались, а потому необходимо активизировать усилия для защиты их основных прав человека (третий аспект). Однако, основным изменением в повестке дня по вопросам безопасности стало то, что женщины начали воспринимать как акторов и активных субъектов создания собственного будущего и будущего своих стран посредством участия в разрешении военных конфликтов и миротворческой деятельности.

В дополнение, Резолюция подробно излагает ряд конкретных необходимых к принятию мер. В частности, предполагалось, что в миротворческой операции будет задействовано большее количество женщин, а гендерная перспектива станет частью комплексного планирования и проведения военных операций. Данные действия могут интерпретироваться и как цели, и как средства достижения гендерного равенства. Эти действия должны будут увеличить шансы миссии на успех и обеспечение стабильного мира, а также на достижение основных целей Резолюции касательно предотвращения, защиты и участия.

После принятия Резолюции СБ ООН 1325 многие страны создали свои собственные государственные программы, где была детализирована деятельность по достижению целей повестки дня касательно женщин, мира и безопасности. Это уникальный ответ на Резолюцию СБ ООН, который подчеркивает полномасштабную готовность к исполнению данного постановления. СБ ООН, в свою очередь, подтвердил преданность гендерному равенству, впоследствии приняв еще семь резолюций по вопросам женщин, мира и безопасности.²⁵ Эти восемь резолюций в общей сложности формируют важные общие принципы для улучшения положения женщин в странах, где возникают военные конфликты.

5. Роль военнослужащих в имплементации повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности

Какое это имеет отношение к вооруженным силам? Во-первых, разные государства имеют международные, региональные и государственные обязанности относительно реализации повестки по вопросам женщин, мира и безопасности. Большинство мандатов ООН на проведение военных операций теперь принимают во внимание Резолюцию СБ ООН 1325 и другие резолюции по вопросам женщин, мира и безопасности. Таким образом, вооруженным силам необходимо объединить цели и желаемые результаты с учетом этих постановлений и включить их в план операций. Во-вторых, включение гендерного аспекта в число средств проведения всех операций увеличивает шанс на эффективность решения таких постоянных проблем, как защита гражданского населения, осведомленность об обстановке и понимание потребностей безопасности разных групп населения. Для военнослужащих это означает усиление защиты, разведки и информационных усилий, особенно в контексте чрезвычайных ситуаций.

Со своей стороны, НАТО осознает и играет свою роль в реализации повестки ЖМБ через Директиву 40-1 Стратегических командований НАТО (Bi-Strategic Command Directive 40-1), принятую в 2009 г. и пересмотренную в 2012 г. (см. Главу 2). В дополнение, первый Специальный представитель Генерального секретаря НАТО по Резолюции СБ ООН 1325 был назначен в 2012 году. Должности СГВ были созданы в Стратегическом командовании ОВС НАТО по операциям при Штабе Верховного главнокомандующего Объединенными Силами в Европе в г. Монс (Бельгия), в Стратегическом командовании ОВС НАТО по трансформации в г. Норфолк (США, штат Вирджиния), в Объединенном командовании ОВС НАТО в г. Брюнсюм (Нидерланды) и в г. Неаполь (Италия). Помимо этого, советники по гендерным вопросам были задействованы в недавних операциях в Косово и Афганистане на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях. Также НАТО создало Северный центр по гендерным вопросам в военных операциях в Швеции как департамент, ответственный за все гендерные программы НАТО и стран-участниц ПРМ (см. Глава 3).²⁶ Данные структурные изменения – попытка реализовать гендерную перспективу в военных операциях НАТО и достичь целей Резолюции СБ ООН 1325.

Вооруженные силы реализуют программу действий ЖМБ в своих миссиях в три этапа. Первое, необходим компонент, связанный с гендерной проблематикой для анализа обстановки в местности проведения операций, что составляет стандартную часть фазы планирования. Военная стратегия должна основываться на полном анализе оперативной обстановки. Однако это невозможно осуществить, если географические, экономические, политические и военные факторы не будут рассмотрены в социально-культурном контексте. Более того, данный анализ должен проводиться с учетом гендерных аспектов, потому что опыт проживания на конкретной территории имеет разные особенности для различных групп

женщин, мужчин, девочек и мальчиков, и изменения обстановки будут иметь разные последствия для каждой из них. Данные знания о гендерных аспектах могут учитываться в следующем этапе, который состоит в том, чтобы понять, как потребности населения соотносятся с тремя компонентами (предотвращение, защита и участие) повестки дня касательно женщин, мира и безопасности, а также какое влияние могут оказывать военнослужащие на ее реализацию. Третий этап состоит в том, чтобы рассмотреть конкретный мандат для каждой военной операции и его значение с точки зрения задач и возможностей реализации программы ЖМБ. Например, операция с мандатом по защите гражданских лиц предусматривает активную роль военнослужащих. Напротив, если мандат касается установления превосходства в воздухе в арктической местности, вооруженные силы будут играть более пассивную роль, однако и такие операции необходимо проводить с учетом того, чтобы не ухудшить ситуацию для женщин и девочек, а также избежать негативного влияния на работу невоенных субъектов, которые осуществляют свою деятельность в этой же местности.

6. Имплементация на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях

Гендерная перспектива должна быть учтена и включена во все фазы проведения военных операций. Ее имплементация на всех уровнях требует проведения обучения и подготовки различных субъектов, чтобы дать им знания о том, что такое гендер, и как он связан с их рутинной работой. Это и объясняет необходимость создания данного пособия. Рамка 1.4 демонстрирует разные задачи для личного состава на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях.

Рамка 1.4. Определения стратегического, оперативного и тактического уровней

Стратегический уровень можно описать как «уровень, на котором страна или группа стран определяет государственные или международные цели безопасности и задействует государственные, включая военные, ресурсы для их достижения».²⁷

Оперативный уровень может быть описан как «уровень, на котором кампании и основные операции планируются и проводятся, а также поддерживаются для достижения стратегических целей в границах районов боевых действий и зон проведения операций».²⁸

Тактический уровень может быть описан как «уровень, на котором планируются деятельность, боевые действия и взаимодействие для достижения военных целей, поставленных тактическим соединениям и подразделениям».²⁹

Прежде всего, необходимо, чтобы на стратегическом уровне гендерная перспектива, положения Резолюции СБ ООН 1325 и связанных резолюций были учтены в мандате операций на правовой основе, а также было представлено четкое политическое определение поставленных целей. На стратегическом уровне также проводится наблюдение за их реализацией. Многие условия пребывания женщин в вооруженных силах определяются на данном этапе, так как именно здесь формируется политика набора и удержания на службе. Также стратегический уровень играет ключевую роль в определении принципов создания кодексов поведения военнослужащего. Руководители на этом этапе могут оказывать влияние на подчиненных, чтобы убедить их в том, что незаконное поведение, например, сексуальная эксплуатация и насилие над гражданским населением, а также сексуальные домогательства внутри военных подразделений морально и этически неприемлемы.

На оперативном уровне стратегические политические цели трансформируются в военные задачи и формируют ядро военной профессии: оперативное планирование. В процессе планирования, связанного с мандатом, должны комбинироваться анализ гендерных факторов, оперативной обстановки и конкретных сил. Это окажет влияние на планирование военными выполнения задач, имеющих отношение к, например, изучению обстановки, сбору разведанных, обмену информацией, анализу миссии и передаче информации, а также к взаимодействию с гражданским населением. Это приведет к оцениванию достаточности существующих в вооруженных силах структур и полномочий, что, в свою очередь, может изменить процедуру подбора личного состава, состав группировки и предоставление обеспечения (например, убедиться в том, что потребности всего личного состава удовлетворены вне зависимости от гендерной принадлежности), а также повлиять на содержание обучения и подготовки личного состава.

На тактическом уровне гендерные аспекты важны при проведении ежедневных операций. Чтобы понять потребности безопасности гражданского населения, необходимо осознать различия в условиях и контекстах, которые имеют мужчины, женщины, девочки и мальчики на территории проведения операций.

Также с точки зрения участия важно привлекать женщин как акторов и давать им возможность самостоятельно определять свои потребности.

Зачастую прежде всего женщины рассматриваются как жертвы конфликта, но со временем их гендерная роль изменилась в разных частях мира. К примеру, существуют ситуации, когда гендерные стереотипы со стороны военнослужащих представляют угрозу защите своих же войск. Заблуждение, что женщины не могут быть комбатантами и недостаточная возможность обыскивать женщин, в прошлом дорого обошлось военным. Есть широко известные примеры из войны в Афганистане, когда мужчины-боевики Талибана переодевались в женщин в парандже для подрыва бомб, а женщины обстреливали коалиционные войска в Ираке.³⁰

7. Выводы

Интеграция гендерной перспективы в военные операции логична с точки зрения повышения уровня правосудия и эффективности. Возможность имплементировать гендерный подход на всех уровнях военных операций возрастает с увеличением числа женщин в международных операциях.³¹ Совершенно необходимо прилагать усилия, чтобы привлечь в вооруженные силы женщин и стимулировать их продолжительное пребывание на службе. Эти усилия должны быть направлены на минимизацию предубеждений и создание условий для карьерного роста женщин, что предполагает: формирование неоднородного личного состава, включающего достаточное количество сотрудников женского пола, способствование обстановке сотрудничества; предоставление равных условий для исполнения служебных обязанностей; обеспечение доступа представителям меньшинств к руководящим должностям. Как результат, это приведет к увеличению количества женщин, работающих в государственных службах, благодаря чему возрастет кадровый резерв для международных операций. В дополнение, вооруженные силы государств должны будут провести изменения, чтобы их структурная, функциональная и культурная организация обеспечивала равные условия для успешной деятельности и мужчин, и женщин. Возникает потребность в интеграции гендерного подхода в разностороннее обучение и подготовку военнослужащих, что более детально будет описано в следующих главах данного пособия. Но без полной поддержки и одобрения со стороны высшего руководства указанные цели достигнуты не будут. С учетом этого необходима, в первую очередь, интеграция гендерной перспективы в рабочие программы, на которых базируются обучение и подготовка военнослужащих.

Хотя гендерная перспектива не является ни «серебряной пулей» («silverbullet»), ни ответом на все вопросы или проблемы в военных операциях, она создает лучшую ситуационную осведомленность и вносит существенный вклад в достижение целей международных обязательств по созданию более равноправного общества и более эффективного использования вооруженных сил.



[Если] Международные силы содействия безопасности в Афганистане (ISAF) и международный контингент НАТО в Косово (KFOR) должны добиться успеха во внедрении гендерного подхода в процессе выполнения своих миссий, обязательно наличие поддержки и активной позиции со стороны высшего руководства в этом вопросе. Если НАТО намеревается поддержать развитие гендерного равенства и улучшить защиту женщин и девочек, ключевым компонентом успеха будет постоянное акцентированное внимание к этому вопросу со стороны гражданских и военных руководителей НАТО, высшего руководства стран-членов Альянса и стран-партнеров. По результатам Отчета, чрезвычайную важность имеет тот факт, что военное командование всех уровней – стратегического, оперативного и тактического служит примером и интегрирует гендерную перспективу в свои действия.³²

Хеленé Лакенбауэр, Ричард Ланглейс (ред.), Обзор практических результатов Резолюции 1325 СБ ООН для проведения операций и миссий под руководством НАТО

8. Аннотированная библиография

Caprioli, M., “Primed for violence: The role of gender inequality in predicting internal conflict”, *International Studies Quarterly*, Vol. 49, No. 2 (2005).

Эта статья опирается на методологии, используемые для изучения взаимосвязи между этнической дискриминацией и этнополитическим внутригосударственным конфликтом-мятежом, имплементируя их для измерения того, может ли гендерное неравенство также увеличивать вероятность насилия внутри государства. Автор считает, что существует очевидной связи между этими факторами. М. Каприоли принимает активное участие в наполнении онлайн-базы, представляющей количественные данные о положении женщин. См. подробнее: www.womanstats.org.

Defense Department, National Defense University [USA], *Women on the Frontlines of Peace and Security* (Washington, DC: National Defense University Press, 2014). Available at: ndupress.ndu.edu/Books/WomenontheFrontlinesofPeaceandSecurity.aspx.

Этот сборник содержит предисловие Хиллари Родэм Клинтон и Леона Панетты, а также разделы, написанные известными учеными, послами и практиками, специализирующимися на вопросах мира и безопасности, многие из которых ранее занимали высокие посты в Вооруженных Силах США. Разделы сгруппированы в пять широких тем, которые в целом отражают основные принципы повестки дня женщин, мира и безопасности: интеграция женщин в оборонную и внешнюю политику США, женщины и предотвращение конфликтов, женщины как равные участницы в разрешении конфликтов, защита женщин во время и после конфликта, равный доступ женщин к средствам в период восстановления.

de Lara, B.F., and M. Robles Carrillo, “Integration of the perspective of gender into the analysis of armed conflicts and security”, in Spanish Institute for Strategic Studies and Granada University - Army Training and Doctrine Combined Centre (ed.), *The Role of Women and Gender in Conflicts*, Strategic Dossier 157-B (Madrid: Ministry of Defence, 2012). Available at: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4055800/1.pdf

В этой статье дается обзор того, как изменения в природе современных конфликтов и в сфере исследований безопасности привели к тому, что к концу двадцатого века больше внимания стало уделяется гендерным аспектам конфликта. В статье представлено, как эти события сформировали повестку дня для женщин, мира и безопасности, а также дан анализ эффективности этой политической конструкции в борьбе с такими злодеяниями, как сексуальное насилие в военное время.

Goldstein, J.S., *War and Gender* (New York: Cambridge University Press, 2001).

Эта книга обычно используется как учебник вводных курсов по гендерным дисциплинам для студентов, изучающих общественные науки. В ней рассматриваются исторические представления о женщинах и мужчинах в условиях военного времени, излагаются соответствующие основные концепции гендерных исследований, такие как различия между полом и гендером, дается обзор различных научно-исследовательских школ по теме «Гендер и конфликт».

Hammar, L., and A. Berg (eds), *Whose Security? Practical examples of gender perspectives in military operations* (Kungälv: Nordic Centre for Gender in Military Operations/Swedish Armed Forces, 2015). Available at: <http://www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-militaryoperations/>.

Эта публикация подготовлена Северным центром по гендерным вопросам в военных операциях, который является в НАТО ведущим в сфере обеспечения гендерного обучения и подготовки. Содержит широкий выбор кейсов исследования, которые детализируют практические примеры интеграции гендерной перспективы в военные операции по всему миру. Они сгруппированы в несколько тем: гендерный аспект в оперативном планировании, способность реализовать мандат и повышать оперативный эффект посредством обучения. Многие из примеров взяты из контекстов развертывания операций стран-членов НАТО в Афганистане, Боснии и Герцеговине, Ираке.

Sjoberg, L., *Gender, War, and Conflict* (Cambridge: Polity Press, 2014).

В этой книге использованы как личные истории, так и анализ макроуровня для создания кейса с примерами гендерного анализа как важнейшего инструмента для комплексного понимания войны и конфликта. В издании подчеркиваются недостатки анализа конфликтов, которые игнорируют гендерное измерение, а затем предлагается ряд инструментов, которые могут быть использованы для более точной оценки влияния гендера на войну и конфликт, в том числе на предконфликтных и постконфликтных этапах.

Tryggestad, T. L., *International Norms and Political Change: “Women, Peace and Security” and the UN Security Agenda* (Oslo: University of Oslo, 2014). Available at: [urn.nb.no/URN:NBN:no-46203](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:no-46203).

В этих тезисах рассматриваются международные события, которые привели к появлению в 2000 году Резолюции «Женщины, мир и безопасность» – вехи, которая была бы немыслима даже пять лет назад до этого. В тезисах рассказывается о том, как совместные усилия заинтересованных государств- членов, влиятельных лиц в системе ООН и транснациональных информационно-пропагандистских сетей женских организаций привели к формированию этой новой нормативной базы и как она впоследствии повлияла на региональные и национальные институты.

Приложение. Краткий справочник «Гендерный подход на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях»

ГЕНДЕР НА СТРАТЕГИЧЕСКОМ УРОВНЕ

Военно-политический уровень

На *военно-политическом уровне* ставятся задачи военнослужащим. Для реализации гендерной перспективы на тактической ступени стратегические задачи должны:

- использовать резолюции ООН касательно женщин, мира и безопасности – отмечая важную роль участия женщин в достижении прочного мира;
- признать, что гражданские лица, в частности женщины и дети, составляют подавляющее большинство тех, кто пострадал в результате военных конфликтов;
- принять конкретные постановления, в которых вопрос защиты женщин и детей признается таким же важным, как и нейтрализация вооруженных группировок;
- соотносить мандат с конкретными гендерными вопросами (например, любые программы по разоружению, демобилизации и реинтеграции включают женщин-комбатантов наравне с мужчинами и должны быть ориентированы не только на лиц, носящих оружие);
- включить в миссию формулировку, которая призывает военных, осуществляющих стратегическое руководство, применять гендерный подход. Например, вместо утверждения «вооруженные силы обязаны создать безопасную и защищенную обстановку», необходима следующая формулировка «вооруженные силы обязаны создать безопасную и защищенную обстановку, осознавая, что значение безопасности для мужчин и женщин отличается, принимая во внимание тот факт, что женщины и мужчины воспринимают безопасность по-разному»;
- обеспечить формальное взаимодействие с международными и государственными органами, которые представляют группы женщин в стране, где будет осуществляться дислоцирование;
- получить данные с разбивкой по половому признаку для лучшего понимания территории проведения операции и использовать эти данные с целью будущего оперативного планирования;
- нацеливать подразделения на привлечение советников и координаторов по гендерным вопросам;
- предусмотреть финансирование советников и координаторов по гендерным вопросам;
- финансировать инициативы в поддержку и женщин, и мужчин в театрах военных действий.

Набор и стимулирование продолжительного пребывания на службе женщин-военнослужащих

Поскольку гендерная перспектива в основном акцентирует внимание на внешнем взаимодействии с местными сообществами на территории проведения операций, без достаточного количества женщин-военнослужащих для коммуникаций с женщинами в данной местности гендерный подход применить тяжело. На стратегическом уровне чрезвычайно важно чтобы:

- проводились рекрутинговые кампании с целью привлечь женщин на военную службу;
- женщины-военнослужащие имели такие условия службы, которые бы стимулировали их продолжительное пребывание на службе;
- продвижение по службе женщин (пропорционально) соответствовало количеству продвижений по службе мужчин;
- были пересмотрены пути к назначениям на высокие должности среди военнослужащих для предоставления женщинам и мужчинам равных возможностей;
- структурная организация вооруженных сил, функции и культура поддерживали набор женщин и стимулировали их продолжительное пребывание на службе.

ГЕНДЕР НА СТРАТЕГИЧЕСКОМ УРОВНЕ

Оперативный уровень играет роль моста между целями, утвержденными на стратегическом уровне и военными действиями, осуществляемыми на тактическом уровне. Руководство и приказы оперативного штаба должны иметь гендерную направленность и содержать конкретные рекомендации для обеспечения гендерного подхода на нижнем уровне.

Кадровое обеспечение и деятельность оперативного штаба

Со временем гендерная перспектива станет неотъемлемой частью военных штабов и не будет требовать дополнительного персонала, но на данный момент образ мышления военнослужащих еще не настроен на гендерный подход и попытки его применить порой бывают тщетны. В связи с этим оперативный штаб должен:

- ввести должность штабного офицера, ответственного за реализацию Резолюции ООН ЖМБ. Это назначение могло бы состояться на основе должности полевого советника НАТО по гендерным вопросам или иметь название «офицера по защите гражданских лиц»;³³
- применить гендерную перспективу к основной части оперативных распоряжений и пунктов оперативного плана;
- включить приложение по гендерным вопросам для координаторов по гендерной проблематике в подразделениях и других службах, которым пойдет на пользу применение гендерного подхода.

Рамка 1.5. Внедрение гендерного подхода в функциональные обязанности военнослужащих на оперативном уровне³⁴

J1: Руководитель/сотрудник отдела кадров

- ▶ Необходимо обеспечить наличие в составе развернутых сил полевого советника по гендерным вопросам/офицера по защите гражданских лиц.³⁵
- ▶ Нужно дислоцировать достаточное количество женщин-военнослужащих для проведения обысков и взаимодействия с местными жительницами, а также женщин-переводчиков и специалистов-женщин для помощи пострадавшим от сексуального насилия.
- ▶ Военнослужащие должны знать особенности поведения по отношению к местному населению.
- ▶ Должна применяться позиция абсолютной нетерпимости к проституции.
- ▶ Должна применяться политика абсолютной нетерпимости к сексуальным домогательствам или насилию среди сотрудников.

J2: Оперативная разведка

- ▶ Информация должна получаться и от женщин, и от мужчин.
- ▶ Данные должны быть приведены с разбивкой по половому и возрастному признаку, чтобы учитывать опыт женщин, мужчин и лиц, не достигших 18 лет.
- ▶ Информация должна быть проанализирована с целью обеспечить командный и личный состав соответствующими разведданными.
- ▶ Процедуры должны быть разработаны для использования разведданных в полевых условиях.

J3: Текущие операции

- ▶ Необходимо обеспечить проведение совместного патрулирования и участие женщин-военнослужащих в оцеплении района и поиске противника.
- ▶ Должны быть созданы образцы отчетов, включая предоставление информации касательно гендерной динамики на территории, например, докладывать о случаях изнасилования / нарушения прав человека с целью «охоты на ведьм».
- ▶ Нужно подготовить личный состав и учитывать гендерную перспективу при подсчете размеров сопутствующих потерь от авиационных средств поражения.
- ▶ Следует обеспечить сопровождение миссий подразделениями по вопросам гендерного взаимодействия (группы по взаимодействию с женщинами, команды культурной поддержки, учебные группы по вопросам женщин, смешанные патрули) в объединенном оперативном центре.
- ▶ Информационные операции
 - 3 Это результат всестороннего общения с местным населением?
 - Используют ли вооруженные силы месседжи, усиливающие культурные нравы общества, нарушающие права женщин и детей?
 - Включает ли ключевое взаимодействие диалог с женщинами?

J5: Целенаправленное планирование

- ▶ Оперативные планы и распоряжения должны учитывать гендерные факторы, а также иметь специальное приложение по гендерной перспективе.
- ▶ Программы по реформированию сектора безопасности должны в частности охватывать подготовку и организацию инфраструктуры для местных женщин, а не ориентироваться только на подготовку местных мужчин.
- ▶ При проведении разоружения, демобилизации и реинтеграции должны учитываться вопросы женщин и детей, а также и мужчин, входящих в состав вооруженных формирований.
- ▶ Постконфликтные переговоры/взаимодействие с ключевыми лидерами должны включать женщин.
- ▶ Когда вооруженные силы задействуются в организации лагерей для внутренне перемещенных лиц и беженцев (что случается редко, поскольку это задача ООН и гуманитарных организаций), необходимо принимать во внимание безопасность женщин, ставить замки в душе, организовывать освещение, обеспечивать отдельные территории для мужчин и женщин и т.д.
- ▶ Концепции операций, проводимых войсками специального назначения, должны учитывать гендерные факторы.

J4: Логистика/медицина

- ▶ Контракты должны предоставляться тем компаниям, у которых имеется опыт лечения женщин и детей.
- ▶ Контракты должны быть предоставлены предприятиям, которыми руководят женщины или которые поддерживают женщин в местных сообществах.
- ▶ С помощью J1 и военной полиции нужно обеспечить защиту гражданских лиц, нанятых на работу в лагере, от сексуальной эксплуатации, торговли людьми и проституции.
- ▶ Медики должны обучать женщин-военнослужащих, как реагировать на сексуальное насилие, возникающее во время военного конфликта, и использовать средства постконтактной профилактики ВИЧ (PEP)36, и т.д.
- ▶ В лагерях санитарно-гигиенические блоки для женщин должны быть защищены и безопасны.
- ▶ В район проведения операций должно поставляться достаточное количество мочевыводящих катетеров.
- ▶ Медики должны обучаться, как предоставлять медицинскую помощь женщинам-военнослужащим, работающим в тяжелых условиях.
- ▶ Женщин-военнослужащих необходимо обеспечить возможностью использовать специальные прачечные, если они не желают пользоваться услугами прачечных в лагере.

J6: Коммуникационные и информационные системы

- ▶ Следует обеспечить расположение коммуникационных систем вдали от школ и территорий, где обычно находятся местные женщины.

J7: Подготовка

- ▶ Нужно обеспечить начальную подготовку личного состава, включая занятия по изучению гендерных вопросов.
- ▶ При проведении реформирования сектора безопасности необходимо обеспечить участие женщин в специальной подготовке.
- ▶ Необходимо обеспечить, чтобы военнослужащие специфических подразделений, например, наводчики и операторы оружейных систем, проходили подготовку по внедрению гендерного подхода в их особых функциональных стандартах оперативных процедур.

J8: Финансовые и человеческие ресурсы

- ▶ Необходимо выделять средства подразделениям для финансирования женских проектов

ГЕНДЕР НА ТАКТИЧЕСКОМ УРОВНЕ

Тактический уровень требует от военнослужащих знания гендерной перспективы, чтобы выйти за рамки традиционных норм военного конфликта и понимать, что их задания сводятся не только к нейтрализации вооруженных формирований и повстанцев. Их необходимо обучать до момента дислокации военных формирований тому, что мужчины и женщины переживают конфликт по-разному, и тому, что некоторые группы подвергнутся большему риску, чем другие, во время спланированных операций.

Рамка 1.6. Гендерная перспектива в функциях военнослужащих на тактическом уровне

<p><i>J1: Личный состав</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Подразделения должны восполнять боевые потери как мужского, так и женского пола. Необходимо следить за дисциплиной военнослужащих и быть нетерпимыми к тем, кто нарушает правила относительно проституции и эксплуатации женщин и детей. 	<p><i>J2: Оперативная разведка</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Подразделения должны использовать смешанные и женские подразделения для сбора информации от представителей всех слоев общества. ▶ Данные о динамике и тенденциях сексуального насилия, связанного с военным конфликтом необходимо мониторить и сопоставлять.
<p><i>J3: Текущие операции</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Смешанное патрулирование должно проводиться максимально часто. ▶ Сводки по результатам патрулирования должны включать оценку угроз гражданским лицам и доклады о сексуальном насилии, возникающем в условиях военного конфликта, или других нарушениях прав человека. ▶ Командующий офицер и командиры рот должны быть задействованы в общении с местными женщинами (где это приемлемо с культурной точки зрения), а также должны использоваться группы по взаимодействию с женщинами в условиях отсутствия военнослужащих женского пола, или же когда местные женщины не могут встречаться с мужчинами из воинского подразделения. 	<p><i>J4: Логистика/медицина</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ С привлечением J1 и военной полиции необходимо следить за тем, чтобы женщины, нанятые для работы в лагере, не занимались проституцией. ▶ Медики должны обучать женщин-военнослужащих, как реагировать на сексуальное насилие, возникающее во время военного конфликта, и использовать средства постконтактной профилактики ВИЧ (PEP)³⁶, и т.д.
<p><i>J5: Целенаправленное планирование</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Женщины-военнослужащие в составе подразделений должны проходить подготовку и обучение для предоставления помощи в реформировании сектора безопасности, разоружении, демобилизации и реинтеграции, в организации лагерей для внутренне перемещенных лиц, и т.д. 	<p><i>J6: Коммуникационные и информационные системы</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Следует обеспечить расположение коммуникационных систем вдали от школ и территорий, где обычно находятся местные женщины.
<p><i>J7: Подготовка</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Офицер-преподаватель должен следить за обновлением состава групп гендерных тренингов. ▶ При проведении реформирования сектора безопасности необходимо обеспечить участие женщин в специальной подготовке 	<p><i>J8: Финансовые и кадровые ресурсы</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Командный состав должен выделять средства для финансирования женских проектов.

Примечания

1. Авторы хотели бы поблагодарить Джоди Прескотт и Ваню Матич за письменные комментарии к этой Главе, а также Линду Йоханссон и Крис Килмартин, которые также дали отзывы по этой Главе.
2. UN Security Council, "Resolution 1325 (2000) on women, peace and security", UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000.
3. J. S. Goldstein, *War and Gender* (New York: Cambridge University Press, 2001), p. 2.
4. С.-G. Fant, "Gender equality and gender mainstreaming in Swedish Armed Forces", lecture at Gender Mainstreaming: A Tool for Change conference, Graz, 10 May 2007.
5. Трансгендерные люди – люди, которые не идентифицируют себя с мужчинами или женщинами – в настоящее время могут открыто служить в вооруженных силах по крайней мере в 11 странах-членах НАТО (Бельгия, Канада, Чехия, Дания, Эстония, Франция, Германия, Нидерланды, Норвегия, Испания и Соединенное Королевство) и трех странах-членах «Партнерства ради мира» (Австрия, Финляндия и Швеция). M. Joycelyn Elders, George R. Brown, Eli Coleman, Thomas A. Kolditz and Alan M. Steinman, "Medical aspects of transgender military service", *Armed Forces & Society*, Vol. 41, No. 2 (2015), pp. 199-220.
6. Madeleine Albright, White House address commemorating International Women's Day, 8 March 2010, Washington, DC.
7. Laura Sjoberg, *Gender, War, and Conflict* (Cambridge: Polity Press, 2014), pp. 28-30; Laura Wilcox, "Gendering the cult of the offensive", in Laura Sjoberg (ed.), *Gender and International Security: Feminist Perspectives* (Abingdon: Routledge, 2010), pp. 75-76; Fionnuala Ní Aoláin and Dina Francesca Haynes, "Compatibility of justice for women with jus post bellum analysis", in Carsten Stahn, Jennifer S. Easterday and Jens Iverson (eds), *Jus Post Bellum: Mapping the Normative Foundations* (Oxford: Oxford University Press, 2014), pp. 170-171; Kateri Carmola, "The concept of proportionality: Old questions and new ambiguities", in Mark Evans (ed.), *Just War Theory: A Reappraisal* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2005), p. 97.
8. R. Smith, *The Utility of Force* (London: Penguin, 2006).
9. Beatriz Frieyro de Lara and Margarita Robles Carrillo, "Integration of the perspective of gender into the analysis of armed conflicts and security", in Spanish Institute for Strategic Studies and Granada University – Army Training and Doctrine Combined Centre (ed.), *The Role of Women and Gender in Conflicts*, Strategic Dossier 157-B (Madrid: Ministry of Defence, 2012), p. 51.
10. Meier Ormhaug and Helga Hernes, *Armed Conflict Deaths Disaggregated by Gender* (Oslo: Peace Research Institute Oslo, 2009), p. 23.
11. See Women, War and Peace portal, www.womenwarpeace.org/.
12. UN General Assembly, "A comprehensive strategy to eliminate future sexual exploitation and abuse in United Nations peacekeeping operations", UN Doc. A/59/710, 24 March 2005.
13. UNOHCHR, "Rape as a weapon of war", 2008, www.ohchr.org/en/newsevents/pages/rapeweaponwar.aspx.
14. UN General Assembly, "In larger freedom: Towards development, security and human rights for all", report of the Secretary-General, UN Doc. A/59/2005, 21 March 2005.
15. Mark Duffield, "Complex emergencies and the crisis of developmentalism", *IDS Bulletin*, Vol. 25, No. 4 (1994), pp. 3-4.
16. NATO, "A 'comprehensive approach' to crises", 1 September 2015, www.nato.int/cps/en/natohq/topics_51633.htm.
17. См. например, M. Caprioli, "Primed for violence: The role of gender inequality in predicting internal conflict", *International Studies Quarterly*, Vol. 49, No. 2 (2005), pp. 161-178.
18. Åsa Ekvall, "Norms on Gender Equality and Violent Conflict", *E-International Relations*, 10 June 2013, www.e-ir.info/2013/06/10/norms-on-gender-equalityand-violent-conflict.
19. Там же.
20. См. UN Charter Article 2(4), www.un.org/en/documents/charter/chapter1.shtml.
21. ICISS, *The Responsibility to Protect: Report of the International Commission on Intervention and State Sovereignty* (Ottawa: International Development Research Centre, 2001), p. XI.
22. United Nations, "'Responsibility to protect' came of age in 2011, Secretary-General tells conference, stressing need to prevent conflict before it breaks out", UN press release, 18 January 2012, www.un.org/press/en/2012/sgsm14068.doc.htm.
23. World Bank, *World Development Report*, 2011, p. 2, https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/4389/9780821384398_overview.pdf.
24. T. L. Tryggestad, *International Norms and Political Change: "Women, Peace and Security" and the UN Security Agenda* (Oslo: University of Oslo, 2014).
25. Резолюция ООН 1820 (2008) о признании вопроса сексуального насилия значимым для обеспечения международного мира и безопасности, Резолюция ООН 1888 (2009) о назначении Специального представителя и экспертов по проблеме сексуального насилия в вооруженных конфликтах; Резолюция

- ООН 1889 (2009) о расширении участия женщин на всех этапах мирного процесса, в том числе за счет более широкого их вовлечения в процесс принятия политических и экономических решений. Резолюция ООН 1960 (2010) и Резолюция ООН 2106 (2013) посвящены вопросам сексуального насилия, в то время как в Резолюции 2122 (2013) ООН основное внимание уделяется отсутствию прогресса в отношении женщин, мира и безопасности. Резолюция ООН 2242 (2015) поощряет интеграцию гендерного подхода к формированию повестки дня в области международного мира и безопасности, в том числе в деятельности, связанной с противодействием насильственному экстремизму, рассматривает вопросы почему и как гендер имеет жизненно важное значение для проведения военных операций. См. www.unwomen.org/en/digitallibrary/publications/2012/10/un-women-sourcebook-on-women-peace-and-security.
26. NATO Bi-Strategic Command Directive 40-1, Rev. 1 (2012), para. 2-5, www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf.
 27. NATO Standardization Agency, "NATO glossary of terms and definitions", Doc. AAP-6, 2008, <http://fas.org/irp/doddir/other/nato2008.pdf>.
 28. Там же.
 29. Там же.
 30. См., например, "French soldiers killed in Afghan blast", Al Jazeera, 9 June 2012, www.aljazeera.com/news/asia/2012/06/20126973853434994.html; "Female troops in Iraq exposed to combat", CNN, 28 June 2005, <http://edition.cnn.com/2005/WORLD/meast/06/25/women.combat/>.
 31. Robert Egnell, Petter Hojem and Hannes Berts, "Implementing a gender perspective in military organisations and operations: The Swedish Armed Forces model", Department of Peace and Conflict Research Report 98, Uppsala University, 2012, p. 30.
 32. Helené Lackenbauer and Richard Langlais (eds), *Review of the Practical Implications of UNSCR 1325 for the Conduct of NATO-led Operations and Missions, Full Report* (Stockholm: Swedish Defence Research Agency, 2013), p. 67.
 33. POCO (protection of civilians officer) – сотрудник по защите гражданских лиц – еще не признанное официально назначение сотрудника в ООН или Миссии НАТО; используется только в иллюстративных целях.
 34. Эта рамка показывает, как различные военные функции могут учитывать гендерные аспекты в повседневной работе. J относится к совместной деятельности, то есть морской / наземной / воздушной операции. Если военная группировка принадлежит в одному виду ВС, военные функции обозначаются как G (сухопутные войска), A (воздушные силы) и N (флот).
 35. Создание таблицы субъектов развертывания традиционно разрабатывается участниками текущей военной операции (G3).
 36. Комплекты ПКП (постконтактной профилактики): после изнасилования людям дают антиретровирусные препараты для профилактики ВИЧ-инфекции. Это лечение называется постконтактной профилактикой или ПКП.

Гендерное обучение и вооруженные силы: правовые и политические основы

Салли Лонгворт (Национальный университет обороны Швеции), Невена Митева (Болгария), Анкица Томич (Босния и Герцеговина)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 1. Введение. 2. Международные правовые основы. <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Международное право в области прав человека 2.2. Международное гуманитарное право. 2.3. Международное уголовное право. | <ul style="list-style-type: none"> 3. Политические основы. <ul style="list-style-type: none"> 3.1. История и развитие повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности. 3.2. Политические основы подготовки и образования военнослужащих по вопросам женщин, мира и безопасности. 4. Заключение. 5. Аннотированная библиография. |
|--|--|

1. Введение

Как подчеркнуто в Главе 1, а также и в данном пособии, растет понимание разницы во влиянии вооруженного конфликта на женщин, девочек, мальчиков и мужчин.² Применение гендерного подхода при проведении военных операций может помочь выявить те лица, которые оказываются в неблагоприятных ситуациях, и защитить потребности людей в обществе. Право обеспечивает важнейшую основу для того, чтобы задания, которые решает международное сообщество в гендерной сфере, выполнялись и поддерживались корректным, недискриминационным путем. Поэтому понимание, как именно разрабатываются международные правовые стандарты по удовлетворению необходимости в защите разных групп, также может помочь в осмыслении важности осуществления гендерного подхода во время военных операций наряду с подоплекой многих политических событий в области гендера и безопасности.

Изучение правовых норм вместе с тем, как применить гендерный подход в оперативном процессе, крайне важно. Необходимо подчеркнуть, тем не менее, что преподавание правовых норм должно проводиться специалистами по правовым вопросам, такими как юристы, эксперты в области проведения военных операций, научные работники и специалисты-практики. Советы и помощь указанных экспертов следует использовать при проведении занятий по гендерным вопросам в сферах, где это необходимо.

Данная Глава основывается на Главе 1, детализируя международные правовые и политические требования касательно применения гендерного подхода при проведении военных операций, а также необходимости подготовки по указанному вопросу. Также она является предпосылкой к Главе 3, которая описывает, что именно охватывает подготовка по гендерной проблематике. Цель предоставления этих справочных данных, подчеркивающих правовые и политические основы, – помочь понять другие разделы данного пособия и помочь объяснить изменения и важность применения гендерного подхода при проведении операций. Данный обзор не есть всесторонним анализом применяемых правовых норм или

литературы, но освещает сферы, где преподаватели должны обладать знаниями при объяснении истории вопроса и его исторического развития. Цель обзора также помочь обучающимся понять, где им необходима помощь и где они могут обратиться к специалистам по правовым вопросам в рамках своей работы.³ Глава начинается с общего описания юридических обязательств согласно международным правозащитным нормам, международному гуманитарному праву и международному уголовному праву, которые формируют основу для резолюций Совета Безопасности ООН по вопросам женщин, мира и безопасности. После этого следует краткое изложение резолюций СБ ООН, имеющих отношение к данной сфере. Далее последует обзор стратегии ООН и рамок, в пределах которых осуществляется гендерный подход, используемых Организацией Североатлантического договора (НАТО), Организацией по безопасности и сотрудничеству в Европе (ОБСЕ), Евросоюзом (ЕС) и другими региональными структурами.

2. Международные правовые рамки

Согласно международному законодательству, все люди наделены правом быть недискриминированными ни по одному из признаков, таких как расовая принадлежность, цвет кожи, пол, язык, религия, политическое или иное убеждение, национальность или социальное происхождение, имущественное положение, рождение или другой признак.⁴ Кроме того каждый человек имеет право на равенство перед законом.⁵ Право в области прав человека и международное гуманитарное право охватывают законные права и предоставляет защиту для всех людей, а также особые права и защиту для разных групп общества. Отдельные грубые нарушения международных правовых норм признаются уголовными преступлениями, за которые отдельные лица несут уголовную ответственность и подлежат преследованию и наказанию. Некоторые из них имеют гендерную составляющую или их совершение по-разному отображается на лицах с разной гендерной принадлежностью. Отсутствие дискриминации, равенство перед законом и равная защита закона формируют основу для защиты прав человека и защитных положений международного гуманитарного права, нарушение которых предполагает ответственность государства.⁶ Страны обязаны уважать международные правозащитные нормы и международное гуманитарное право и обеспечивать их соблюдение.⁷ Данная обязанность касается всех лиц, осуществляющих государственную власть, и распространяется на действия военнослужащих. По указанным причинам подготовка и обучение согласно этим стандартам и их интеграция в кодексы поведения, дисциплинарные структуры, руководства и процедуры чрезвычайно важны. В военных операциях защита и обязательства, закрепленные в международных правозащитных нормах, международном гуманитарном праве и международном уголовном праве, имеют первостепенное значение, и поэтому на них в данной Главе остановим внимание. Защитные нормы, предусмотренные международным правом по вопросам беженцев, тоже могут иметь важное значение. Также дополнительные меры защиты могут быть закреплены во внутреннем законодательстве.

2.1. Международное право в области прав человека

Защита прав человека – чрезвычайно важная составляющая международного мира и безопасности, согласно Уставу ООН. Значимость этого вопроса была подытожена бывшим Верховным комиссаром ООН по правам человека: «Сегодняшние нарушения прав человека – причины завтрашних конфликтов».¹⁰ Действительно, определяя цели ООН, Статья 1 Устава ООН предусматривает достижение международного

Право в области прав человека – свод норм, регулирующих отношения между государствами и отдельными лицами путем законного признания естественными и неотъемлемыми прав, которыми наделены все люди, возлагающих на государства обязанность уважать, защищать и выполнять реализацию этих прав.⁹

сотрудничества в поощрении и способствовании уважению прав человека и основополагающих свобод всех вне зависимости от расы, пола, языка или религии, наряду с поддержанием международного мира и сотрудничества, развития дружественных взаимоотношений между странами, которые основываются на уважении принципов равноправия и самоопределения народов. Статья 55 основывается на этих принципах, обеспечивая ООН возможность содействовать всеобщему уважению и соблюдению прав человека и основополагающих свобод для всех без исключения вне зависимости от расовой принадлежности, пола, языка или религиозных убеждений. Статья 56 обязывает страны-члены ООН действовать сообща и по отдельности с целью сотрудничества с ООН для достижения целей, закрепленных в Статье 55.

Рамка 2.1. Краткий перечень источников международного права

Государственные обязательства согласно международному законодательству берут начало в признанных источниках международного права. Классические ресурсы изложены в Статье 38 Устава Международного Суда:

- а) международные соглашения (договоры);
- б) обычное международное право;
- в) общие принципы закона, признанные правовыми системами государств;
- г) вспомогательные средства для определения норм права – судебные решения и учения наиболее квалифицированных специалистов-практиков.

<p>Договоры (также называемые «соглашениями», «протоколами», «уставами» и т.д.) <i>Примеры</i> Устав ООН, 1945 г.; Женевская конвенция, 1949 г., и Дополнительные протоколы 1977 и 2005 гг.; Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (КЛДЖ), 1979.</p>	<p>Договор – международное соглашение между странами в письменной форме и регулируемое международным законодательством. Договоры юридически обязательны для стран-участниц. Они могут быть многосторонними, иметь множество участников, или двусторонними, заключаться между двумя государствами.</p>
<p>Обычное международное право <i>Примеры</i> Запрет на использование силы в международных отношениях; запрет геноцида; запрет пыток, бесчеловечных и унижающих достоинство отношений или наказаний; принцип разграничения гражданских лиц и комбатантов в международном гуманитарном праве</p>	<p>Обычай состоит из установленной, распространенной и последовательной практики государств, которой придерживаются из-за мнения, что это юридическое требование (<i>opinion juris</i>). Все страны связаны обычным международным правом, если только это не «специальный» или «местный» обычай, и за исключением уникального случая «последовательно возражающей стороны».⁸</p>
<p>Общие принципы закона <i>Примеры</i> <i>Принцип добросовестности.</i></p>	<p>Там, где нет положения в договоре или обычном международном праве, возможно использование общих принципов права, как свидетельствуют национальные правовые системы государств. С расширением обычного и договорного права указанный источник норм в настоящее время потерял свою значимость.</p>
<p>Вспомогательные средства для определения норм права <i>Примеры</i> Решения Международного уголовного трибунала по бывшей Югославии (МТБЮ) и Международного уголовного трибунала по Руанде (МУТР).</p>	<p>Они не являются правовыми источниками, лишь документами международного права. Государства и международные организации принимают множество документов, которые, хоть и не являются классическим источником международного законодательства, тем не менее подтверждают другие источники права, такие как обычное международное право. Соответственно, резолюции, выданные разными органами ООН, и международные обязательства, принятые государствами на конференциях, являются свидетельствами правовых обязанностей государств.</p>

Тем не менее, Устав ООН не определяет права человека. Основные положения касательно правозащитных обязательств можно найти в договорном и обычном международном праве. Первый документ, утвержденный ООН, – Всеобщая декларация прав человека (ВДПЧ). Он был принят на основе консенсуса Генеральной Ассамблеи 10 декабря 1948 года. Хотя это и необязательный международный документ, считается, что его положения отображают обычное международное право.¹¹ ВДПЧ дает перечень гражданских и политических прав, а также экономических, социальных и культурных прав. Признание того, что люди равны в достоинстве и правах, устанавливается вначале Статьи 1, а затем в Статье 2 подается положение, в котором закреплено

право каждого на права и свободы вне зависимости от каких-либо различий, таких как расовая принадлежность, цвет кожи, пол, религия, политические или другие взгляды, имущество, рождение или по другому признаку. Сюда относятся дискриминационные различия, основанные на гендере и гендерном самоопределении.

Далее в Статье 2 указывается, что не должно происходить различие на основе политического, юридического или международного статуса страны или территории, к которой принадлежит человек, будь то независимая, неподпечная, самоуправляющаяся или иначе ограничена в суверенитете страна/территория. Статья 7 гласит, что все равны перед законом и имеют право без дискриминации на равную защиту закона и равную защиту от дискриминации в нарушение ВДПЧ и от подстрекательства к подобной дискриминации. Эти принципы всеми признаны и защищаемы, являются основополагающими для осуществления всех прав и означают, что все люди, вне зависимости от гендера, пола, гендерного самоопределения, сексуальной ориентации или иных подобных критериев обладают правами человека, предусмотренными международным законодательством.

С принятием ВДПЧ произошло значительное достижение в договорном регулировании прав человека. Международный пакт о гражданских и политических правах (МПГПП) и Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (МПЭСКП), принятые в 1966 году, часто называются в совокупности с ВДПЧ «Международным биллем о правах».¹² Кроме того, в настоящий момент существуют десять ключевых международных правозащитных документов, охватывающих определенных людей или территории, включая Международную конвенцию о ликвидации всех форм расовой дискриминации, 1965 (КЛРД), Конвенцию против пыток и других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения и наказания, 1984 (КПП), Конвенцию о правах ребенка, 1989 (КПР) и Международную конвенцию о защите всех лиц от насильственных исчезновений, 2006.¹³ Кроме международной системы по защите прав человека Совет Европы, Организация американских государств и Африканский союз (АС) утвердили тщательно разработанные системы по исполнению и обеспечению соблюдения законов о правах человека.¹⁴

Рамка 2.2. Ключевые документы международного права в области прав человека

- Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации, 1965 г.
- Международный пакт о гражданских и политических правах, 1966 г.
- Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, 1966 г.
- Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин, 1979 г. (КЛДЖ)
- Конвенция против пыток и других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения и наказания, 1984 г.
- Конвенция о правах ребенка, 1989 г.
- Международная конвенция о защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей, 1990 г.
- Международная конвенция о защите всех лиц от насильственных исчезновений, 2006 г.
- Конвенция о правах инвалидов, 2006 г.
- Второй Факультативный протокол к Международному пакту о гражданских и политических правах, нацеленный на отмену смертной казни, 1989 г.
- Факультативный протокол к Конвенции о правах ребенка, касательно участия детей в вооруженном конфликте, 2000 г.
- Факультативный протокол к Конвенции о правах ребенка, касательно торговли детьми, детской проституции и порнографии, 2000 г.
- Факультативный протокол к Конвенции против пыток и других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения и наказания, 2002 г.

С полным перечнем документов можно ознакомиться по ссылке:
www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CoreInstruments.aspx

Государства имеют негативные обязательства не ущемлять права отдельных лиц и позитивные обязательства защищать права человека и обеспечивать осуществление данных прав.¹⁵ При этом от государств требуется проявление должной осмотрительности для упреждения, расследования, наказания и обеспечения возмещения ущерба, причиненного действиями частных лиц или организаций, которые нарушают права человека.¹⁶ Это не означает, что страны не должны делать различий для определенных категорий людей. Дифференцированный подход может использоваться государствами в случае, если он основывается на разумных и объективных критериях, а также имеет законное основание.¹⁷ Также международное сообщество признает, что определенные группы требуют особой защиты, а потому укрепило общие защитные меры, которые обеспечиваются согласно ВДПЧ, МПГПП и МПЭСКП и договоров, нацеленных на защиту прав отдельных групп лиц или территорий, таких как КЛРД, КПР и Конвенция о правах инвалидов, 2006.¹⁸ КЛДЖ – наиболее всеобъемлющий международный договор о правах женщин.¹⁹ Как отмечено Комитетом по ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (Комитет КЛДЖ), «Защита прав женщин при любых обстоятельствах, продвижение процесса достижения реального гендерного равенства до, во время и после конфликта и обеспечение всестороннего учета разнообразного опыта женщин в процессах построения мира, миротворчества и реконструкции являются важными целями Конвенции».²⁰ Становясь стороной указанного договора, государство получает законное обязательство принимать меры по прекращению дискриминации в отношении женщин во всех ее проявлениях, включая принцип равенства мужчин и женщин в их правовых системах, отменяя действие дискриминационных законов и принимая законодательные акты, запрещающие дискриминацию в отношении женщин, обеспечивая доступ к правосудию и равной защите закона, а также принимая меры для защиты женщин от дискриминации другими лицами в обществе.²¹ Сюда относятся отдельные положения касательно участия женщин в политической и общественной жизни на правительственном и международном уровнях.²² В дополнение к положениям, обязывающим государства обеспечить реализацию прав человека, договор включает положения, непосредственно касающиеся борьбы с торговлей женщинами, эксплуатацией или проституцией женщин, прав жительниц сельских районов, образования и здравоохранения наряду с прочим.²³

Государства-участники указанных договоров выполняют свои международные обязательства в своих национальных правовых системах путем принятия законов, политической деятельности, образования и профессиональной подготовки. Для достижения эффективности от систем требуется обеспечение надзора над стандартами, контроль исполнения и наложение санкций за несоблюдение. Государства по-разному имплементируют эти положения в своих правовых системах. Тем не менее, механизмы международного мониторинга создаются в рамках договоров с целью осуществить анализ и оценить их соблюдение. Например, в отношении КЛДЖ и Комитета КЛДЖ договорной орган создан с целью мониторинга соблюдения положений странами-участницами. Во время проведения подготовки по гендерным вопросам важно понимать, в какой мере соответствующее государство соблюдает международные правовые требования согласно определенным договорам по защите прав человека. В данном вопросе поможет консультация эксперта по юридическим вопросам.

Права человека взаимосвязаны и неделимы, это означает их взаимосвязь, когда несоблюдение одного права может повлиять на другое. Ситуации, возникающие во время вооруженного конфликта, демонстрируют, что конфликты усугубляют неравенство в обществе, и это может привести к дискриминации по гендерному и другим признакам. В свою очередь, это может повлиять на реализацию и защиту других прав человека. Влияние недостаточности или ограниченного доступа к основополагающим услугам, включая здравоохранение, школы и устройство на работу, имеет значительные элементы гендерного характера, которые в свою очередь могут усугубиться под влиянием иных социально-экономических и/или культурных аспектов.²⁴ Примеры данных вопросов освещены в докладах международных организаций, таких как Управление ООН Верховного Комиссара по мониторинговой миссии по правам человека в Украине, которое документирует нарушения законодательства по правам человека во время вооруженного конфликта, включая подробную информацию о количестве женщин, мужчин, девочек и мальчиков, убитых или получивших ранение в результате связанного с конфликтом насилия.²⁵ Указанные доклады задокументировали, в частности, обвинения в сексуальном и связанном с гендером насилии в отношении женщин, в торговли людьми, информацию о влиянии конфликта на детей и проблемах безопасности и здоровья заключенных-мужчин в Крыму. Также в этих документах освещена проблема роста уровня насилия, ограничения свободы религии и выражения мнений татарского меньшинства на территории полуострова, что имело уникальные последствия для разных лиц внутри сообщества согласно их гендерной принадлежности.²⁶

Рамка 2.3. Насилие по гендерному признаку как нарушение прав человека

Ситуация вооруженного конфликта повсеместно увеличивает риск насилия внутри общества, что имеет гендерно обусловленные последствия. Возможен рост насилия, направленного на лиц, которые исполняют социально определяемые роли, ожидания или модель поведения, связанная с идеями, касающимися гендера. Данное явление называют «насилием по гендерному признаку» (см. Рамку 2.7). Исторически сложилось так, что гендерные аспекты насильственных действий, также как и многие отдельные формы жестокого поведения в отношении женщин в частности, не рассматривались как подпадающие под действие международного права в области прав человека. Тем не менее, со временем произошли изменения, и в 1992 году Комитет КЛДЖ выдал важные общие рекомендации рассматривать насилие по отношению к женщинам как форму дискриминации в контексте применения права по защите прав человека.²⁷

Насилие по гендерному признаку имеет множество форм, включая сексуальное насилие и действия несексуального характера, такие как домашнее насилие.²⁸ Женщины и мужчины не являются однородными группами, и определенные группы женщин и мужчин могут подвергаться риску насилия, например, такие как внутренне перемещенные лица или беженцы.

Показана взаимосвязь между распространением гендерного насилия и дискриминации и началом конфликта.²⁹ Продемонстрировано, что женщины и девочки, в первую очередь, становятся жертвами торговли людьми, численность которых может возрасти во время вооруженного конфликта. Особой группой риска являются внутренне перемещенные женщины и беженки.³⁰ Неоспоримо, что женщины и девочки, прежде всего и во все большей мере подвергаются сексуальному насилию, о фактах которого во время вооруженного конфликта сообщается крайне мало.³¹ Опять же, внутренне перемещенные женщины и девочки, как и члены меньшинств, могут быть в группе чрезвычайного риска в последствии двойной дискриминации.³² Конфликтная ситуация также может привести к увеличению количества случаев домашнего насилия в отношении женщин.³³

2.2. Международное гуманитарное право

Основная цель данной сферы закона – защитить тех, кто не принимает или прекратил участие в боевых действиях. Международное гуманитарное право, также сохраняя баланс между военной необходимостью и гуманностью. Международное гуманитарное право, называемое также правом вооруженных конфликтов, применяется во время вооруженного конфликта.³⁵

Стороны вооруженного конфликта обязуются уважать международное гуманитарное право, которое охватывает исполнение юридических требований при проведении военных операций во время военных

Международное гуманитарное право, также известное как «право вооруженных конфликтов», – свод норм международного права, который регулирует ведение боевых действий во время вооруженного конфликта. Его цель – защита лиц, не принимающих или прекративших участие в боевых действиях. Данное право также накладывает ограничения на меры и средства военных действий.³⁴

конфликтов, также, как и принятие мер по распространению сведений в мирный период. Сюда относится и образование военнослужащих.³⁶ Международный комитет Красного Креста (МККК) создал базу данных практик государств по реализации международного гуманитарного права на национальном уровне, что, помимо прочего, предоставляет примеры национальных законодательств, военных уставов, судебных решений и мирных договоров, которые осуществляют эти стандарты.³⁷ Требования международного гуманитарного права определяют рамки планирования операций, планирование той или иной операции и поведение при проведении операций во время вооруженных конфликтов. Поэтому понимание различий, которые могут повлиять на решения при осуществлении требований данного свода законов, имеет основополагающее значение для достижения конечной цели – защиты тех, кто не принимает прямого участия в боевых действиях.³⁸ Кроме того, женщины, мужчины, мальчики и девочки пользуются особыми мерами защиты согласно указанному комплексу правовых норм.

Правила международного гуманитарного права, которые регулируют проведение боевых действий, применяются в «вооруженном конфликте». Международное гуманитарное право различает вооруженные конфликты международного и немеждународного характера. В целом, международный вооруженный конфликт существует там, где государства применяют силу. Сюда относится полная и частичная оккупация. И нет необходимости, чтобы захват осуществлялся при вооруженном сопротивлении.³⁹ Немеждународный вооруженный конфликт существует там, где происходит длительное вооруженное насилие между правительственными структурами и организованными вооруженными группировками или между подобными организациями на территории государства.⁴⁰

Подходит ли ситуация под определение вооруженного конфликта – вопрос факта. Особые правила также практикуются при оккупации.⁴¹ Применяется ли оккупационное право к определенной территории есть также вопрос факта, находится ли территория под реальным контролем вооруженных сил другого государства, и осуществляет ли второе государство контроль над населением рассматриваемой территории без согласия суверенного государства.⁴²

Договорное регулирование международных вооруженных конфликтов намного более обширно, чем договоры, которые применяются при внутригосударственных вооруженных конфликтах. Тем не менее, в настоящее время считается, что многие правила для международных вооруженных конфликтов отражают международное обычное право, которое используется как при внутригосударственных, так и при межгосударственных вооруженных конфликтах.

Рамка 2.4. Ключевые международные договоры международного гуманитарного права

- Гагская декларация о запрете экспансивных раскрывающихся пуль, 1899 г.
- Гагская конвенция (IV) о законах и обычаях сухопутной войны и Приложение к ней, 1907 г.
- Женевская конвенция (I) об улучшении участи раненых и больных в действующих армиях, 1949 г.
- Женевская конвенция (II) об улучшении участи раненых, больных и лиц, потерпевших кораблекрушение, из состава вооруженных сил на море, 1949 г.
- Женевская конвенция (III) об обращении с военнопленными, 1949 г.
- Женевская конвенция (IV) о защите гражданского населения, 1949 г.
- Дополнительный протокол (I) к Женевским конвенциям, 1977 г.
- Дополнительный протокол (II) к Женевским конвенциям, 1977 г.
- Дополнительный протокол (III) к Женевским конвенциям, 2005 г.
- Факультативный протокол к Конвенции о правах ребенка, касающийся участи детей в вооруженных конфликтах, 2000 г.
- Женевский протокол о запрещении применения на войне удушливых, ядовитых и других подобных газов и бактериологических средств, 1925 г.
- Конвенция о запрещении биологического оружия, 1972 г.
- Конвенция о конкретных видах обычного оружия (КОО), 1980 г.
- Протокол к КОО (I) о необнаруживаемых осколках, 1980 г.
- Протокол к КОО (II) о запрещении или ограничении применения мин, минометов и других устройств, 1980 г.
- Протокол к КОО (III) о запрещении или ограничении применения зажигательного оружия, 1980 г.
- Конвенция о запрещении химического оружия, 1993 г.
- Протокол к КОО (IV) об ослепляющем лазерном оружии, 1995 г.
- Пересмотренный Протокол к КОО (II), 1996 г.
- Конвенция о запрещении противопехотных мин, 1997 г.
- Поправки к статье 1 КОО, 2001 г.
- Протокол к КОО (V) по взрывоопасным пережиткам войны, 2003 г.
- Конвенция по кассетным боеприпасам, 2008 г.
- Гагская конвенция о защите культурных ценностей, 1954 г.
- Вторая Гагская конвенция о защите культурных ценностей, 1999 г.

МККК создал всеохватывающую базу данных документов международного гуманитарного права, к которой можно перейти по ссылке: www.icrc.org/ihl.

Большинство положений международного гуманитарного права не делает различий по гендерному признаку. В то же время в Женевских конвенциях и дополнительных протоколах закреплен запрет при применении международного гуманитарного законодательства на создание дискриминационных различий, основанных на расовой принадлежности, цвете кожи, поле, языке, религии или вероисповедании, политических или иных убеждениях, национальном или социальном происхождении, материальном благосостоянии, рождении или ином обстоятельстве, или любом похожем критерии. Это означает, что положения должны

интерпретироваться нейтральным способом.⁴³ Тем не менее, как сказано выше, при применении правовых предписаний и стереотипов, связанных с разными группами общества возможно спровоцировать неравнозначное применение закона.⁴⁴ Международное гуманитарное право накладывает на государства-участников особые обязательства касательно гражданского населения, находящегося на их территориях или под их контролем. Разные группы гражданского населения имеют разные потребности и разные уязвимые места. Осознание этого чрезвычайно важно для обеспечения их потребностей в безопасности, но при этом не проводит никаких дискриминационных различий.

Существуют особые требования международного гуманитарного права, которые действительно делают различия на гендерной основе.⁴⁵ Статья 76 Дополнительного протокола I предоставляет особую защиту женщинам, а Статья 77 – детям. В общем обязательстве уважать, защищать и относиться гуманно, без дискриминационных отличий по отношению к раненым, больным и лицам, потерпевшим кораблекрушение, присутствует особое упоминание того, что к женщинам необходимо относиться со всем уважением, согласно их половой принадлежности.⁴⁶ Специальные защитные меры для женщин, детей и семей включены в регулирование порядка содержания под стражей согласно международному гуманитарному праву.⁴⁷ Например, в вопросах защиты военнопленных и интернированных гражданских лиц Женевские конвенции III и IV делают различие между мужчинами и женщинами.⁴⁸ Также в Статье 5(2)(а) Дополнительного протокола II прописано, что кроме случаев, когда женщины и мужчины – члены одной семьи, а потому содержатся вместе, женщины должны находиться в помещениях отдельно от мужчин и быть под непосредственным надзором лиц женского пола. Примеры гуманитарного права демонстрируют разные уязвимые места представителей разной гендерной принадлежности при задержании, и предоставляют важное разъяснение стандартов отношения к женщинам, мужчинам, мальчикам и девочкам в тюрьмах.⁴⁹ Дальнейшие требования к обеспечению еды и медицинскому обслуживанию беременных и кормящих женщин, наряду с обязательствами обеспечения досуга, образования, благосостояния, спорта и игр для всех детей, представлены в Статье 94.⁵⁰

Ситуация с оккупацией накладывает особые обязательства на государство-оккупанта в отношении гражданского населения на оккупируемой территории. Помимо обязательств перед всеми членами оккупированного гражданского населения, несколько положений относятся к разным гендерным группам.⁵¹ Как пример, согласно Женевской конвенции IV, государство-оккупант обязано не препятствовать никаким преференциальным мерам касательно еды, медицинского обслуживания и защиты от последствий войны, которые могут быть приняты до оккупации в отношении детей до пятнадцати лет, беременных женщин и матерей детей до семи лет. Также включены особые предписания касательно задержания и интернирования женщин, мужчин, детей и семей, включая беременных женщин и матерей, имеющих на иждивении малолетних детей.⁵² Государство-оккупант также имеет общую обязанность уважать «честь и права семьи».⁵³

Международное гуманитарное право предоставляет особую защиту женщинам от изнасилования, насильственной проституции и любой иной формы посягательства на половую неприкосновенность.⁵⁴ Признается исключительная уязвимость детей. Дети наделены особой защитой от «любой формы посягательства на половую неприкосновенность» согласно Статье 77 Дополнительного протокола I.

Рамка 2.5. Влияние гендера на осуществление международного гуманитарного права

Гендерная динамика может повлиять на применение общих принципов международного гуманитарного права. Например, понимание гендерных ролей в локальном контексте может помочь в определении гражданского населения, непосредственно принимающего участие в боевых действиях во время ненациональных вооруженных конфликтов, которое теряет защиту согласно международному гуманитарному праву и может подвергаться нападению на законных основаниях.⁵⁵ Например, Независимая международная комиссия ООН по расследованию событий в Сирийской Арабской Республике отметила, что женщины составляют важную часть Курдских передовых вооруженных формирований. На территориях, осажденных разными участниками конфликта, женщины принимают активное участие в контрабанде продовольствия и медикаментов.⁵⁶ Если участие женщин в активных боях на передовой классифицируется как прямое участие в боевых действиях, и они не могут претендовать на защиту как представители гражданского населения, то обеспечение контрабандной помощи на осажденных территориях позволяет женщинам получать правовую защиту как гражданским лицам.

В осуществлении требований мер предосторожности и пропорциональности в атаках, стороны конфликта обязаны основывать планирование и поведение на основе наилучшей доступной информации.⁵⁷ Применение гендерного подхода может помочь в предоставлении более детального понимания рассматриваемой ситуации и продемонстрировать конкретное влияние, которое может оказать на гражданское население нападение, следовательно, обеспечить большее соблюдение правовых требований.

Данные деяния также запрещены во время немеждународных конфликтов согласно Статье 4(2)(е) Дополнительного протокола II, и в данном предписании не делается никакой разницы между мерами защиты как мужчин, так и женщин. Кроме того, Общая статья 3(1)(а) и (с) Женевских Конвенций, которые применяются во всех конфликтах, гласит, что «насилие в отношении жизни и человека, в частности убийство всех видов, нанесение увечий, жестокое обращение и пытки» и «посягательство на личное достоинство, в частности оскорбительное и унижающее обращение» запрещены и различий по гендерному или половому признаку не делается.

При проведении военных операций крайне важно понимать, когда применять разные обязательства и как они друг с другом связаны. Правозащитное законодательство не перестает применяться во время вооруженного конфликта или при действии международного гуманитарного права.⁵⁸ Однако применение норм в области прав человека меняется с применением норм международного гуманитарного права.⁵⁹ Варьирование зависит от контекста и вида операции. Поэтому важно обеспечить, чтобы военнослужащие получали образование и профессиональную подготовку, с тем чтобы они могли законно и корректно выполнять свои обязанности.

2.3. Международное уголовное право

Определенные деяния, которые нарушают международное право в области прав человека и гуманитарное право, являются международными преступлениями, за которые лица подлежат преследованию и наказанию. Государства обязаны предотвращать подобные деяния и прежде всего ответственны за расследование и судебное преследование тех, кто совершает подобные деяния.⁶¹ Соответственно, от них

Международное уголовное право – свод норм международного права, которые запрещают и определяют конкретные деяния как уголовно наказуемые согласно международному праву и накладывают ответственность на отдельных лиц за совершение указанных деяний.⁶⁰

требуется применение норм национального законодательства, которые признают эти деяния преступлениями во внутренней правовой системе.⁶² Военнослужащие, следовательно, обязаны обладать достаточными знаниями соответствующих правовых принципов, чтобы идентифицировать и предотвратить деяния или доложить об их свершении. В последние годы произошло значительное развитие основных правовых положений касательно сексуального насилия и насилия по гендерному признаку, как и более глубокое осознание, как лица разного пола могут быть затронуты определенными международными правонарушениями. Действительно, произошел значительный прогресс в распознавании и понимании влияния этих преступлений на жертвы, их семьи и в рамках более широкого общественного контекста.⁶³ Многие из этих факторов обусловлены работой специальных трибуналов, созданных вначале конфликтов в период 1990-х гг., в частности МТБЮ и МУТР, что имело огромное значение при подготовке проекта Римского статута Международного Уголовного Суда (МУС).⁶⁴

Рамка 2.6. Ключевые правовые инструменты в международном уголовном праве

- Гаагская конвенция (IV) о законах и обычаях сухопутной войны и Положение о законах и обычаях сухопутной войны, 1907 г.
- Конвенция о предупреждении преступления геноцида, 1948 г.
- Женевские конвенции, 1949 г.; Дополнительные протоколы 1977 и 2005 гг.
- Конвенция о неприменимости срока давности к военным преступлениям и преступлениям против человечества, 1968 г.
- Конвенция против пыток и других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения или наказания, 1984 г.
- Римский статут Международного Уголовного Суда, 1998 г.
- Международная Конвенция о защите всех лиц от насильственных исчезновений, 2006 г.

Существуют дополнительные международные конвенции, связанные с защитой культурного наследия, апартеидом, пиратством, терроризмом, рабством и торговлей людьми, торговлей наркотиками, захватом заложников и другими международными преступлениями.

МУС – постоянный орган, расследующий преступления, которые подпадают под его юрисдикцию, совершенные в государствах-участниках или их гражданами после 1 июля 2002 года, после момента вступления в силу Римского статута.⁶⁵ Кроме того, Совет Безопасности может отнести определенные случаи к юрисдикции МУС, как это произошло с ситуацией в Дарфуре, Судан,⁶⁶ или же страна, не являющаяся участницей Римского статута, может обратиться с заявлением о признании юрисдикции суда в отношении преступления, подпадающего под эту юрисдикцию, как это случилось в Кот-д'Ивуаре.⁶⁷ Многие правонарушения, подпадающие под юрисдикцию МУС,⁶⁸ основываются на обычном международном праве, и некоторые преступления имеют особые гендерные составляющие. Например, Статья 6(d) Римского статута гласит, что введение мер по предотвращению рождаемости определенной группы по национальной, этнической, расовой или религиозной принадлежности, с целью уничтожить ее полностью или частично, признается геноцидом. В Статье 7(g) указано, что изнасилование, сексуальное рабство, насильственная проституция, принудительная беременность, принудительная стерилизация или иная другая форма сексуального насилия аналогичной тяжести представляет собой преступление против человечества в случаях, когда совершается осознанно, как часть распространенного или систематического нападения на любое гражданское население.⁶⁹ Помимо преступлений с конкретными гендерными элементами, представители разных гендерных групп пострадать от иных преступлений, в том числе международных.⁷⁰

Например, это касается преступлений против человечества в виде порабощения. Так, согласно Статье 7(1)(c) и 7(2) Римского статута, «порабощение» определяется как «использование любого или всех правомочий, связанных с правом собственности в отношении личности, и включает в себя осуществление таких правомочий в ходе торговли людьми и, в частности, женщинами и детьми».⁷¹

Рамка 2.7. Гендерное насилие с точки зрения уголовного права

Независимая международная комиссия ООН по расследованию событий в Сирийской Арабской Республике сообщает, что число жертв наиболее высоко среди гражданских мужчин: мужчины призывного возраста уничтожаются воюющими сторонами во время наземных атак, кроме того мужчины в первую очередь страдают от насильственного исчезновения, пыток и незаконных убийств.⁷² Женщины становятся объектами нападений не только на основании их половой принадлежности, но и из-за семейных связей, реальных или предполагаемых, если родственники мужского пола принадлежат к противоположной воюющей стороне.⁷³ Члены меньшинств особенно уязвимы к двойной дискриминации – по признаку пола и принадлежности к меньшинствам – как продемонстрировано в сирийском конфликте, где езидские женщины и девочки были взяты в плен в сексуальное рабство и подвергались особым нападениям из-за религиозной самобытности их общины.⁷⁴ Дела, рассматриваемые МТБЮ и МУТР, продемонстрировали, как часто совершается сексуальное насилие наряду с другими преступлениями. Кроме того, эти дела показали, как может отличаться отношение к представителям разного пола в зависимости от их гендерной принадлежности, например, в отношении военного преступления в виде посягательства на человеческое достоинство, в частности оскорбительное и унижающее обращение.⁷⁵

Возбуждение уголовных дел в отношении лиц, совершающих подобные преступления, – важный символ признания международным сообществом действий неправомерными, что имеет серьезные последствия для правонарушителей и признания жертв данных преступлений.⁷⁶ Чрезвычайно важно иметь возможность идентифицировать группы лиц, которые могут стать жертвами международных преступлений, чтобы принять меры по предотвращению совершения этих правонарушений. Применение гендерного подхода может не только помочь определить указанные группы, но и выявить международные преступления, также, как и предотвратить их.⁷⁷ По этой причине гендерные аспекты имеют основополагающее значение для выявления случаев совершения преступлений и виновных в них.⁷⁸ Кроме того, гендерные аспекты также могут влиять на определение тяжести преступления: если международное преступление совершено с мотивом дискриминировать по признакам, поданным в Статье 21 Римского статута, это может сыграть роль отягчающего обстоятельства при вынесении окончательного приговора.⁷⁹

3. Политические рамки

Международно-правовая база обусловлена политическими рамками, которые устанавливают принципы и долгосрочные цели для выполнения правовых требований и задают общее направление планированию, развитию и руководству того, какие аспекты правовой базы наряду с другими политическими обязательствами должны реализовываться на практике.

3.1. История и развитие повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности

Рамка 2.8. Компоненты повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности⁸⁰

Обязательства, изложенные в резолюциях СБ ООН, принятых согласно повестке дня по вопросам женщин, мира и безопасности, часто делятся на три обширные сферы, или «компоненты».

Упреждение: упреждение конфликта, упреждение всех форм насилия в отношении женщин и девочек в конфликтных и постконфликтных ситуациях, включая сексуальное насилие и насилие на гендерной почве.

Участие: содействие соблюдению прав женщин на равное участие и содействие гендерному равенству в принятии решений по вопросам мира и безопасности, а также значимое привлечение женщин к участию во всех сферах на всех уровнях (например, на локальном, национальном, региональном и международном уровнях) в государственной и частной сферах.

Защита: усилие к достижению полного уважения и поощрения прав женщин и девочек согласно международным и национальным законам в условиях конфликта.

После событий, произошедших за последние годы, начали появляться предпосылки к четвертому компоненту.

Помощь и восстановление: удовлетворение особых потребностей женщин и девочек в чрезвычайной помощи, и обеспечение возможности женщин выступать в качестве движущей силы процесса оказания помощи и восстановления усиливается в конфликтных и постконфликтных ситуациях.

31 октября 2000 года Совет Безопасности ООН принял Резолюцию 1325 по вопросам женщин, мира и безопасности,⁸¹ на протяжении 1990-х гг. расширяющей усилия и ООН, и государств по внедрению в их деятельность гендерного подхода более масштабно, а именно в законодательную, политическую и программную работу.⁸² За этим последовало более глубокое признание и понимание международным сообществом влияния вооруженных конфликтов на женщин, мужчин, мальчиков и девочек и необходимости усиления соблюдения правовых мер защиты согласно праву в области прав человека, международному гуманитарному праву и международному уголовному праву. В течение пятнадцати лет после этого Совет безопасности принял еще семь резолюций, развивающих и дополняющих первоначальные концепции, установленные в Резолюции СБ ООН 1325. Важно, что эти вопросы на данный момент прочно утвердились на повестке дня Совета Безопасности и определяют его главенствующую роль в поддержании международного мира и безопасности.⁸³

ООН рассматривала влияние вооруженного конфликта на женщин и девочек на множестве форумов на протяжении многих лет, в частности в 1980-х и 1990-х гг.⁸⁴ Этому вопросу снова было уделено особое внимание во время работ МТБЮ и МУТР, созданных в 1993 и 1994 гг. соответственно. Дела, рассматриваемые этими специальными трибуналами, в рамках их юрисдикции продемонстрировали особую уязвимость представителей разных гендерных групп в отношении сексуального и гендерного насилия в период вооруженных конфликтов. Пекинская декларация и Платформа действий 1995 года, принятые на Четвертой Всемирной конференции по положению женщин, определили повестку дня сообщества, признав, что число жертв среди мирного населения превышает число потерь среди военных, а женщины и дети составляют значительную часть этих жертв.⁸⁵ В 2000 году в докладе Группы высокого уровня по вопросам миротворческих операций ООН (известном как «Доклад Брахими»), в котором была пересмотрена роль ООН в вопросах мира и безопасности, была признана необходимость равного гендерного представительства в руководстве миротворческих миссий. Указанные документы вместе с Виндхукской декларацией и Намибийским планом действий по обеспечению учета гендерной перспективы при проведении многокомпонентных миротворческих операций в июне 2000 г. стали чрезвычайно важными достижениями, которые привели к принятию Резолюции СБ ООН 1325.

Рамка 2.9. Правовой характер резолюций Совета Безопасности ООН

Резолюции СБ ООН – официальное выражение точки зрения или волеизъявления Совета Безопасности. Характер резолюции определяет ее обязательность для государств. Согласно Статье 25 Уставу ООН, государства-участники соглашаются принимать и исполнять решения Совета Безопасности. Согласно Главе VII Устава, Совет Безопасности уполномочен принимать решения касательно мер, необходимость которых определена Статьями 41 и 42, с целью поддержания или восстановления международного мира и безопасности.

Хотя не все резолюции СБ ООН влекут за собой юридические обязательства и не все имеют обязательную юридическую силу, они часто могут ссылаться на существующие обязательства стран-участниц и усиливать их, такие как Устав ООН и КЛДЖ. Кроме того, они могут включать инструкции для Генерального секретаря и других органов ООН, например, в отношении миротворческих операций ООН, которые должны соблюдаться. Совет Безопасности – орган в системе ООН, главная обязанность которого поддерживать международный мир и безопасность, и поэтому указания для органов, связанных с этим, должны выполняться.

Резолюция СБ ООН 1325 первой из принятых Советом Безопасности по вопросам женщин, мира и безопасности признала «крайнюю необходимость» обеспечения учета гендерных аспектов при проведении миротворческих операций и важность специализированного обучения всего личного состава миротворческих миссий в сфере защиты, специальных потребностей и прав человека женщин и детей во время конфликтов.⁸⁶ В Резолюции Совет Безопасности настоятельно призвал Генерального секретаря обеспечить, где это необходимо, включение в полевые операции гендерного компонента, а также расширить роль и вклад женщин, в том числе в качестве военных наблюдателей.⁸⁷ Резолюция подчеркивает важность всестороннего и равного участия женщин в предотвращении и урегулировании конфликтов, построении мира, восстановлении и реконструкции, настоятельно призывая всех субъектов расширить участие женщин и содействовать гендерному равенству во всех сферах.⁸⁸ Последующими резолюциями Совет Безопасности разработал и расширил эти сферы, руководствуясь тремя компонентами – упреждение, защита и участие. Резолюция ООН 1820 (2008) относит сексуальное насилие к первостепенной ответственности Совета Безопасности, которая заключается в поддержке международного мира и безопасности.⁸⁹ Совет Безопасности отмечает достижения международного уголовного права, подтверждающего, что изнасилование и иные формы сексуального насилия относятся к военным преступлениям, преступлениям против человечности или является частью акта геноцида, и подчеркивает важность прекращения безнаказанности за такие действия. Резолюция требует от сторон конфликта принятия необходимых мер для «защиты гражданского населения, включая женщин и девочек, от всех форм сексуального насилия» и приступать к выполнению определенных мер для содействия этому. Эта Резолюция также расширяет требования к подготовке и обучению личного состава миротворческих миссий.

Резолюция ООН 1888 (2009) расширяет и еще раз подчеркивает призывы Резолюции СБ ООН 1820 касательно защиты женщин и детей от сексуального насилия во время военного конфликта.⁹⁰ Резолюция потребовала от Генерального секретаря назначить специального представителя для «проведения всестороннего и стратегического руководства с целью обратиться и на уровне штаб-квартир, и отдельных стран, к вопросам сексуального насилия во время вооруженных конфликтов, одновременно увеличивая сотрудничество и координацию усилий среди соответствующих заинтересованных субъектов».⁹¹ Данный документ призвал страны «обеспечить более обширный доступ к здравоохранению, оказанию психологической поддержки, помощи по правовым вопросам и службам социально-экономической реинтеграции жертвам сексуального насилия, в частности в сельской местности», и потребовала от Генерального секретаря разработать показатели измерения прогресса применения предписаний резолюции СБ ООН 1325.⁹²

Резолюция 1889 (2009) обращается к участию женщин в миротворческом процессе, призывая к дальнейшему более активному участию во «всех стадиях миротворческого процесса, особенно в урегулировании конфликта, постконфликтном планировании и построении мира».⁹³

Данный документ содержит требования к Генеральному секретарю и настоятельно призывает страны-участницы к применению особых действий в отношении гендерного равенства, большего участия и наделения женщин правами и возможностями, а также обеспечению удовлетворения потребностей женщин и девочек.⁹⁴

Рамка 2.10. Национальные планы действий

В 2002 г. Совет Безопасности опубликовал заявление Председателя о «призыве в системе ООН стран-участниц, гражданского общества и других соответствующих субъектов к разработке четких стратегий и планов действий, где определены цели и сроки, внедрения гендерного подхода в проведение гуманитарных операций, программ реабилитации и восстановления, включая механизмы мониторинга, а также к разработке целевых мероприятий, сфокусированных на особых ограничениях, с которыми встречаются женщины и девочки в постконфликтных ситуациях, например, отсутствием у них прав на землю и имущество, а также доступа к экономическим ресурсам и контролю над ним».⁹³

Впоследствии страны разработали практику принятия национальных планов действий (НПД) – директивных документов, принятых в национальных системах для исполнения обязательств согласно резолюций СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности.⁹⁴ Это стало чрезвычайно важным инструментом в осуществлении повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности. При введении гендерной проблематики в образование военнослужащих необычайно важно ознакомиться с этими документами и понять их в соответствии с национальным контекстом.

Совет Безопасности приветствовал принятие НПД странами-членами и усилил поддержку данного подхода в дальнейших заявлениях Председателя и резолюциях касательно женщин, мира и безопасности.⁹⁵ Совсем недавно в Резолюции 2242 (2015) п. 2 Совет Безопасности указал на поддержку принятия НПД странами-членами в последние годы, также на усилия региональных организаций принять региональные схемы, и призвал к дальнейшему их осуществлению.⁹⁶

Комитет КЛДЖ также отметил, что все сферы, вызывающие вопросы, рассматриваемые в резолюциях СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности, нашли выражение в постановлениях КЛДЖ, и поэтому рекомендовал государствам-участникам использовать систему отчетности согласно КЛДЖ для подачи информации об исполнении обязательств Совета Безопасности, включая НПД, для объединения порядка дня КЛДЖ и Совета Безопасности, и таким образом для расширения, усиления и осуществления гендерного равенства.⁹⁷

Резолюция СБ ООН 1960 (2010) также рассматривает вопросы сексуального насилия в вооруженных конфликтах, внедряя подход «назови и осуди виновных», при котором Генеральному секретарю было рекомендовано включать стороны, «которые обоснованно подозреваются в совершении актов изнасилования или других форм сексуального насилия в ситуации вооруженного конфликта», в повестку дня Совета Безопасности. Также Совет обратился к Генеральному секретарю с просьбой создать механизм контроля, анализа и отчетности о случаях сексуального насилия в условиях конфликтов в повестку для Совета Безопасности.¹⁰⁰ Кроме того, Совет Безопасности попросил Генерального секретаря разработать механизмы мониторинга, анализа и отчетности о случаях сексуального насилия в условиях конфликта, включая изнасилование во время вооруженного конфликта, в постконфликтных и других ситуациях, имеющих отношение к исполнению Резолюции СБ ООН 1888.¹⁰¹ Доклады Генерального секретаря касательно указанной тематики предоставляют подробную информацию по конкретным странам по вопросам сексуального насилия в условиях конфликта и могут быть полезным документальным источником при преподавании гендерной проблематики.¹⁰²

Расширяя положения Резолюции СБ ООН 1960, Совет Безопасности принял Резолюцию 2106 (2013), которая требует активизации усилий от стран-участниц и структур ООН по исполнению их обязательств в борьбе с безнаказанностью виновных в сексуальном насилии во время конфликта, и призывает стороны военного конфликта создавать и осуществлять особые и ограниченные временными рамками обязательства по борьбе с сексуальным насилием, проводить своевременные расследования предполагаемых нарушений для привлечения к ответственности виновных.¹⁰³ Необходимо, чтобы военнослужащие, задействованные в миротворческих операциях, получили образование по вопросам гендера, насилия на сексуальной и гендерной почве; также поощряется привлечение большего количества женщин к участию и размещению в миротворческих операциях.¹⁰⁴

Резолюция СБ ООН 2122 (2013) касается пробелов в реализации повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности, поднятой в докладе Генерального секретаря,¹⁰⁵ и вновь подчеркивает необходимость участия женщин на всех этапах предотвращения, урегулирования конфликта и построения мира.¹⁰⁶ Она также обращается к вопросам необходимости своевременного информирования и анализа влияния вооруженного конфликта на женщин и девочек, роли женщин в построении мира, гендерных аспектов в мирных процессах, урегулирования конфликтов в ситуациях, рассматриваемых Советом Безопасности, и устанавливает меры в отношении данных вопросов.¹⁰⁷

Рамка 2.11. Примеры положений, касающихся профессиональной подготовки и образования в резолюциях СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности

Резолюция СБ ООН 1325, 30 октября 2000 (S/RES/1325)

Преамбула	Признает важность специализированного обучения всего миротворческого контингента по вопросам защиты, специальных потребностей и прав человека женщин и детей в ситуациях конфликта.
П. 6	Обращение к Генеральному секретарю с просьбой дать государствам-членам указания о подготовке и предоставить им материалы, касающиеся защиты, прав и особых потребностей женщин, а также значения привлечения женщин ко всем мерам по поддержанию мира и миростроительству, предлагает государствам-членам включить эти элементы в их национальные программы подготовки военного и гражданского полицейского персонала в преддверии развертывания и просит далее Генерального секретаря обеспечить получение аналогичной подготовки гражданским персоналом операций по поддержанию мира;
П. 7	Призывы стран-участниц расширять свою добровольную финансовую, техническую и материальную поддержку усилий по подготовке персонала с учетом гендерных аспектов.

Резолюция СБ ООН 1820, 19 июня 2008 (S/RES/1820)

П. 3	Требует, чтобы все стороны в вооруженном конфликте незамедлительно приняли для защиты гражданских лиц, включая женщин и девочек, от всех форм сексуального насилия надлежащие меры, в числе которых можно было бы предусмотреть применение соответствующих военно-дисциплинарных мер и обеспечение соблюдения принципа ответственности командиров.
П. 6	Требует, чтобы были разработаны и осуществлены программы учебной подготовки для всего миротворческого персонала в составе развертываемых ООН миссий, санкционированных Советом, с тем чтобы помочь ему лучше предотвращать и распознавать случаи как сексуального насилия, так и насилия в других формах в отношении гражданских лиц и реагировать на такие случаи.
П. 7	Поощряет страны-контрибуторы принимать превентивные меры, включая проведение информационно-разъяснительной работы накануне развертывания, и непосредственно в районе театра операций, и иные меры для обеспечения всей полноты ответственности в случаях такого поведения их персонала.

Резолюция СБ ООН 1888, 30 сентября 2009 (S/RES/1888)

П. 19	Призывает государства-члены увеличить число женщин, направляемых в составе военных и полицейских контингентов для участия в миротворческих операциях Организации Объединенных Наций, и обеспечить для всего военного и полицейского персонала надлежащую подготовку по выполнению их обязанностей.
П. 20	Обращается к Генеральному секретарю с просьбой обеспечить оказание технической поддержки странам, предоставляющим войска и полицейские силы, в целях включения в программы подготовки военного и полицейского персонала в период до отправки и в ходе прохождения вводного курса учебных материалов по проблемам сексуального насилия.

Резолюция СБ ООН 1889, 5 октября 2009 (S/RES/1889)

П. 4	Говорит о необходимости увеличения числа женщин для выполнения миссий в качестве специальных представительниц и специальных посланниц, и необходимости принять меры для расширения участия женщин в политических миссиях, миссиях по миростроительству и миссиях по поддержанию мира ООН.
------	---

Резолюция СБ ООН 1960, 16 декабря 2010 (S/RES/1960)

П. 11	Поощряет использование странами-членами учебных сценариев по борьбе с сексуальным насилием для миротворцев и призывает государства-члены использовать их в качестве основы для подготовки и развертывания миротворческих операций Организации Объединенных Наций
-------	--

Резолюция СБ ООН 2106, 24 июня 2013 (S/RES/2106)

П. 8	Призывает Генерального секретаря обеспечить всеохватывающую подготовку по гендерным вопросам всего соответствующего миротворческого и гражданского личного состава.
П. 14	Призывает к подготовке, предшествующей развертыванию, и во время проведения миссий, по вопросам предотвращения сексуального и гендерного насилия, и к действиям, нацеленным на принятие во внимание особых потребностей детей.

Резолюция 2122, 24 июня 2013 (S/RES/2122)

П. 9	Призывает страны-контрибуторы, обеспечивать подготовку персонала к выполнению обязанностей, а соответствующие структуры ООН обеспечивать наличие руководств или учебных модулей, включая, подготовку на основе сценария по предотвращению сексуального и гендерного насилия.
П. 14	Призывает государства-члены и структуры ООН обеспечивать полное и конструктивное участие женщин в усилиях по борьбе с незаконной передачей и неправомерным использованием стрелкового оружия и легких вооружений.

Резолюция 2242, 13 октября 2015 (S/RES/2242)

П. 9	Выражает глубокую озабоченность в связи с продолжающимися поступать сообщениями о случаях сексуальной эксплуатации и сексуальных надругательств со стороны миротворцев Организации Объединенных Наций и служащих сил, не входящих в систему Организации Объединенных Наций, в том числе военного, гражданского и полицейского персонала.
------	--

Пятнадцатая годовщина Резолюции СБ ООН 1325 была отмечена Принятием Резолюции СБ ООН 2242 (2015), где рассматривались проблемы роли женщин в противодействии насильственному экстремизму и терроризму. В той Резолюции Совет безопасности призывает учитывать проблемы, касающиеся женщин, мира и безопасности, во всех конкретных ситуациях стран, вопросы о которых стоят в повестке дня Совета, с учетом конкретных условий в каждой стране, заявляет о своем намерении периодически посвящать консультации Совета Безопасности вопросу об осуществлении, прогрессе и проблемах в том, что касается женщин, мира и безопасности.¹⁰⁸ В преамбуле Резолюции утверждается, что главенствующая роль государств-членов состоит «в обеспечении полного выполнения соответствующих положений резолюций Совета Безопасности о женщинах, мире и безопасности и важную дополняющую роль структур Организации Объединенных Наций и региональных организаций».¹⁰⁹ Резолюция возвратилась к центральным темам упреждения и борьбы с сексуальным и гендерным насилием, участия женщин и гендерного равенства.

Поэтому Совет Безопасности поприветствовал стремление Генерального секретаря уделить приоритетное внимание назначению большего количества женщин на высшие руководящие должности ООН.¹¹⁰ Резолюция также рассматривает обвинения в сексуальной эксплуатации и надругательствах в миссиях ООН, настоятельно призвав страны, предоставляющие военный и полицейский контингент, прекратить подобные нарушения и незамедлительно принять меры оперативного планирования, тем самым избегая отстранения от миротворческих операций.¹¹¹ ООН также ввела политику нулевой толерантности к сексуальной эксплуатации и надругательству в миротворческих операциях ООН в других резолюциях, изданных Советом Безопасности.¹¹²

Резолюции СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности содержат и требования к действиям внутри системы ООН и систематические призывы к странам-участницам принять меры по обеспечению гендерного равенства, расширению прав, свобод и участия женщин, предотвращению сексуального и гендерного насилия.¹¹³ Осуществление данных резолюций СБ ООН привело к значительным изменениям в практике и стран-участниц, и ООН. В настоящее время при учреждении миротворческих операций Совет Безопасности регулярно ссылается на свои резолюции по вопросам женщин, мира и безопасности, детей и вооруженного конфликта, защите гражданского населения во время вооруженного конфликта.¹¹⁴ Как указано в Рамке 2.11, предоставляются особые инструкции в связи с миротворческими операциями, охватывающими потребность подготовки по гендерным вопросам, и происходит увеличение количества женщин, дислоцированных в таких операциях. Совет Безопасности напрямую связывает эти действия с обеспечением поддержания международного мира и безопасности. Повсеместно Совет Безопасности обращается к международным правовым стандартам защиты и упреждения как одному из способов достижения этих целей, учреждая работу в данной сфере строго внутри правовых рамок и усиливая обязательства стран по соблюдению и выполнению этих требований. Комитет КЛДЖ отметил, что все проблемные области, рассмотренные в резолюциях по вопросам женщин, мира и безопасности, нашли выражение в основных положениях КЛДЖ, и осуществление данных резолюций должно основываться на модели основополагающего равенства, охватывая все права, закрепленные в КЛДЖ, и в более широком контексте реализации КЛДЖ и его факультативного протокола.¹¹⁵

Рамка 2.12. Примеры практики Совета Безопасности, учитывающей интересы женщин, мира и безопасности в миротворческих операциях

Совет Безопасности установил особые требования в пределах мандатов миротворческих миссий, чтобы обратиться к проблемам женщин, мира и безопасности. Например, в миссии в Мали Совет Безопасности поручил советникам по вопросам защиты женщин в ходе развертывания в рамках задачи миссии обеспечить особую защиту женщин и детей, затронутых вооруженным конфликтом, и учитывать гендерные аспекты в качестве сквозного мандат.¹¹⁶ При проведении Многопрофильной комплексной миссии ООН по стабилизации в Центральноафриканской Республике также было отдано распоряжение обеспечить особую защиту женщинам и детям, пострадавшим во время вооруженного конфликта, включая размещение советников по вопросам защиты детей и женщин.¹¹⁷ Другие мандаты имеют не такой прямой характер, но многие относятся к правам женщин и детей. Например, Резолюция СБ ООН 2240 (2015) обращается к необходимости поощрять и эффективно защищать права человека и основополагающие свободы всех мигрантов, вне зависимости от их миграционного статуса, и особенно это касается женщин и детей, при решении проблем международной миграции.¹¹⁸

3.2. Политические основы подготовки и обучения военнослужащих по гендерным вопросам и вопросам женщин, мира и безопасности

Требования национальной и международной политики подчеркивают необходимость интеграции гендерной проблематики в обучение и подготовку военнослужащих, в частности во время развертывания сил ООН и НАТО, что играет крайне важную роль в обеспечении соблюдения странами юридических обязательств защищать, уважать и соблюдать права человека всех лиц вне зависимости от их гендерной принадлежности. Чтобы это гарантировать, были введены институциональные структуры и требования во всех национальных, региональных и международных организациях.

3.2.1. Организация Объединенных Наций

Департамент операций по поддержанию мира ООН (ДОПМ) ответственен за планирование и проведение Миротворческих операций ООН. Он выполняет координационную роль между ООН, правительственными и неправительственными организациями в миротворческих операциях. Он также обеспечивает сотрудников политических и миротворческих миссий ООН руководством и поддержкой по вопросам, касающимся военнослужащих, полиции и деятельности, связанной с разминированием.

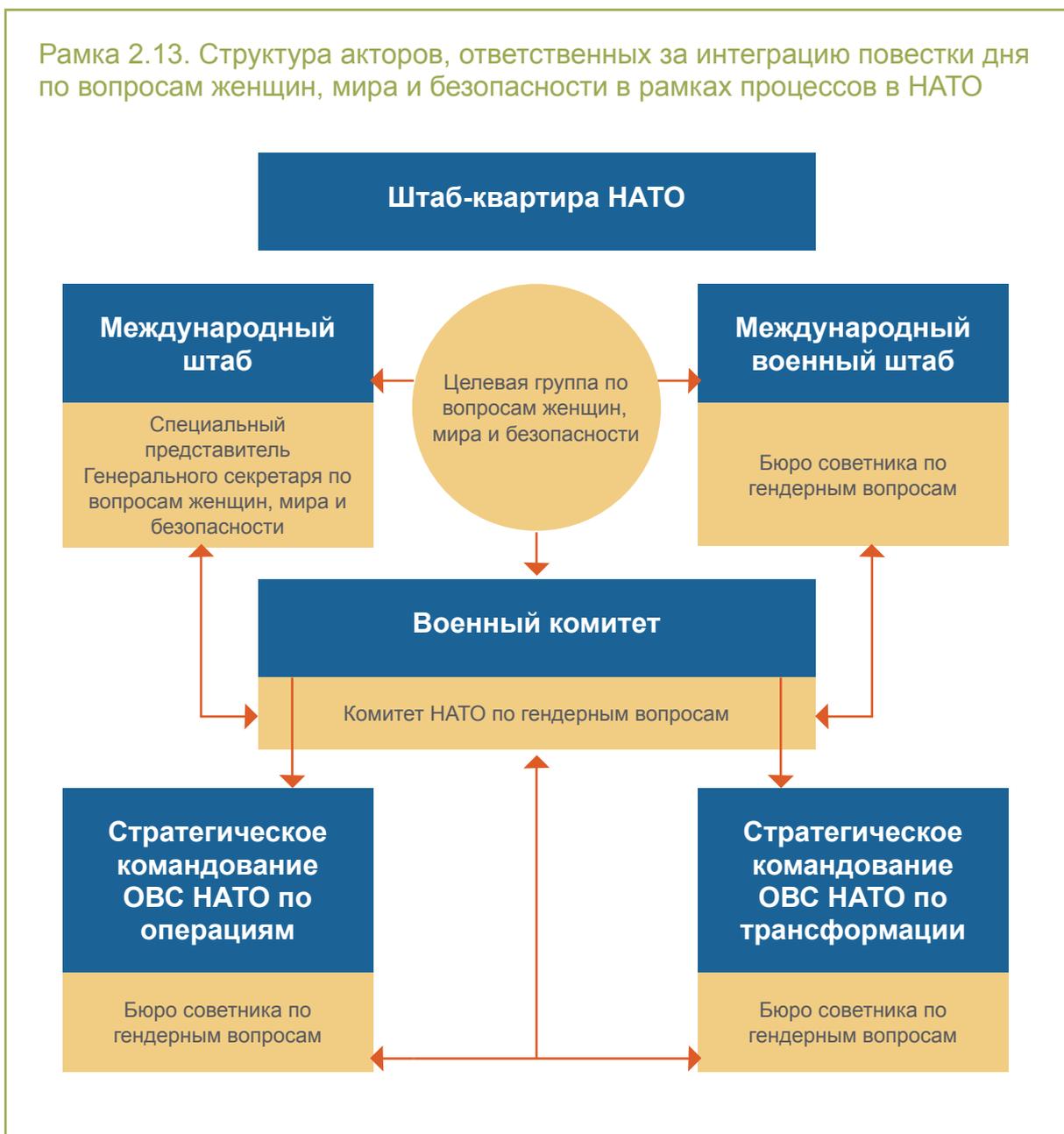
Как первый шаг к осуществлению Резолюции по вопросам женщин, мира и безопасности, в 2006 г. Департамент полевой поддержки ДОПМ (ДПП) разработал «Политику гендерного равенства в миротворческих операциях ООН», которая была пересмотрена и обновлена в 2010 г., и вновь подтвердила стремление ООН к реализации повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности.¹¹⁹ ДПП также разработал «Перспективную гендерную стратегию (2014-2018)», чтобы привлечь внимание к повестке дня по вопросам женщин, мира и безопасности. Стратегия поддерживает осуществление резолюций СБ ООН в меняющейся оперативной обстановке. Она подчеркивает важность и цели учета гендерной проблематики в миротворческих миссиях, обозначает стратегическое направление для организаций и предлагает инструменты для помощи военнослужащим в поддержке и защите женщин и девочек в местах проведения миротворческих операций.¹²⁰ Подготовка и обучение относятся к наиболее важным целям стратегии и включают конкретные рекомендации для подготовки и обучения как в целом по гендерным вопросам, так и в программах, предшествующим развертыванию, и во время проведения миссий, таких как сбор дезагрегированной по половому признаку информации для всей внутренней (силы ООН) и внешней (взаимодействие с местным населением) деятельности.

В 2009 г. Управление по военным вопросам и Группа по гендерным вопросам ДОПМ инициировали работу над документом «Интегрирование гендерного подхода в работу военнослужащих Организации Объединенных Наций при проведении миротворческих операций».¹²¹ Он предоставляет рекомендации, нацеленные на повышение оперативной эффективности миссий путем применения гендерного подхода. Указанный документ служит практическим инструментом для воплощения резолюций Совета Безопасности по вопросам женщин, мира и безопасности в работе военных компонентов. Директивы имеют целью помочь военнослужащим распознать и обратить внимание на приоритеты безопасности всех составляющих местного населения – женщин, мужчин, мальчиков и девочек – в миротворческом контексте. Они также определяют содержание подготовительной и обучающей деятельности военнослужащих миротворческих миссий. Соответственно странам, которые предоставляют военный контингент, рекомендуется изучить данный документ и использовать его в планировании, обучении и подготовке перед дислоцированием личного состава. Признавая комплексный характер миротворческой деятельности, директивные указания разработаны специально для фокусирования на задачах военнослужащих миротворческих миссий в более широких комплексных рамках. Директивные положения поданы в трех разделах, соответствующих трем уровням военного участия в миротворческой деятельности (стратегический, оперативный и тактический), в зависимости от поставленных задач и условий работы.¹²² Кроме этого, руководящие положения устанавливают ряд механизмов осуществления гендерного подхода во время проведения миссии, включая военную целевую группу по гендерным вопросам и обязательную подготовку по гендерной проблематике для всего личного состава военных подразделений.¹²³

3.2.2. НАТО

Начало работы НАТО над гендерной проблематикой датируется 1961 годом, когда была проведена первая конференция высших должностных лиц НАТО женского пола. Более регулярно начала проводиться деятельность, связанная с гендерными вопросами, после создания Комитета по делам женщин в Объединенных Вооруженных Силах НАТО в 1976 году, известного как Комитет НАТО по гендерным вопросам.¹²⁴ В своем нынешнем виде он консультирует Военный комитет по гендерной политике в отношении вооруженных сил стран-членов НАТО.

Рамка 2.13. Структура акторов, ответственных за интеграцию повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности в рамках процессов в НАТО



Политика

В ответ на Резолюцию СБ ООН 1325 союзники НАТО совместно с партнерами в Совете евроатлантического партнерства (СЕАП) в 2007 году приняли стратегию по ее осуществлению. С тех пор документ пересматривается каждые два года, и в апреле 2014 г. была принята всеобъемлющая «политика НАТО/СЕАП по выполнению Резолюции СБ ООН 1325 по вопросам женщин, мира и безопасности и связанных с ней резолюций». Политика широко излагает обязательства относительно выполнения положений повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности в рамках стратегической концепции НАТО, особенно в отношении трех основных задач: коллективной защиты, кризисного управления и коллективной безопасности. Она также поощряет выполнение странами-участницами повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности в их политике и деятельности в сфере обороны и безопасности.

Наряду с публичной дипломатией и кадровой политикой, образование, обучение и практическая подготовка значатся как три «комплексных фактора», которые способствуют реализации Резолюции СБ ООН 1325 и соответствующих резолюций. Политика включает особые обязательства по разработке необходимых учебных и подготовительных программ по гендерной тематике, интеграции гендерного подхода в существующие программы и занятия, а также включения обучения и подготовки по гендерным вопросам во все усилия по реформированию органов безопасности и обороны.¹²⁵

В десятую годовщину Резолюции СБ ООН 1325 в 2010 г. на Лиссабонском саммите лидеры НАТО приняли план действий по выполнению Резолюции СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности во время проведения операций и миссий под руководством НАТО. Обновляемый каждые два года после промежуточного отчета, последний план действий на период 2014-2016 г. делит концепцию на четырнадцать решений, каждое из них содержит от одного до шести конкретных действий, которые должны быть выполнены уполномоченным органом. Решение 12 уделяет основное внимание обучению и подготовке, и призывает к «улучшенному пониманию гражданским и военным персоналом практических последствий повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности, и тем самым повышая их возможность действовать соответствующим образом». Действия, которые должен будет предпринять международный и национальный персонал НАТО, должны интегрировать Резолюцию 1325 и соответствующие резолюции на всех уровнях программ обучения и подготовки под руководством НАТО, и привлекать местное гражданское общество к данной деятельности в случаях необходимости.¹²⁶

Еще один чрезвычайно важный документ о гендерной проблематике – Директива НАТО 40-1 стратегических командований, которая интегрирует требования Резолюции СБ ООН 1325 и гендерный подход в командную структуру НАТО. Глава 2 Директивы дает детальную информацию о том, как должен осуществляться гендерный подход в существующих программах образования и подготовки и рамочных программах. Впервые данный документ был пересмотрен в 2012 г., в результате чего Скандинавский центр по гендерным вопросам в военных операциях (СЦГВ) получил полномочия главного подразделения, предоставляющего советника по гендерным вопросам (genderadviser, GENAD, ГЕНАД) и проводящего подготовку консультантов по гендерным вопросам. Он также определяет минимальные обязанности по соблюдению требований в отношении интеграции повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности в обучение и подготовку сил НАТО, а также более подробно определяет, что должно быть включено в подготовку и обучение перед развертыванием.¹²⁷

И наконец, Стратегическое командование НАТО разработало программу обучения и подготовки по гендерным вопросам для интеграции гендерных аспектов, принятую в 2014 г. Данная программа создана для стандартизации и согласования систем образования и подготовки НАТО по гендерной проблематике в военных операциях, таким образом она соответствует стратегии НАТО в сфере образования, подготовки, проведения учений и оценивания. Также она предоставляет особые руководящие принципы интегрирования гендерного подхода во многие существующие программы образования и подготовки НАТО.¹²⁸

Имплементация¹²⁹

Имплементация Резолюции СБ ООН 1325 и соответствующих резолюций – общая обязанность Стратегического командования НАТО и нескольких структурных подразделений и руководящих органов штаба НАТО. Эти подразделения также проводят мониторинг прогресса и докладывают о нем. Для координирования работы разных органов была создана целевая группа по вопросам женщин, мира и безопасности (см. Рамка 2.13) во главе со специальным представителем Генерального секретаря НАТО по вопросам женщин, мира и безопасности. Впервые назначенный в 2012 г. специальный представитель получил полномочия главного координатора по осуществлению указанной повестки дня внутри Альянса. В 2014 г. эта должность стала постоянной.

Еще один орган структуры осуществления – Комитет НАТО по гендерным аспектам (КНГА). Указанный экспертный комитет консультирует руководство НАТО и стран-участниц по гендерной проблематике для повышения организационной эффективности в поддержку целей и приоритетов Альянса, включая осуществление соответствующих резолюций СБ ООН касательно женщин, мира и безопасности.¹³⁰ Все рекомендации КНГА, руководящие положения и документы открыто подчеркивают, что обучение и подготовка выполняют роль наиболее важных инструментов для усиления выполнения резолюций СБ ООН участниками НАТО и партнерами. Кроме того, НАТО размещает гендерных советников на разных уровнях структуры своего командования, включая международный кадровый состав, Стратегическое командование ОВС НАТО по операциям и Стратегическое командование ОВС НАТО по трансформации. Советники могут консультировать соответствующие подразделения и органы по вопросам воплощения политики НАТО в отношении женщин, мира и безопасности в конкретных условиях. Также существует ряд комитетов и рабочих групп, которые разрабатывают и пересматривают конкретную и общую политику. Например, Рабочая группа по гендерным вопросам Стратегического командования ОВС НАТО по операциям была создана начальником штаба Верховного главнокомандования ОВС НАТО в Европе (SHAPE) для выполнения рекомендаций и практических уроков касательно вопросов женщин, мира и безопасности во всех аспектах операций НАТО.

Как указано выше, СЦГВ играет особую роль в осуществлении военной подготовки и обучения по гендерным вопросам как ведомственная руководящая структура НАТО. Один из особых видов деятельности – предоставление поддержки Стратегическому командованию ОВС НАТО по трансформации, которое разработало учебно-методический комплекс для проведения подготовки и обучения по гендерным вопросам, на основе анализа потребностей профессиональной подготовки, проведенного НКГВ. Этот комплекс был предложен членам НАТО и партнерам. Он включает лучшие практические примеры и рекомендации, предоставленные разными странами, по вопросам институционализации гендерного подхода в рамках политики НАТО.¹³¹ Комплекс включает три модуля, каждый из которых нацелен на решение трех учебных целей (см. Рамка 2.14).

Стоит подчеркнуть, что многие учебные и тренинговые ресурсы, предоставленные НАТО, доступны для военных структур, не входящих в состав Альянса. Подготовка и образование по вопросам гендера – одна из тем, по которым НАТО сотрудничает со странами-партнерами, например, Консорциумом «Партнерство ради мира» военных академий и институтов, изучающих вопросы безопасности.

Рамка 2.14. Три модуля образования и подготовки НАТО по гендерным вопросам для стран с разными целями обучения¹³²



3.2.3. ОРГАНИЗАЦИЯ ПО БЕЗОПАСНОСТИ И СОТРУДНИЧЕСТВУ В ЕВРОПЕ

ОБСЕ в общей концепции безопасности признает, что гендерное равенство имеет чрезвычайно важное значение для мира, стабильной демократии и экономического развития, и, соответственно, обязуется интегрировать гендерное равенство в политику и практику самой организации и своих миссий. Различные совместные инициативы и программы ОБСЕ, странами-участниц и местных партнеров нацелены на предоставление женщинам прав и свобод, расширение местных возможностей в гендерных вопросах.¹³³ Обязательство ОБСЕ осуществлять Резолюцию СБ ООН 1325 предусматривается в многочисленных решениях Совета министров (Рамка 2.15). В 2004 году ОБСЕ предоставила План действий по поддержке гендерного равенства.¹³⁴ Этот документ признает, что полное и равное участие женщин и мужчин является ключевой предпосылкой в достижении целей ОБСЕ – мира, процветания и стабильности. План действий возлагает на ОБСЕ и страны- участницы ответственность и определенные задачи. В основном подход ОБСЕ к гендерному равенству основывается на трех компонентах: интеграции гендера во все стратегии, программы и мероприятия ОБСЕ; развитии профессиональной, учитывающей гендерные аспекты управленческой

культуры и рабочей среды; и продвижении прав, интересов и проблем женщин в государствах-участниках и оказании поддержки в их усилиях по достижению гендерного равенства.¹³⁵

В ОБСЕ есть Отдел по гендерным вопросам, который входит в состав Офиса Генерального секретаря ОБСЕ. Данное подразделение ответственно за интеграцию гендерного подхода в политику и программы; консультирует соответствующие органы по вопросам выполнения и мониторинга плана действий ОБСЕ в сфере повышения гендерного равенства; оказывает прямое содействие проведению полевых операций, предоставляет помощь институтам ОБСЕ и департаментам Секретариата ОБСЕ. Отдел по гендерным вопросам также вырабатывает инструменты и материалы для сотрудников и стран-участниц, а также организывает дискуссии, встречи и курсы по актуальной гендерной проблематике. Каждая полевая операция, институт или департамент имеют координатора по гендерным вопросам.

Во время общей сессии в 2015 г. Форум по сотрудничеству в области безопасности и Постоянный совет ОБСЕ обсудили вопрос о создании программы лидерства для тренеров по гендерным вопросам для стран-участниц ОБСЕ. Данная программа нацелена на предоставление ключевых инструментов лидерства, которые обеспечивают актуализацию гендерной проблематики в организации. Программа признает, что удачное осуществление гендерного подхода, особенно в военном контексте, зависит от роли руководства в достижении данной цели.¹³⁶

Рамка 2.15. Документы ОБСЕ, связанные с гендерными вопросами

- Декларация Стамбульского саммита, 1999 г.

В этой декларации ОБСЕ заявляет о готовности сделать гендерное равенство неотъемлемой частью своей политики как на государственном, так и институциональном уровне.

- Решение Совета министров 14/04 о Плане действий ОБСЕ по поддержке гендерного равенства, 2004 г.

Это решение активизирует усилия по интеграции гендерных аспектов во все сферы организации. В конечном счете, оно нацелено на рост гендерного равенства в странах-участницах.

- Решение Совета министров 14/05 о роли женщин в предотвращении конфликтов, регулировании кризисов и постконфликтном восстановлении, 2005 г. Основываясь на Резолюции СБ ООН 1325, это решение интегрирует обязательства ООН в деятельность ОБСЕ и страны-участниц данной организации.

- Решение Совета министров 15/05 о предотвращении и пресечении насилия в отношении женщин, 2005 г.

Это решение нацелено на поощрение применения странами-участницами мер по противодействию насилию в отношении женщин, поскольку оно подрывает безопасность.

- Решение Совета министров 7/09 относительно участия женщин в политической и общественной жизни, 2009 г.

Данное решение нацелено на увеличение количества женщин в руководящих структурах законодательной, исполнительной, включая полицейские службы, и судебной ветвей власти в пространстве ОБСЕ.

- Решение Совета министров 10/11 о поощрении равенства в экономической сфере, 2011 г.

Это решение признает чрезвычайно важный вклад женщин в восстановление экономики, стабильный рост и создание сплоченного сообщества, и тем самым способствует их равному участию в экономической сфере.

- Решение Совета министров 07/14 о предотвращении и пресечении насилия в отношении женщин, 2014 г.

Данное решение отмечает новые достижения в сфере прекращения насилия в отношении женщин и инициирует новые обязательства.

3.2.4. ЕВРОПЕЙСКИЙ СОЮЗ

Гендерное равенство занимает центральное место во всей деятельности ЕС, а положения ЕС применяются ко всем странам-членам ЕС, почти все из которых входят в состав НАТО или программу «Партнерство ради мира» (ПРМ). Кроме того, военные и гражданские миссии ЕС часто проходят в странах-участницах НАТО или государствах, в которых ранее было задействовано НАТО, таким образом законодательство и политика ЕС актуальны. Более того, кризисное управление при помощи как гражданских, так и военных миссий – задача, которую все чаще решает ЕС. Сложность этих ситуаций, а также тот факт, что ожидается вовлечение сотрудников организации в процессы миротворчества и миростроительства, означают, что осуществление гендерного подхода требует все большего количества знаний.

Анализируя гендерную политику ЕС и ее интеграцию, необходимо принимать во внимание специфику ЕС как субъекта права. ЕС – политический и экономический партнер 28 стран-участниц, которые отказались от части своего суверенитета в пользу институтов ЕС. Европейский Союз с момента своего появления значительно эволюционировал и стал уникальным субъектом права, который работает на наднациональном и межправительственном уровне при разработке стратегий и законодательства во многих сферах.

Принципы

Статья 2 Договора о функционировании Европейского Союза закрепляет уважение к человеческому достоинству, свободе, демократии, равенству, верховенству права и уважению человеческих прав, включая права представителей меньшинств, как основополагающих ценностей ЕС.¹³⁷ Статья 2 также признает плюрализм, отсутствие дискриминации, толерантность, справедливость, солидарность и равенство между женщинами и мужчинами ценностями, общими для стран-участниц. Со временем правозащитные стандарты интегрировались в политику и правовую систему ЕС. Лиссабонский договор (2010) разработал этот вопрос глубже, сделав Хартию основных прав ЕС юридически обязательной и обеспечив, согласно Статье 6(2), присоединение ЕС в полном составе к Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод (ЕКПЧ).¹³⁸ Кроме того, поскольку основополагающие гарантии, как изложено в ЕКПЧ, происходят из конституционных традиций, общих для стран-участниц, а в настоящее время, согласно договору, являются общими принципами законодательства ЕС, постольку обязательны для всех стран ЕС. Одна сфера, которая была существенно расширена ЕС, – равное отношение и борьба с дискриминацией, и в настоящее время в ЕС создана солидная база для принятия закона о борьбе с дискриминацией.¹³⁹

Кризисный менеджмент в гражданской и военной сферах играет ключевую роль во внешней политике ЕС. Договор о функционировании Европейского союза закрепил, что положение о том, что Общая внешняя политика и политика безопасности (ОВПБ) охватывает все проблемы внешней политики и безопасности: ЕС наделен компетенцией определять и осуществлять данную политику, но не принимать законодательные акты в данной сфере.¹⁴⁰ ЕС действует больше как международная организация, при этом Европейский союз и Совет ЕС являются органами, ответственными за определение, единогласную деятельность и осуществление ОВПБ, а Верховный представитель Союза по иностранным делам и политике в области безопасности и страны-участницы отвечают за выполнение данных задач.¹⁴¹ Статья 21 Лиссабонского договора регламентирует внешнюю деятельность ЕС и указывает, что он должен руководствоваться принципами демократии, верховенства права, универсальности и неделимости прав человека и основных свобод, уважения человеческого достоинства, равенства и взаимопомощи, уважения принципов Устава ООН и международного права. Согласно Статье 21(2), одна из целей ЕС в определении и осуществлении общей политики и действий – сохранять мир, предотвращать конфликты и усиливать безопасность на международном уровне, в соответствии с целями и принципами Устава ООН, наряду с прочим.¹⁴²

В 1999 году в бывшей Югославии как ответ на кризис начала проводиться Европейская политика безопасности и обороны (ЕПБО) как часть ОВПБ. ЕПБО была интегрирована в Европейские договоры в 2001 г. и после этого в 2007 г. преобразована в Общую политику безопасности и обороны (ОПБО). ОПБО дает возможность ЕС участвовать в предотвращении и урегулировании кризисных ситуаций, а также в постконфликтном восстановлении. Миссии ОПБО сотрудничают со странами третьего мира и другими международными организациями, занимающимися урегулированием кризисов, таких как ООН, НАТО и ОБСЕ. С 2003 г. сотрудничество между НАТО и ЕС регулируется соглашением «Берлин-плюс».¹⁴³ После террористических атак 11 сентября 2001 года начала осуществляться Европейская стратегия безопасности (ЕСБ), которая задала ОВПБ стратегическое направление.¹⁴⁴

Реализуя ОПБО, ЕС может играть ведущую роль в вопросах международной безопасности, миротворческих операций и предотвращения конфликтов. С 2003 года ЕС начал более 30 миротворческих миссий и операций.¹⁴⁵ Хотя гендер не является основным компонентом миссий ОПБО, роль ЕС – предоставить поддержку в этом направлении с целью развития. Тем более что гуманитарная помощь тесно связана с попыткой интегрировать вопросы женщин, мира и безопасности во внешнюю политику институции. В ОПБО ЕС обязался поощрять и защищать права женщин в системе прав человека и содействовать их участию как движущей силы развития, а также защищать женщин в конфликтных ситуациях.

Структура

Во всех теперешних миссиях и операциях ОПБО участвуют координаторы по правам человека и/или Советник по гендерным вопросам (GENAD), или координаторы по гендерным вопросам.¹⁴⁶ Эта система была введена для воплощения политики и знаний ЕС в оперативных руководящих принципах, а вопросы касательно женщин, мира и безопасности систематически включались в стратегии миссий ОПБО (планирование, реализацию и анализ), а также для оказания помощи сотрудникам миссий и оперативным сотрудникам в их повседневной работе, затрагивающей гендерные аспекты.¹⁴⁷

В рамках усилий по установлению внутренних приоритетов в области гендерного равенства учредил пост Главного советника Европейской службы внешнеполитической деятельности по гендерным вопросам и выполнению Резолюции СБ ООН 1325. Эта должность создана для взаимодействия ЕС с международными, региональными и национальными субъектами по вопросам политики и деятельности, связанной гендерными вопросами и вопросами женщин, мира и безопасности, а также для координирования внутреннего учета гендерной проблематики в ЕС. Кроме того, назначенный представитель будет работать в направлении более обширного распространения информации о гендерных аспектах во внешней деятельности ЕС и сотрудничать с соответствующими службами и агентствами ООН.¹⁴⁸

Политика на практике

В 1996 году ЕС принял подход по учету гендерной проблематики, который изначально уделял основное внимание предоставлению равных возможностей женщинам и мужчинам внутри учреждений и органов ЕС149. Прорыв в отношении интеграции гендерного подхода произошел через месяц после принятия Советом Безопасности Резолюции СБ ООН 1325 в ноябре 2000 года, когда Европейский парламент принял Резолюцию по гендерным аспектам в урегулировании конфликта и построении мира.¹⁵⁰ Это был первый официальный документ ЕС, который призывал к более активному и эффективному стремлению Европейской комиссии и стран-участниц к гендерному равенству и решению гендерных проблем во внешней политике ЕС и на международной повестке дня.

Два главных документа, принятых Советом ЕС, чрезвычайно важны для понимания рамок политики ЕС по выполнению Резолюции СБ ООН 1325 и актуализации гендерной проблематики. «Комплексный подход ЕС к реализации резолюций Совета Безопасности Организации Объединенных Наций 1325 и 1820 по вопросам женщин, мира и безопасности»,¹⁵¹ принятый в 2008 году, представляет собой стратегические рамки по гендерным аспектам и актуализации гендерной проблематики. Он дает значительный импульс политическому и оперативному процессам воплощения резолюций СБ ООН, отображает и узаконивает особый комплексный подход ЕС к гендерным вопросам во внешних отношениях ЕС, политике развития, безопасности и обороны.

Комплексный подход ЕС ввел конкретные меры, которые страны-участницы и соответствующие органы ЕС должны выполнять. Более того, было заявлено, что осведомленность в гендерной проблематике и знание Резолюции СБ ООН 1325 – неотъемлемая часть требований к подготовке для операций ОПБО. В связи с этим подготовка и обучение по гендерным вопросам, проводимые ЕС, должны быть более интенсивными и согласованными на всех уровнях. Политика включает некоторые важные инновации касательно обучения по гендерным аспектам для операций ОПБО. Во-первых, предусматривается, что положения резолюций СБ ООН 1325 и 1820 должны быть включены в обязательную подготовку и обучение персонала, проводимые перед дислокацией. Во-вторых, необходимо, чтобы глава миссии/командир операции прошел специальный инструктаж по вопросам политики ЕС и концепций, связанных с резолюциями СБ ООН 1325 и 1820.152 Хотя подготовка сил и персонала перед развертыванием сил остается ответственностью страны, значимые политические достижения должны дополнять и в некоторой мере делать вклад в координацию национальных усилий. Еще одна инновация – направленность на увеличение участия женщин из числа местного населения, таких как судьи и сотрудницы пенитенциарных учреждений, в подготовке и обучении, проводимых представительствами ЕС как части их миссии.

Второй документ под названием «Выполнение Резолюции СБ ООН 1325, подкрепленной Резолюцией 1820 в контексте ЕПБО»¹⁵³ (сейчас известной как ОПБО), был принят в пересмотренном виде в 2008 году, на основе документа 2005 года. Считается, что он является главной политической директивой, содействующей осуществлению стратегии. Иными словами, комплексный подход ЕС определяет общие цели, которые должны формировать политику ЕС в области безопасности и обороны, в то время как политика реализации содержит конкретные действия, которые необходимо осуществить для достижения указанных целей. Основная цель политики реализации – «обеспечить учет гендерной проблематики и исполнения резолюций СБ ООН 1325 и 1820, начиная с раннего планирования и заканчивая операциями ЕПБО, включая контроль за их осуществлением».¹⁵⁴

В тексте документа первоочередное значение уделяется увеличению представленности женщин в гражданском составе операций ЕПБО, а также способствованию реализации повестки дня ООН по вопросам женщин, мира и безопасности. Кроме того, документ посвящает целый раздел подготовке по гендерным

В тексте документа первоочередное значение уделяется увеличению представленности женщин в гражданском составе операций ЕПБО, а также способствованию реализации повестки дня ООН по вопросам женщин, мира и безопасности. Кроме того, документ посвящает целый раздел подготовке по гендерным вопросам и поощряет разработку курса по гендерной проблематике в операциях ЕПБО наряду с применением гендерного подхода во время проведения подготовки и обучения, включая подготовку, предшествующую развертыванию сил, и курсы, организованные в Европейском колледже безопасности и обороны.¹⁵⁵

Также следует отметить, что политика реализации 2008 года, предлагающая «общие нормы поведения», подтверждает политику ЕС в отношении полной нетерпимости к злоупотреблениям и нарушениям со стороны любого представителя военного или гражданского персонала миссий, включая жестокое обращение и насилие на гендерной почве. Политика предполагает наличие 17 показателей для мониторинга и оценивания реализации повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности.¹⁵⁶

Для консолидации разных стратегий, инициатив и мероприятий, связанных с подготовкой по гендерным вопросам внутри ЕС, в 2009 году Совет ЕС принял особый директивный документ под названием «Выполнение резолюций СБ ООН 1325 и 1820 в контексте подготовки к проведению миссий и операций ЕПБО – рекомендации относительно дальнейших действий». ¹⁵⁷ Указанный документ нацелен на создание консолидированной системы подготовки и обучения по гендерным вопросам внутри ЕС на основе определения ключевых принципов, которые должны быть приняты всеми странами-участницами, особенно во время проведения подготовки, предшествующей развертыванию сил.

Рамка 2.16. Основные документы региональных организаций по вопросам женщин, мира и безопасности

African Union



- Протокол к Африканской хартии прав человека и народов, касающийся прав женщин в Африке, 2003 г.
- Торжественная декларация о равенстве мужчин и женщин в Африке, 2004 г.
- Гендерная политика Африканского союза, 2009 г.
- Десятилетие для африканских женщин, 2010 г.
- Рамочная политика Африканского союза в области реформы сектора безопасности, организованная Африканским союзом, 2013 г.
- Программа «Женщины, мир и безопасность», 2014 г.

Organization of American States



- Межамериканская конвенция о предоставлении гражданских прав женщинам, 1948 г.
- Межамериканская конвенция о предупреждении и искоренении насилия против женщин и наказания за него (Конвенция Белем-ду-Пара), 1994 г.
- Межамериканская программа по расширению прав женщин, гендерному равенству и равноправию, 2000 г.

Pacific Community



- Тихоокеанская платформа действий по улучшению положения женщин и обеспечению гендерного равенства на 2005-2015 гг., 2004 г.
- Тихоокеанский региональный план действий по вопросам женщин, мира и безопасности, 2011 г.

Association of Southeast Asian Nations



- Декларация по улучшению положения женщин в регионе АСЕАН, 1988 г.
- Декларация об искоренении насилия в отношении женщин в регионе АСЕАН, 2004 г.

Другие региональные организации по всему миру обязались выполнять повестку дня ООН по вопросам женщин, мира и безопасности (см. Рамка 2.16). Часто могут возникать случаи, когда происходит развертывание с участием контингента стран-участниц НАТО и «Партнерства ради мира» (ПРМ) в контексте, где должны быть учтены существующие региональные рамки, а также национальные рамки, такие как План действий по Резолюции СБ ООН 1325. Данный раздел предоставляет примеры некоторых из существующих структур вне НАТО/ПРМ.

Африканский союз

Обязательство АС поддерживать гендерное равенство берет истоки из Африканской хартии прав человека и народов. Гендерная политика содействует формированию среды и практики, учитывающей гендерные аспекты, поощряющей гендерное равенство и расширение прав и свобод женщин в странах-участницах. Система гендерного регулирования отвечает за создание надлежащих институциональных структур, а также рамок для гендерного анализа, подготовки, мониторинга и оценивания гендерной проблематики.¹⁵⁸

Департамент АС по вопросам женщин и гендерного развития имеет особый мандат для продвижения гендерного равенства внутри АС и в странах-участницах путем превращения политических соглашений и документов в поддающиеся оцениванию программы и проекты. Он осуществляет надзор, содействуя развитию и согласованию политики и координации, а также иницируя стратегии, актуализирующие гендерную проблематику. Департамент был создан в 2000 г. при офисе Председателя Комиссии АС.¹⁵⁹

В 2014 году Комиссией АС была запущена пятилетняя программа по вопросам гендера, мира и безопасности, предоставляющая рамки для разработки стратегий и механизмов возрастания участия женщин в укреплении мира и безопасности. Она также будет способствовать защите женщин в конфликтных и постконфликтных ситуациях на территории Африки.¹⁶⁰

Аналогичным образом в 2013 году АС утвердил политические рамки в отношении реформирования сектора безопасности, тем самым отметив еще одно значительное достижение более широких целей в области мира и безопасности.¹⁶¹ Политика признает гендерные аспекты важнейшими компонентами процессов урегулирования конфликта и миростроительства, что активизирует дискуссию и практику учета гендерной проблематики.¹⁶²

Директор Директората АС по вопросам женщин и гендерного развития при Комиссии АС провозгласил 2015-ый «годом укрепления положения женщин в обществе и развития Африки по программе действий до 2063 года», 2016-ый – «годом прав человека в Африке, с акцентированием особого внимания на правах женщин».¹⁶³

Организация американских государств

Организация американских государств объединяет 35 стран-участниц из Америки и нацелена на укрепление сотрудничества в сфере демократии, прав человека, безопасности и развития.¹⁶⁴ Один из консультативных органов – Межамериканская комиссия женщин, форум, разрабатывающий политику содействия правам женщин, гендерному равенству и равноправию, и контролирующей учет гендерной проблематики в проектах организации, программах и стратегиях.¹⁶⁵

Тихоокеанское сообщество

Будучи международной организацией, занимающейся вопросами развития, Тихоокеанское сообщество содействует значительному развитию в Тихоокеанском регионе с помощи науки, знания и инноваций. После принятия Резолюции СБ ООН 1325 Тихоокеанское сообщество все больше признает роль женщины в предотвращении конфликта и миростроительстве, а также последствия сексуального насилия и насилия на гендерной почве для безопасности в регионе. В результате в 2010 году была создана Тихоокеанская рабочая группа по вопросам женщин, мира и безопасности, членами которой стали Форум Тихоокеанских островов, Совет региональных организаций Тихого океана, организации ООН и гражданского сообщества. В 2011 году эта группа разработала региональный план действий по вопросам женщин, мира и безопасности, который определяет цели учета гендерной проблематики в политике в сфере безопасности, обеспечения прав женщин в условиях гуманитарного кризиса и постконфликтной ситуации, а также повышения роли женщин на руководящих должностях, в упреждении конфликта и процессе миростроительства. Эта рамочная программа используется на региональном уровне членами Форума и на территории Тихоокеанского региона.¹⁶⁶

Ассоциация государств Юго-Восточной Азии

Секретариат Ассоциации государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН) и страны-участницы обязались защищать и продвигать права женщин в сферах экономики и прав человека. Их обязательства представлены в Декларации по улучшению положения женщин в регионе АСЕАН, 1988 г., Декларации об искоренении насилия в отношении женщин в регионе АСЕАН, 2004 г., Декларации прав человека АСЕАН, 2012 г., а также учреждении Комитета АСЕАН по делам женщин в 2002 году и Комиссии АСЕАН по поощрению и защите прав женщин и детей в 2009 году.¹⁶⁷ Поддерживая встречи министров стран АСЕАН по вопросам женщин и указанные декларации, Секретариат стремится содействовать учету гендерной проблематики в деятельности стран-участниц. В то время как данные региональные обязательства демонстрируют вовлечение АСЕАН в рассмотрение вопросов женщин, мира и безопасности, Резолюция СБ ООН 1325 не полностью учтена в них.¹⁶⁸

4. Заключение

Государствам для выполнения их обязанностей по уважению и защите прав человека всех лиц, находящихся под их юрисдикцией, крайне важно, чтобы военнослужащие имели четкое представление о том, что это за правовые обязательства. Подготовка и обучение занимают центральное место в данном вопросе, и должны обеспечивать наличие у военного персонала более глубокого понимания потребностей разных групп внутри общества и того, как военные действия влияют на представителей разных гендерных групп, тем самым укрепляя применение правовых требований. Кроме того, обучение экспертов правовым требованиям, а также помощь и консультации по юридической экспертизе во время операций имеют ключевое значение для обеспечения выполнения указанных обязательств.

Международное сообщество признало важность подготовки и обучения военнослужащих по гендерным вопросам как средства усиления имплементации соответствующих международно-правовых положений, отраженных в резолюциях СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности. НАТО, ЕС и другие региональные органы принимают особые обязательства касательно образования и подготовки военнослужащих по гендерным вопросам, которые должны быть включены в национальные и общие учебные программы, планы, программы обучения и подготовительные курсы. Образование и подготовка по гендерным вопросам признаны предварительными условиями для более эффективного и действенного выполнения военных задач на национальном уровне, а также операций и миссий, которые проводятся ООН, НАТО, ЕС и АС.

Данный раздел предоставил краткую справочную информацию касательно международно-правовых рамок в сфере безопасности и обеспечения военными структурами этих обязательств в ходе операций. Он отнюдь не является исчерпывающим, но, надеемся, раскрыл важную связь между правовыми требованиями и необходимостью применять гендерный подход в военных операциях, подготовке и обучении. Посредством выполнения резолюций СБ ООН по вопросам женщин, мира и безопасности страны способствуют выполнению своих правовых обязательств и, тем самым, обеспечивают всеобщую защиту.

5. Аннотированная библиография

5.1. Международное право в области прав человека

Office of the UN High Commissioner for Human Rights, “Report to the Human Rights Council on discrimination and violence against individuals based on their sexual orientation and gender identity”, May 2015, A/HRC/29/23, www.ohchr.org/Documents/Issues/Discrimination/LGBT/A_HRC_29_23_One_pager_en.pdf.

В этом кратком отчете Совета по правам человека ООН подробно описываются нарушения прав человека, которые обычно совершаются в отношении отдельных лиц на основании их сексуальной ориентации и / или гендерной идентичности. В нем также перечислены ключевые рекомендации, которые государства должны принять, чтобы обеспечить минимальные стандарты защиты для лесбиянок, геев, бисексуалов, трансгендеров и интерсексуалов, как того требуют международные нормы в области прав человека.

Office of the UN High Commissioner for Human Rights, “Women’s human rights and gender equality”, www.ohchr.org/EN/Issues/Women/WRGS/Pages/WRGSIndex.aspx.

Эта веб-страница содержит ссылки на другие ресурсы и обзоры правовых стандартов и деятельности по продвижению прав женщин и гендерного равенства, включая разделы о женщинах, мире и безопасности, торговле людьми, сексуальном и репродуктивном здоровье, правах, земле, собственности, жилье и гендерных стереотипах / стереотипизации.

International Committee of the Red Cross, “How does the law protect in war? The interplay between IHL and human rights: Use of force and conduct of hostilities”, 1 July 2015, www.icrc.org/casebook/doc/11-highlight-highlight-the-interplay-between-ihl-and-human-rights-use-of-force-and-conduct-of-hostilities.htm.

Сборник содержит тематические исследования и учебные материалы для помощи преподавателям университетов, практикующим врачам и студентам в получении новейших документов по международному гуманитарному праву. В сборнике представлен специальный раздел о взаимосвязи международного гуманитарного права и прав человека, который включает в себя тематические исследования, справочные материалы и дополнительные ресурсы, посвященные изучению этой темы.

Office of the UN High Commissioner for Human Rights, “Women’s rights are human rights”, United Nations, 2014, www.ohchr.org/Documents/Publications/HR-PUB-14-2.pdf.

В публикации изложены основы защиты прав женщин в соответствии с международным правом, глобальными обязательствами, положениями ООН, ключевыми концепциями и практическими примерами.

5.2. Международное гуманитарное право

International Committee of the Red Cross, “Customary international humanitarian law database”, www.icrc.org/customary-ihl/eng/docs/home.

Это обновленная и онлайн-версия исследований по международному обычному гуманитарному праву, проведенного Международным комитетом Красного Креста.

International Committee of the Red Cross, “Treaties, states parties and commentaries database”, www.icrc.org/ihl.

Этот веб-сайт содержит подборку договоров, касающихся международного гуманитарного права, опубликованных Международным комитетом Красного Креста.

Tengroth, Cecilia, and Kristina Lindvall (eds), *IHL and Gender – Swedish Experiences* (Stockholm: Swedish Red Cross and Swedish Ministry for Foreign Affairs, 2015), www.redcross.se/ihlandgender.

Эта электронная книга, выпущенная Шведским Красным Крестом, объединяет достижения и опыт широкого круга специалистов, связанных с вооруженными конфликтами, военными операциями, гуманитарной помощью и гендером, анализируя, как гендерные аспекты влияют на международное гуманитарное право.

International Committee of the Red Cross, *Handbook on Rules Governing Military Operations* (Geneva: ICRC, 2014), www.icrc.org/eng/assets/files/publications/icrc-002-0431.pdf.

Это пособие было разработано как инструмент, помогающий командирам включать юридические требования в военную стратегию, операции и тактику. В нем содержится общее описание правовых обязательств, применимых к военным операциям, в практическом, оперативном контексте.

“Women”, *International Review of the Red Cross*, Vol. 92, No. 877 (2010), www.icrc.org/en/internationalreview/women.

Этот выпуск ежеквартального журнала Международного комитета Красного Креста, публикуемого в издательстве Cambridge University Press, посвящен опыту женщин в вооруженных конфликтах. Он включает в себя статьи, анализирующие исторический подход к проблеме женщин и войны, рассматривающие вопросы женщин как участниц конфликта, женщин в заключении, гендерного насилия в свете дискурса и деятельности Совет Безопасности.

International Committee of the Red Cross, “Gender perspectives on international humanitarian law”, report summary of international expert meeting, 4-5 October 2007, Stockholm, www.icrc.org/eng/assets/files/other/ihl_and_gender.pdf.

Этот доклад был подготовлен по результатам международной встречи экспертов, состоявшейся в Шведском колледже национальной обороны 4-5 октября 2007 года, на которой обсуждались вопросы международной гуманитарного права и гендера.

5.3. Международное уголовное право

Washington College of Law, American University, “Gender jurisprudence and international criminal law project”, www.genderjurisprudence.org/index.php/gender-jurisprudence-collections/browse-collections.

Это совместный проект, проводимый Управлением по исследованию военных преступлений и Программой по вопросам женщин и международного права в Вашингтонском юридическом колледже Американского университета, который направлен на повышение осведомленности и поощрение исследований и дискуссий о юриспруденции, возникающих в международных и смешанных трибуналах по вопросам сексуального и гендерного права, насилия, совершенного во время конфликта, массового насилия или репрессий, а также для содействия расследованию и судебному преследованию за эти преступления в соответствии с международным правом.

Международным комитетом Красного Креста было подготовлено множество обучающих материалов и публикаций по вопросам сексуального насилия в военных конфликтах.

“Sexual violence in armed conflict”, *International Review of the Red Cross*, Vol. 96, No. 894 (2014), www.icrc.org/en/international-review/sexual-violence-armed-conflict.

“Sexual violence in armed conflict”, e-briefing, 2014, app.icrc.org/e-briefing/sexual-violence-armedconflict/index.html.

Основанный на Международном обзоре Красного Креста № 894, этот электронный брифинг собирает различные электронные ресурсы, подготовленные Международным комитетом Красного Креста по этой теме. Он состоит из пяти частей: введение, человеческие затраты, гуманитарное реагирование, правовые аспекты и усилия по предотвращению. Боковые панели указывают на другие полезные ссылки и дополнительные ресурсы.

“How does the law protect in war? Sexual violence in armed conflict”, 7 April 2014, <https://www.icrc.org/casebook/doc/12-previous-highlight/case-study-highlight.htm>.

Международный комитет Красного Креста выпустил сборник тематических исследований и учебных материалов, чтобы обеспечить профессоров университетов, специалистов-практиков и студентов современными документами по международному гуманитарному праву. Он включает в себя специальный раздел о сексуальном насилии в вооруженных конфликтах с тематическими исследованиями, фильмами и планами семинаров, чтобы помочь в преподавании и изучении этой темы.

5.4. Резолюции Совета Безопасности по вопросам женщин, мира и безопасности

UN Women, “Preventing conflict, transforming justice, securing the peace: A global study on the implementation of United Nations Security Council Resolution 1325”, United Nations, 2015, <http://wps.unwomen.org/en>.

Это исследование было подготовлено через 15 лет после принятия Резолюции СБ ООН 1325 и посвящено обзору имплементации Резолюции на глобальном, региональном и национальном уровнях. Исследование содержит важные рекомендации, информирующие Совет Безопасности и государства-члены о продвижении в этой сфере.

Примечания

1. Салли Лонгворт написала раздел о правовых рамках и подраздел по истории и развитию повестки дня по вопросам женщин, мира и безопасности. Невена Митева и Анкита Томич написали остальную часть раздела о структуре политики при поддержке Анны Кадар. Авторы хотели бы поблагодарить доктора Олу Энгдаль, Меган Бастик, Бояну Балон, Фернандо Искьердо, Десси Лазарову и Джоди Прескотт за комментарии к этой Главе.
2. См., например: United Nations, "Beijing Declaration and Platform for Action", adopted at the Fourth World Conference on Women, 27 October 1995, UN Docs A/CONF.177/20 (1995) and A/CONF.177/20/Add.1, para. 135. See also United Nations, "Women, peace and security: Study submitted by the Secretary-General pursuant to Security Council Resolution 1325", 2002, pp. 13-31, www.un.org/womenwatch/daw/public/eWPS.pdf.
3. Базовое понимание публичного международного права имеет важное значение для понимания правовых рамок. Это не входит в задачи данной главы. Предложенные ресурсы по теме: Malcolm Evans, *International Law*, 4th edn (Oxford: Oxford University Press, 2014); Malcolm N. Shaw, *International Law*, 7th edn (Cambridge: Cambridge University Press, 2014); *International Committee of the Red Cross (ICRC), Handbook on International Rules Governing Military Operations* (Geneva: ICRC, 2013).
4. Universal Declaration of Human Rights (UDHR), adopted by UN General Assembly Resolution 217 A(III), 10 December 1948, UN Doc. A/810, Art. 7; International Covenant on Civil and Political Rights 1966, 999 United Nations Treaty Series (UNTS) 171, Arts 2, 4(1) and 26; International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights 1966, 993 UNTS 3, Art. 2; Convention on the Rights of the Child 1989 (CRC), 1577 UNTS 3, Art. 2; International Convention on the Protection of the Rights of Migrant Workers and Members of Their Families 1990, 2220 UNTS 3, Art. 7; International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination 1965 (CERD), 660 UNTS 195, Art. 3; Council of Europe, European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms (ECHR), as amended by Protocols 11 and 14, 4 November 1950, European Treaty Series (ETS) 5, 213 UNTS 22, Art. 14; Council of Europe, Protocol 12 to the ECHR, 4 November 2000, ETS 177; African Union, African Charter on Human and Peoples' Rights (Banjul Charter), OAU Doc. CAB/LEG/67/3, Rev. 55, 1520 UNTS 217 (1982), Art. 2; African Union, African Charter on the Rights and Welfare of the Child, OAU Doc. CAB/LEG/24.9/49 (1990), Art. 3; Organization of American States, American Declaration of the Rights and Duties of Man, OEA/Ser.L.V/II.23, Doc. 21, Rev. 6 (1948), reprinted in *Basic Documents Pertaining to Human Rights in the Inter-American System*, OEA/Ser.L.V/II.82, Doc. 6, Rev. 1, p. 17, Art. 11; Organization of American States, American Convention on Human Rights (ACHR), OEA/Ser.K/XYV1.1, Doc. 65, Rev. 1, Corr. 1, Organization of American States Treaty Series No. 36 (1970), Art. 1; League of Arab States, Arab Charter on Human Rights, 22 May 2004, reprinted in *International Human Rights*, Vol. 12, Rep. 893 (2005), Arts 3 and 11; European Union, Charter of Fundamental Rights of the European Union (EU Charter), 26 October 2012, 2012/C 326/02, Art. 21.
5. UDHR, *ibid.*, Art. 7; American Declaration, *ibid.*, Art. 11; ACHR, *ibid.*, Art. 24; ECHR Protocol 12, *ibid.*; Arab Charter on Human Rights, *ibid.*, Art. 11; EU Charter, *ibid.*, Art. 20.
6. UN Human Rights Committee, "General comment No. 18: Non-discrimination (37th session, 1989)" in "Compilation of general comments and general recommendations adopted by human rights treaty bodies", 1994, UN Doc. HRI/GEN/1/Rev. 1, p. 26, para. 1; Common Article 3 to Geneva Convention for the Amelioration of the Condition of the Wounded and Sick in Armed Forces in the Field (GCI), 12 August 1949, 75 UNTS 31, Geneva Convention for the Amelioration of the Condition of Wounded, Sick and Shipwrecked Members of Armed Forces at Sea (GCII), 12 August 1949, 75 UNTS 85, Geneva Convention Relative to the Treatment of Prisoners of War (GCIII), 12 August 1949, 75 UNTS 135 and Geneva Convention Relative to the Protection of Civilian Persons in Time of War (GCIV), 12 August 1949, 75 UNTS 287; GCIII, Art. 16; GCIV, Art. 13; Protocol Additional to the Geneva Conventions of 12 August 1949 and Relating to the Protection of Victims of International Armed Conflicts (API), 1125 UNTS 3, Arts 9(1), 69(1), 70(1) and 75(1); Protocol Additional to the Geneva Conventions of 12 August 1949 and Relating to the Protection of Victims of Non-International Armed Conflicts (APII), 1125 UNTS 609, Arts 2(1), 4(1) and 18(2). See also International Law Commission, "Draft articles of the responsibility of states for internationally wrongful acts", UN General Assembly, 56th Session, 2001, Supp. 10, UN Doc. A/56/10.
7. Common Article 2 to GCI, GCII, GCIII and GCIV, *ibid.*
8. Согласно теории "настойчиво возражающего государства", государство, которое последовательно возражает против применения нормы международного права, которая находится в процессе формирования, и в дальнейшем не будет связано данной нормой, когда она вступит в действие. См. дальше: Elias Olufemi, "Persistent objector", in Rüdiger Wolfrum (ed.), *The Max Planck Encyclopaedia of Public International Law*, Vol. VIII (Oxford: Oxford University Press, 2012), pp. 280-285.

9. Для понимания общего фона в области прав человека см. Dinah Shelton (ed.), *The Oxford Handbook of International Human Rights Law* (Oxford: Oxford University Press, 2013); Olivier de Schutter, *International Human Rights Law: Cases, Materials, Commentary*, 2nd edn (Cambridge: Cambridge
10. Mary Robinson, "Realizing human rights: Take hold of it boldly and duly", lecture, Oxford University, 11 November 1997, quoted in Monique Castermans- Holleman, Fried Van Hoof and Jacqueline Smith (eds), *The Role of the Nation State in the 21st Century: Human Rights, International Organisations and Foreign Policy – Essays in Honour of Peter Baehr* (The Hague: Kluwer Law International, 1998), p. 440.
11. См., например: International Court of Justice (ICJ), *United States v. Iran*, 1980 ICJ, 3, 42, Judgment of 24 May; International Conference on Human Rights, "Declaration of Tehran", 1968, UN Doc. A/CONF.32/41.
12. См. Управление Верховного комиссара ООН по правам человека (OHCHR), "The International Bill of Human Rights", Fact Sheet No.2 (Rev. 1), www.ohchr.org/Documents/Publications/FactSheet2Rev.1en.pdf.
13. CERD and CRC, note 4, выше; Convention against Torture and Other Cruel, Inhumane and Degrading Treatment and Punishment 1984, 1465 UNTS 85; International Convention for the Protection of All Persons from Enforced Disappearance 2006, 2716 UNTS 3. For a full list of the core international treaties see www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CoreInstruments.aspx. В дополнение к этим договорам, государства приняли факультативные протоколы, которые добавляют дополнительные права, а также создали договорные органы и механизмы подачи жалоб отдельными лицами о нарушениях прав, предусмотренных договорами.
14. См.: American Declaration, ACHR, Banjul Charter, ECHR and EU Charter, note 4 выше. В задачи этой главы не входит полный обзор региональных систем защиты прав человека. Для более полной информации см., например: Rhona Smith, *Textbook on International Human Rights*, 6th edn (Oxford: Oxford University Press, 2012), pp. 86-154.
15. Для более полной информации см.: UN Human Rights Committee, "General comment no. 31 [80]: The nature of the general legal obligation imposed on States Parties to the Covenant", 26 May 2004, CCPR/C/21/Rev.1/Add.13.
16. Martin Scheinin, "Core rights and obligations", in Shelton, note 9 см. выше, pp. 536-538.
17. UN Human Rights Committee, note 6 см. выше, paras 13 and 18.
18. Convention on the Rights of Persons with Disabilities 2007, 2515 UNTS 3.
19. Convention on the Elimination of Discrimination against Women 1979 (CEDAW), 1249 UNTS 13.
20. Committee on the Elimination of Discrimination against Women (CEDAW Committee), "General recommendation No. 30: On women, conflict prevention, conflict and post-conflict situations", CEDAW/C/GC/30, 18 October 2013, para. 2. Комитет был создан на основе CEDAW (Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин), там же, ст. 17, и контролирует выполнение государствами-участниками договора путем получения национальных отчетов (ст. 18), а также индивидуальные коммуникации и посвященные исследования в ситуациях серьезного или систематического нарушения прав женщин со стороны государств, ратифицировавших Факультативный протокол к Конвенции о ликвидации дискриминации в отношении женщин 1999, 2131 UNTS 83. Комитет также выпускает общие рекомендации, уточняющие сферу и содержание прав и обязанностей, изложенных в конвенции. См. www.ohchr.org/en/hrbodies/cedaw/pages/cedawindex.aspx.
21. CEDAW, note 19 выше, Art. 2 (policy measures).
22. Там же, Arts 7 (политическая и публичная жизнь) и 8 (представительство).
23. Там же, Arts 1 (дискриминация), 2 (политические меры), 3 (гарантия основных прав и свобод человека), 4 (специальные меры), 5 (роль сексуальных стереотипов и предрассудков), 6 (проституция), 10 (образование), 12 (здравоохранение) и 14 (сельские женщины).
24. См.: CEDAW Committee, note 20 выше, paras 48-52. См. также: Swedish Red Cross, "Study on access to health care during armed conflict and other emergencies: Examining violence against health care from a gender perspective", March 2015, http://healthcareindanger.org/wpcontent/uploads/2015/12/report_-_study_on_hcidg_src_tryck.pdf.
25. В марте 2014 года УВКПЧ развернуло Миссии по мониторингу прав человека в Украине по приглашению правительства Украины; также предоставляются регулярные обновления по правам человека и ситуации в Крыму. Отчеты HRMMU доступны по адресу: www.ohchr.org/EN/Countries/ENACARRegion/Pages/UAReports.aspx.
26. См.: OHCHR, "Report on the human rights situation in Ukraine, 8 October 2014", paras 142-148, www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/OHCHR_eighth_report_on_Ukraine.pdf; OHCHR, "Report on the human rights situation in Ukraine, 1 June 2015", para. 56 (отмечено, что Международная организация по миграции уже идентифицировала 230 жертв торговли людьми из Украины), www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thOHCHRreportUkraine.pdf; OHCHR, "Report on the human rights situation in Ukraine, 16 May to 15 August 2015", paras 172-173, www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thOHCHRreportUkraine.pdf; OHCHR,

- “Report on the human rights situation in Ukraine, 1 June 2015”, para. 171, www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/11thOHCHRreportUkraine.pdf; OHCHR, “Report on the human rights situation in Ukraine, 16 September 2014”, paras 150-172, www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/OHCHR_sixth_report_on_Ukraine.pdf; OHCHR, “Report on the human rights situation in Ukraine, 15 December 2014”, para. 80, www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/OHCHR_eighth_report_on_Ukraine.pdf.
27. OHCHR, “8 October 2014”, там же, paras 142-148; OHCHR, “1 June 2015”, там же., para. 56.
 28. Gloria Gaggioli, “Sexual violence in armed conflicts: A violation of international humanitarian law and human rights law”, *International Review of the Red Cross*, Vol. 96, No. 894 (2014), pp. 503-538 at p. 510.
 29. CEDAW Committee, note 20, выше, para. 29.
 30. В международном праве предусмотрено конкретное регулирование в отношении преступления торговли людьми. См.: Convention for the Suppression of the Traffic in Persons and of the Exploitation of the Prostitution of Others, 2 December 1949, UN Doc. A/RES/317, 96 UNTS 271; Protocol to Prevent, Suppress and Punish Trafficking in Persons, especially Women and Children, 2000, 2237 UNTS 319; Protocol against the Smuggling of Migrants by Land, Sea and Air, 15 November 2000, GA Res. 55/25, Annex III, UN GAOR 55th Session, 2001, Supp. 49, UN Doc. A/45/49 (Vol. I), p. 65, 40 ILM 384 (2001). Эти протоколы дополняют Конвенцию по борьбе с транснациональной организованной преступностью, 2225 UNTS 209, opened for signature on 15 December 2000, entered into force 29 September 2003. Это также оасматривается в CEDAW, note 19, выше, Art. 6; CRC, note 4, выше, Arts 4-5; International Labour Organization, Worst Forms of Child Labour Convention, 17 June 1999, C182. See also Optional Protocol to the CRC on the sale of children, child prostitution and child pornography, GA Res. 54/263, Annex II, UN GAOR 54th Session, 2000, Supp. 49, UN Doc. A/54/49, p. 6, где содержатся подробные требования для криминализации этих мероприятий.
 31. CEDAW Committee, note 20, выше, para 35. См. также UN Security Council, “Resolution 1820 (2008) on women, peace and security”, 19 June 2008, UN Doc. S/RES/1820.
 32. CEDAW Committee, note 20, выше, para 36.
 33. World Health Organization, “Violence against women in situations of armed conflict”, 1997, www.who.int/gender/violence/v7.pdf; UN Special Rapporteur on Violence against Women, “Integration of the human rights of women and the gender perspective”, 23 January 2001, UN Doc. E/CN.4/2001/73, para. 57. В контексте конфликта в Украине возрастает насилие в семье, как было отмечено Мониторинговой миссией ООН по правам человека (HRMMU). См., например: OHCHR, “Report on the human rights situation in Ukraine, 16 August to 15 November 2015”, para. 100, www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/12thOHCHRreportUkraine.pdf; OHCHR, “Report on the human rights situation in Ukraine, 16 February to 15 May 2015”, para. 100, www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/10thOHCHRreportUkraine.pdf; OHCHR, “16 September 2014”, note 26, выше, paras 147-149.
 34. Для ознакомления с общими основами международного гуманитарного права см.: Dieter Fleck (ed.), *The Handbook of International Humanitarian Law*, 3rd edn (Oxford: Oxford University Press); Yoram Dinstein, *The Conduct of Hostilities under the Law of International Armed Conflict* (Cambridge: Cambridge University Press, 2010); Andrew Clapham and Paola Gaeta (eds), *The Oxford Handbook of International Law in Armed Conflict* (Oxford: Oxford University Press, 2014); ICRC, *ICRC Handbook on Rules Governing Military Operations* (Geneva: ICRC, 2014). О применении закона в миротворческих операциях см.: Terry D. Gill and Dieter Fleck, *The Handbook of the International Law of Military Operations* (Oxford: Oxford University Press, 2011), pp. 81-162.
 35. См.: ICJ, “Legal consequences of the construction of a wall in the Occupied Territories (advisory opinion)”, ICJ Reports, 2004, para. 106. См. далее: Derek Jinks, “International human rights law in time of armed conflict”, in Clapham and Gaeta, там же, pp. 656-674.
 36. См.: Common Article 1 to GC I, GC II, GC III and GC IV, note 6, выше. См. также API, note 6, выше, Art. 1(1); APII, note 6, выше, Art. 1(1). See further ICRC, “Database of customary international humanitarian law”, Rule 139, www.icrc.org/customary-international-humanitarian-law/eng/docs/v1_rul_rule139. О требованиях международного гуманитарного права в мирное время см., например: GC I, note 6, выше, Arts 45 and 47-49; GC II, note 6 выше. Arts 46 and 48-50; GC III, note 6, выше, Arts 127-129; GC IV, note 6, выше, Arts 144-146; API, note 6, выше, Arts 80 and 83-85.
 37. См., например, национальную практику, касающуюся правила 142 (Rule 142) базы данных МККК, там же, инструкций по вопросам обеспечения международного гуманитарного права в вооруженных силах.
 38. ICRC, “Gender perspectives on international humanitarian law: Report summary of international expert meeting held 4-5 October 2007 in Stockholm, Sweden”, 2007, p. 5, www.icrc.org/eng/assets/files/other/international-humanitarian-law_and_gender.pdf.
 39. GC IV, note 6, выше, Art. 2.
 40. См.: Common Article 3 to GC I, GC II, GC III and GC IV, note 6, выше; APII, note 6, выше, Art. 1. См. далее ICTY, *Prosecutor v. Tadić, IT-94-1, Appeals Chamber, “Decision on the defence motion for interlocutory appeal on jurisdiction”*,

- 2 October 1995, para. 7, опираясь на дела Международного уголовного суда, (МУС), например: *Prosecutor v. Jean-Pierre Bemba Gombo*, Decision Pursuant to Article 61(7)(a) and (b) of the Rome Statute on the Charges of the Prosecutor against Jean-Pierre Bemba Gombo, Pre-Trial Chamber II, ICC-01/05-01/08, 15 June 2009, para. 229.
41. См.: Common Article 2 to GCI, GCII, GCIII and GCIV, note 6, выше; API, note 6, выше, Art. 1(3)-(4).
 42. См.: Hague Convention (IV) Respecting the Laws and Customs of War on Land and Annex: Regulations Concerning the Laws and Customs of War on Land, The Hague, 18 October 1907, 36 Stat. 2277, 1 Bevans 631, 205 Consolidated Treaty Series 277, 3 Martens Nouveau Recueil (Ser. 3) 461, Arts 42-43; US Tribunal at Nuremberg, "Hostages trial", in *Law Reports of Trial of War Criminals*, Vol. III (London: UN War Crimes Commission, 1949), p. 55; ICTY, *Prosecutor v. Mladen Naletilic aka "Tuta", Vinko Martinovic aka "Stela"*, IT- 98-34-T, Trial Chamber Judgment, 31 March 2003, paras 210-223. См. далее: Eyal Benvenisti, *The International Law of Occupation*, 2nd edn (Oxford: Oxford University Press, 2012), p. 51.
 43. GCIII, note 6 выше, Art. 16; GCIV, note 6 выше, Art. 13; API, note 6 выше, Arts 9(1), 69(1), 70(1) and 75(1); APII, note 6 выше, Arts 2(1), 4(1) and 18(2). См. далее: H. Durham and K. O'Byrne, "The dialogue of difference: Gender perspectives on international humanitarian law", *International Review of the Red Cross*, Vol. 92, No. 877 (2010), pp. 31-52.
 44. ICRC, note 38, выше, p. 5.
 45. Например: GCIV, note 6 выше, Arts 14, 27, 38(5), 50, 97, 124 and 132; API, note 6 выше, Art. 75; APII, note 6 выше, Art. 5(2)(a). Многие положения Женевских конвенций, касающиеся удовлетворения потребностей женщин в защите, подвергаются критике, поскольку базируются на устаревших представлениях о семейной чести и гендерных стереотипах роли женщины в семье. См., например: GCIV, Art. 27(2), где отмечается, что женщины должны быть защищены от любых посягательств на их честь, в частности изнасилования, принуждения к проституции или любой формы непристойного нападения. Эти положения нашли продолжение в дополнительных протоколах. См., например, формулировки в API, Art. 76(1) перекликаются с формулировками в GCIV, Art. 27(2).
 46. GCI, note 6 выше, Art. 12; GCII, note 6, выше, Art. 12. См. также: GCIII, note 6 выше, Art. 14, где отмечается, что при любых обстоятельствах военнопленные имеют право на уважение к их личности и чести. К женщинам следует относиться со всем полагающимся их полу уважением и обращаться с ними должны, во всех случаях, не хуже, чем с мужчинами. Военнопленные полностью сохраняют свою гражданскую правоспособность, которой они пользовались во время захвата в плен. Держащая в плену держава может ограничивать осуществление прав, предоставляемых этой правоспособностью, на своей собственной территории или вне ее, лишь в той степени, в какой этого требуют условия плена. GCIII, Art. 88(3) отмечает, что женщины – военнопленные не должны приговариваться к более суровым наказаниям или подвергаться более суровому обращению во время отбывания наказания, чем женщины из состава вооруженных сил держащей в плену державы, наказываемые за аналогичные правонарушения. Ни в коем случае женщины – военнопленные не могут приговариваться к более суровому наказанию или подвергаться более суровому обращению во время отбывания наказания, чем мужчины из состава вооруженных сил держащей в плену державы, наказываемые за аналогичные правонарушения. Особая защита также предоставляется от применения смертной казни для лиц, не достигших 18 лет на момент совершения преступления, беременным женщинам и матерям маленьких, согласно API, note 6, выше, Arts. 75(5) and 77(5), and APII, note 6, выше, Art. 6(4).
 47. Об отношении к семьям см. также API, note 6 выше, Arts 32, 74 and 75(5).
 48. GCIII, note 6 выше, Arts 25, 97 and 108; GCIV, note 6 выше, Arts 76, 85 and 124. GCIV, Art. 82 также предусматривает, что интернированные члены одной семьи, в частности родители и дети, должны быть поселены в одном и том же месте на протяжении всего времени их интернирования, кроме случаев, когда их разлучение носит временный характер и необходимо по причинам занятости или здоровья, или для целей применения уголовного и дисциплинарного взыскания в соответствии Chapter IX of the Geneva Conventions.
 49. См., например, European Court of Human Rights, *Valasinas v. Lithuania*, Application No. 44558/98, Judgment, 24 July 2001, para. 117. Об условиях в заключении см. далее United Nations, "Standard minimum rules for the treatment of prisoners (Mandela Rules)", 29 September 2015, UN Doc. A/C.3/70/L.3.
 50. См. также GCIV, note 6 см. выше, Arts 17-18, 20-21, 23-24, 50, 89, 91, 94 and 132.
 51. См., например, там же, Arts 20 (раненые и больные, персонал больницы) и 21 (раненые и больные, наземный и морской транспорт).
 52. Там же, Arts 50 (дети), 76 (лечение задержанных), 85 (проживание, гигиена), 97 (ценные и личные вещи) and 124 (помещения для дисциплинарных взысканий); API, note 6 выше, Arts 75 (основные права), 75(5) и 76 (защита женщин).
 53. Hague Regulations 1907, note 42, выше, Art. 46.
 54. Такие запреты датируются Lieber Codes of 1863, Art. 44. См. также: GCIV, note 6 см. выше, Art. 27; API, note 6 см. выше, Art. 76.

55. API, note 6 выше, Art. 51(3); APII, note 6, выше, Art. 13(3); ICRC, note 36 выше, Rules 1 and 6.
56. UN Human Rights Council, Report of the Independent International Commission of Inquiry on the Syrian Arab Republic", 13 August 2015, UN Doc. A/HRC/30/48, para. 66.
57. API, note 6 выше, Art. 57(1)(b). См. далее: ICRC, note 36 выше, Rule 15. О мерах предосторожности см. API, ст. 57 (1). В отношении немеждународных вооруженных конфликтов см. APII, note 6, ссылка на принцип гуманности в преамбуле и Art. 13(1); Протокол о запретах или ограничениях на использование мин, мин-ловушек и других устройства, с поправками от 3 мая 1996 года, приложение к Конвенция о запретах или ограничениях на О мерах предосторожности см. API, ст. 57 (1). В отношении немеждународных вооруженных конфликтов см. APII, примечание 6 выше, ссылка на принцип человечество в преамбуле и ст. 13 (1) в целом защита от атак; Протокол о запретах или ограничениях на использование мин, мин-ловушек и других устройств с поправками от 3 мая 1996 года, приложение к Convention on Prohibitions or Restrictions on the Use of Certain Conventional Weapons Which May Be Deemed to Be Excessively Injurious or to Have Indiscriminate Effects, Doc. CCW/CONF.II/16 (Part I), 2048 UNTS 93, Arts 3(8)(c) and 3(10); Second Protocol to the Hague Convention of 1954 for the Protection of Cultural Property in the Event of Armed Conflict, 26 March 1999, 38 ILM 769, Art. 7. О соразмерности см.: API, Arts 51(5)(b) and 57(2)(a)(iii); ICRC, note 36, выше, Rule 14.
58. ICJ, note 35 выше, para. 106. См. также: United Nations, "General Assembly Resolution 2444 (1968) on respect for human rights in armed conflict", 19 December 1968, UN Doc. A/RES/2444 (1968); CEDAW Committee, note 20, выше, paras 19-24.
59. ICJ, там же. См.: European Court of Human Rights, *Al-Jedda v. United Kingdom*, Application No.27021/08, Grand Chamber Judgment, 7 July 2011; *Al-Skeini and Others v. United Kingdom*, Application No. 55721/07, Grand Chamber Judgment, 7 July 2011; *Al-Saadoon and Mufdhi v. United Kingdom*, Application No. 6149/08, Judgment, 2 March 2010; *Hassan v. United Kingdom*, Application No. 29750/09, Grand Chamber Judgment, 16 September 2014; *Jaloud v. The Netherlands*, Application No. 47708/08, Grand Chamber Judgment, 20 November 2014; *Loizidou v. Turkey*, Application No. 15318/89, Judgment, 18 December 1996; *Cyprus v. Turkey*, Application No. 25781/94, Grand Chamber Judgment, 12 May 2014.
60. Для общего фона по международному уголовному праву см.: see Antonio Cassese, *Cassese's International Criminal Law*, 3rd edn (Oxford: Oxford University Press, 2013); M. Cherif Bassiouni, *Introduction to International Criminal Law*, 2nd edn (Leiden: Martinus Nijhoff Publishers, 2013); William A. Schabas, Yvonne McDermott and Niamh Hayes (eds), *The Ashgate Research Companion to International Criminal Law: Critical Perspectives* (Farnham: Ashgate, 2013).
61. Common Article 2 to GCI, GCII, GCIII and GCIV, note 6 выше; Convention on the Prevention and Punishment of the Crime of Genocide, adopted 9 December 1948, entered into force 12 January 1951, 78 UNTS 277, Art. 1; Rome Statute of the International Criminal Court, UN Doc. A/CONF.183/9 (1998), ILM 1002 (1998), 2187 UNTS 90, Art. 1; UN Human Rights Committee, "General comment No. 6: Right to life", in "Compilation of general comments and general recommendations adopted by human rights treaty bodies", UN Doc. HRI/GEN/1/Rev.1 (1994), p. 6, para. 2; ICRC, note 36 выше, Rules 151-153 and 157-158.
62. См. далее: the ICRC's database on national implementation relating to criminal repression, https://www.icrc.org/applic/ihl/ihl-nat.nsf/vwLawsByCountry.xsp?xp_topicSelected=GVAL_-992BU6.
63. См.: Helen Durham and Vincent Bernard, "Sexual violence in armed conflict: From breaking the silence to breaking the cycle", *International Review of the Red Cross*, Vol. 96, No. 894 (2014), pp. 427-434 at p. 429.
64. UN DPKO, "Review of sexual violence elements of the judgments of the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia, the International Criminal Tribunal for Rwanda, and the Special Court for Sierra Leone in the light of Security Council Resolution 1820", United Nations, 2010, www.icty.org/x/file/Outreach/sv_files/DPKO_report_sexual_violence.pdf.
65. См.: Rome Statute, note 61, выше, Arts 5-8 and 11-13
66. См.: UN Security Council, "Resolution 1593 (2005) referring war in Darfur to the International Criminal Court", 31 March 2005, UN Doc. S/RES/1593 (2005).
67. См.: Rome Statute, note 61, выше, Art. 12(3). Смотри, например, the Republic of Côte d'Ivoire's declaration under this article, 18 April 2003, <https://www.icc-cpi.int/NR/rdonlyres/CBE1F16B-5712-4452-87E7-4FDDE5DD70D9/279779/ICDE.pdf>; Republic of Côte d'Ivoire's letter to the ICC reconfirming its acceptance of ICC jurisdiction, 14 December 2010, <https://www.icc-cpi.int/NR/rdonlyres/498E8FEB-7A72-4005-A209-C14BA374804F/0/ReconCPI.pdf>.
68. Philippe Kirsch, "Introduction to the first edition", in Otto Triffterer (ed.), *Commentary on the Rome Statute of the International Criminal Court – Observers' Notes, Article by Article*, 2nd edn (Munich: C. H. Beck), p. XXXIX. Анализ материалов юрисдикции МУС см.: Antonio Cassese, Paolo Gaeta and John Jones (eds), *The Rome Statute of the International Criminal Court: A Commentary* (Oxford: Oxford University Press, 2002), Ch. 11, Section 3, pp. 335-526.
69. См. также: Rome Statute, note 61 выше, Art. 6(e) о геноциде путем принудительной передачи детей из одной группы в другую; Art. 7(h)

- преследование любой идентифицируемой группы или общины по политическим, расовым, национальным, этническим, культурным, религиозным, гендерным или другим мотивам, которые повсеместно признаны недопустимыми согласно международному праву, в связи с любыми деяниями, указанными в данном пункте, или любыми преступлениями, подпадающими под юрисдикцию Суда; Art. 8(2) (b)(xxii) (международный военный конфликт) и 8(2) (e) (vi) (немеждународный военный конфликт) изнасилование, обращение в сексуальное рабство, принуждение к проституции, принудительная беременность, принудительная стерилизация и любые другие виды сексуального насилия, также представляющие собой грубое нарушение статьи 3, общей для четырех Женевских конвенций.
70. Там же., Art. 7(1) (c) о преступлении против человечности – порабощении. См. далее значение дефиниции «порабощение» в Art. 7(2) и дефиниции «гендер» в Art. 7(3).
 71. См.: ICC, “Elements of crime”, ICC-ASP/1/3, UN Doc. PCNICC/2000/1/Add.2 (2000). Обратите внимание, что здесь МУС определяет изнасилование как «вторжение в тело человека, поведение, приводящее к проникновению в жертву, введением полового члена во влагалище, анус или рот или введением во влагалище или анус какого-либо другого предмета». МУС отмечает, что понятие «вторжение» должно пониматься достаточно широко и иметь гендерно нейтральную окраску.
 72. UN Human Rights Council, note 56 выше, paras 40- 48.
 73. Там же, para. 50.
 74. Там же, paras 114-117.
 75. См., например: ICTY, *Prosecutor v. Kunarac et al.*, IT-96-23-T and IT-96-23/1-T, Trial Judgment, 22 February 2001, paras 766-774; ICTY, *Prosecutor v. Furundžija*, IT-95-17/1-T, Trial Judgment, 10 December 1998; ICTY, *Prosecutor v. Mucić et al.*, IT-96-21, Trial Judgment, 16 November 1998, paras 1060-1066, and Trial Judgment, 9 October 2001; ICTY, *Prosecutor v. Tadić*, note 40, выше, Trial Judgment, 7 May 1997, paras 206 and 237; ICTR, *Prosecutor v. Jean-Paul Akayesu*, ICTR-96-4, 2 September 1998, paras 507-508. См. также ICTR, *Gacumbitsi v. Prosecutor*, ICTR-01-64-A, Appeal Judgment, 7 July 2006.
 76. Durham and Bernard, note 63, выше, p. 433.
 77. См. далее: ICRC, “Prevention and criminal repression of rape and other forms of sexual violence during armed conflicts”, 11 March 2015, <https://www.icrc.org/en/document/prevention-and-criminal-repression-rape-and-other-forms-sexual-violence-during-armed>.
 78. См. далее: ICC Office of the Prosecutor, “Policy paper on sexual and gender-based crimes”, June 2014, <https://www.icc-cpi.int/iccdocs/otp/OTP-Policy-Paper-on-Sexual-and-Gender-Based-Crimes--June-2014.pdf>.
 79. ICC, “Rules of procedure and evidence of the International Criminal Court”, ICC-ASP/1/3, p. 10; Corr. 1 (2002), UN Doc. PCNICC/2000/1/Add.1 (2000), Rule 145. Обратите внимание, что аспекты принятые во внимание в определении тяжести преступления также не могут быть снова приняты во внимание как отягчающие факторы в приговоре: *Prosecutor v. Thomas Lubanga Dyilo, Situation in the Democratic Republic of the Congo, Decision on Sentence pursuant to Article 76 of the Statute*, ICC-01/04-01/06, Trial Chamber 1, 10 July 2012, para. 35; *Prosecutor v. Germain Katanga, Situation in the Democratic Republic of the Congo, Décision relative a la peine (article 76 du Statut)*, ICC-01/04-01/07, Trial Chamber II, 23 May 2014, paras 34-35.
 80. UN Inter-Agency Task Force on Women, Peace and Security, “UN strategic results framework on women, peace and security: 2011-2020”, United Nations, July 2011, www.un.org/womenwatch/ianwge/taskforces/wps/Strategic_Framework_2011-2020.pdf.
 81. UN Security Council, “Resolution 1325 (2000) on women, peace and security”, 31 October 2000, UN Doc. S/RES/1325 (2000).
 82. Beijing Declaration and Platform for Action, note 2 выше, para. 38. See further examples: UN International Human Rights Instruments, “Integrating the gender perspective into the work of United Nations human rights treaty bodies: Report of the Secretary-General”, 3 September 1998, UN Doc. HRI/MC/1998/6; UN Economic and Social Council, “Mainstreaming a gender perspective into all policies and programmes in the United Nations system”, 12 June 1997, UN Doc. E/1997/6. Further ECOSOC resolutions and Secretary-General reports on the topic are available at [www.unwomen.org/~media/Headquarters/Attachments/Sections/How % 2 0 We % 2 0 Work /UNSystemCoordination /UNWomenGenderMainstreamingReportsAnd Resolu tions-en%20pdf.pdf](http://www.unwomen.org/~media/Headquarters/Attachments/Sections/How%20We%20Work/UNSystemCoordination/UNWomenGenderMainstreamingReportsAndResolutions%20pdf.pdf).
 83. Beijing Declaration and Platform for Action, note 2 выше, para. 133.
 84. UNSCR 1325, note 81, выше, preamble, paras 8-9.
 85. Там же, paras 4-5. Para. 8 далее названы все акторы, вовлеченные в переговоры об имплементации мирных соглашений в гендерной перспективе.
 86. Там же, preamble, para 5, и оперативные пункты 1, 3 и 4.
 87. UNSCR 1820, note 31, выше. См. далее: Christine Chinkin, “Gender and armed conflict”, in Clapham and Gaeta, note 34, выше, pp. 675-699 at p. 691.

88. UN Security Council, "Resolution 1888 (2008) on women, peace and security", 30 September 2009, UN Doc. S/RES/1888 (2008).
89. UNSCR 1820, note 31, выше. См. далее: Christine Chinkin, "Gender and armed conflict", in Clapham and Gaeta, note 34, выше, pp. 675-699 at p. 691.
90. UN Security Council, "Statement by the president of the Security Council", 31 October 2002, UN Doc. S/PRST/2002/32, p. 2.
91. UNSCR 1820, note 31, выше, para. 4.
92. Там же, para. 13.
93. UN Security Council, "Resolution 2242 (2015) on women, peace and security", 13 October 2015, UN Doc. S/RES/2242 (2015).
94. UN Women, Preventing Conflict, Transforming Justice, Security the Peace: A Global Study on the Implementation of United Nations Security Council Resolution 1325 (Geneva: United Nations, 2015), p. 32.
95. См., например: UN Security Council, "Statement by the president of the Security Council", UN Doc. S/PRST/2004/40, 28 October 2004; "Statement by the president of the Security Council", UN Doc. S/PRST/2005/52, 27 October 2005; UN Security Council, "Resolution 1889 (2009) on women, peace and security", 5 October 2009, UN Doc. S/RES/1889 (2009), preamble, para. 5.
96. UN Security Council, "Resolution 2242 (2015) on women, peace and security", 13 October 2015, UN Doc. S/RES/2242 (2015).
97. CEDAW Committee, note 20, выше, paras 27-28.
98. UNSCR 1889, note 95, выше, para. 1.
99. Там же, paras 4-11, 13, 15 and 19.
100. UN Security Council, "Resolution 2106 (2013) on women, peace and security", 24 June 2013, UN Doc. S/RES/2106 (2013), paras 2 and 10.
101. Там же, paras 8 and 14.
102. См.: UN Security Council, "Conflict-related sexual violence: Report of the Secretary-General", 23 March 2015, UN Doc. S/2015/203; UN Security Council, "Conflict-related sexual violence: Report of the Secretary-General", 23 March 2014, UN Doc. S/2014/181; UN General Assembly and Security Council, "Sexual violence in conflict: Report of the Secretary-General", 14 March 2013, UN Doc. A/67/792-S/2013/149; UN Security Council, "Conflict-related sexual violence: Report of the Secretary-General", 13 January 2012, UN Doc. A/66/657- S/2012/33.
103. UN Security Council, "Resolution 2122 (2013) on women, peace and security", 18 October 2013, UN Doc. S/RES/2122 (2013), paras 1 and 7.
104. Там же, paras 8 and 14.
105. UN Security Council, "Report of the Secretary-General on women and peace and security", 2 September 2013, UN Doc. S/2013/525, www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=S/2013/525.
106. UN Security Council, "Resolution 2122 (2013) on women, peace and security", 18 October 2013, UN Doc. S/RES/2122 (2013), paras 1 and 7.
107. Там же, para. 2.
108. UNSCR 2242, note 96 см. выше, para. 11.
109. Там же, preamble, para. 3.
110. Там же, para. 8.
111. Там же, para. 9.
112. Например: UNSCR 1888, note 90 выше, para. 21; UNSCR 2106, note 103 выше, para. 15; UNSCR 1960, note 100 выше, para. 16; UNSCR 1820, note 31 выше, para. 7; UN Security Council, "Resolution 2086 (2013) on peacekeeping missions of the United Nations", 21 January 2013, UN Doc. S/RES/2086 (2013). Об исторических основах политики нулевой толерантности ООН см.: Gabrielle Sim, Sex in Peace Operations (Cambridge: Cambridge University Press, 2013), pp. 8-11.
113. См., например: UNSCR 2242, note 96 см. выше, preamble, para. 11.
114. См.: UNSCR 2100 (2012), принятый Советом Безопасности на совещании 25.04.2013, UN Doc. S/RES/2100 (2012), para. 24. See also UN Security Council, "Resolution 2127 (2013) on the situation in the Central African Republic and creation of MISCA", 5 December 2013, UN Doc. S/RES/2127 (2013), preamble, para. 13.
115. CEDAW Committee, note 20 выше, para. 26. см. также paras 29-32 and 34-80.
116. UN Security Council, "Resolution 2100 (2013) on the situation in Mali", 25 April 2013, UN Doc. S/RES/2100 (2013), paras 15-16 and 25; UN Security Council "Resolution 2227 (2015) on the situation in Mali", 29 June 2015, UN Doc. S/RES/2227 (2015), paras 14 and 23.
117. UN Security Council "Resolution 2149 (2014) on the situation in Central African Republic", 10 April 2014, UN Doc. S/RES/2149 (2014), para. 30a(ii).
118. UN Security Council "Resolution 2240 (2015) on the maintenance of international peace and security", 9 October 2015, UN Doc. S/RES/2240 (2015), preamble and para. 13.
119. DPKO/DFS, "Policy on gender equality in UN peacekeeping operations", United Nations, 26 July 2010, www.un.org/en/peacekeeping/documents/gender_directive_2010.pdf.
120. DPKO/DFS, "Gender forward looking strategy (2014-2018)", United Nations, 2014, www.un.org/en/peacekeeping/documents/DPKO-DFS-Gender-Strategy.pdf.
121. DPKO/DFS, "DPKO/DFS guidelines: Integrating a gender perspective into the work of the United Nations military in peacekeeping operations", United Nations, March 2010, www.un.org/en/peacekeeping/documents/dpko_dfs_gender_military_perspective.pdf.
122. Там же.
123. UN Interim Force in Lebanon (UNIFIL), "Women, peace and identifying security: Piloting military gender guidelines in UNIFIL", final

- report, Naqoura, June 2014, www.un.org/en/peacekeeping/documents/UNFIL_Pilot%20report_WEB%20flat.pdf.
124. NATO Committee on Gender Perspectives, "Handbook for delegates", NATO, 2012, pp. 2-4, www.nato.int/issues/women_nato/2012/HANDBOOK_2012.pdf.
125. NATO, "NATO/EAPC policy for the implementation of UNSCR 1325 on women, peace and security and related resolutions", 1 April 2014, www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_109830.htm?selectedLocale=en.
126. NATO/EAPC, "Action plan for the implementation of the NATO/EAPC policy on women, peace and security", June 2014, www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_2014_06/20140626_140626-wps-actionplan.pdf.
127. NATO Bi-Strategic Command Directive 40-1, Rev. 1 (2012), www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf.
128. Secretary General, "NATO education and training plan for gender in military operations", North Atlantic Military Committee, 2014. Copies are available upon request from genderadvisor@act.nato.int.
129. NATO, "Women, peace and security", 29 October 2015, www.nato.int/cps/en/natohq/topics_91091.htm; NATO, "Comprehensive report on the NATO/EAPC policy on the implementation of UNSCR 1325 on women, peace and security and related resolutions", 20 November 2010, www.nato.int/cps/en/natolive/official_texts_68578.htm.
130. NATO, "NATO Committee on Gender Perspectives", 1 July 2015, www.nato.int/cps/en/natohq/topics_101372.htm.
131. ACT Gender Advisor, "Gender education and training package for nations", 28 July 2015, www.act.nato.int/gender-training.
132. Там же.
133. OSCE, "Gender action plan at 10", 9 July 2015, www.osce.org/secretariat/120920.
134. OSCE, "Action plan for the promotion of gender equality", Decision No. MC.DEC/14/04, 7 December 2004, <https://www.osce.org/mc/23295?download=true>.
135. OSCE, "Factsheet: Gender equality", 18 November 2013, www.osce.org/gender/41497. Для большей информации см.: Megan Bastick, Integrating a Gender Perspective into Internal Oversight within Armed Forces (Geneva: DCAF, OSCE, OSCE/ODIHR, 2014); OSCE Gender Section, Filling the Gaps: Gender in the Analysis, Policy and Strategy Development of the Conflict Prevention Centre (Vienna: OSCE, 2006).
136. OSCE, "Gender equality in the military enhances security for all, say participants of joint OSCE Forum for Security Co-operation-Permanent Council meeting", 7 October 2015, www.osce.org/fsc/190691.
137. European Union, "Consolidated version of the Treaty on European Union", Official Journal of the European Union, 26 October 2012, EU Doc. C 326/01.
138. Treaty of Lisbon Amending the Treaty on European Union and the Treaty Establishing the European Community, 13 December 2007, EU Doc. 2007/C 306/01, Art. 6.
139. См.: Paul Craig and Gráinne de Búrca, EU Law: Text, Cases, and Materials, 5th edn (Oxford: Oxford University Press: 2011), pp. 854-922.
140. Treaty of Lisbon, note 138, выше, Art. 24.
141. Там же, Art. 24(1). После вступления в силу Лиссабонского договора 01.12. 2009, политика была названа общей политикой безопасности и обороны.
142. Там же, Art. 21(2)(c).
143. European External Action Service, "About CSDP – the Berlin Plus Agreement", www.eeas.europa.eu/csdp/about-csdp/berlin/index_en.htm.
144. Federal Foreign Office of Germany, "Common Security and Defence Policy (CSDP)", www.auswaertiges-amt.de/EN/Europa/Aussenpolitik/GSVP/GSVP-Start_node.html.
145. European External Action Service, note 143 выше. Там же.
146. Jochen Rehr and Galia Glume (eds), "Handbook on CSDP missions and operations: The Common Security and Defence Policy of the European Union", Directorate for Security Policy, Federal Ministry of Defence and Sports of the Republic of Austria, 2015, http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments/agencies/european-security-defence-college/pdf/handbook/final_-_handbook_on_csdp_missions_and_operations.pdf.
147. Там же.
148. European External Action Service, "EU statement: 15th anniversary and global review of UNSCR 1325", 13 October 2015, http://eeas.europa.eu/statementseeas/2015/151013_05_en.htm.
149. Johanna Kantola, Gender and the European Union (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2010), p. 129.
150. European Parliament, "Resolution on participation of women in peaceful conflict resolution (2000/2025(INI))", Brussels, 30 November 2000, www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P5-TA-2000-0541+0+DOC+XML+V0//EN.
151. Council of the European Union, "Comprehensive approach to the EU implementation of the United Nations Security Council Resolutions 1325 and 1820 on women, peace and security", Brussels, 1 December 2008, www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/hr/news187.pdf.
152. Там же, p. 12.
153. Council of the European Union, "Implementation of UNSCR 1325 as reinforced by 1820 in the context of ESDP", Brussels, 3 December 2008, eeas.europa.eu/archives/features/features-working-women/working-with-women/docs/03-implementationesdp_en.pdf.

154. Там же, p. 4.
155. Council of the European Union, "Implementation of UNSCR1325 in the context of ESDP", Doc. 11932/2/05, 29 September 2005, p. 4, data. consilium.europa.eu/doc/document/ST-11932-2005-REV-2/en/pdf.
156. Rehl and Glume, note 146 см. выше.
157. Council of the European Union, "Implementation of UNSCR 1325 and 1820 in the context of training for the ESDP missions and operations – Recommendations on the way forward", Doc. 13899/09, Brussels, 30 September 2009, <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=EN&f=ST%2013899%202009%20INIT>.
158. African Union, "Gender policy", Addis Ababa, 2009, wgd.au.int/en/sites/default/files/Gender%20Policy%20-%20English.pdf.
159. African Union and UN Women, "Gender equality in the African Union", Walking the Talk Newsletter, No. 3, April 2011, www.au.int/en/sites/default/files/Walking_the_Talk_April_2011%5B1%5D.pdf.
160. African Union Peace and Security Department, "African Union launches five-year Gender Peace and Security Programme 2015-2020", press release, 2 June 2014, www.peaceau.org/en/article/africanunion-launches-five-year-gender-peace-and-security-programme-2015-2020#sthash.hVHcvDyO.dpuf.
161. African Union Commission, "Policy framework on security sector reform", 2013, www.peaceau.org/uploads/au-policy-framework-on-security-sectorreform-ae-ssr.pdf.
162. Institute for Security Studies, "The AU's SSR policy framework: Moving the gender debate forward", 28 May 2013, www.issafrica.org/iss-today/the-au-ssrpolicy-framework-moving-the-gender-debateforward.
163. African Union Peace and Security Department, "AUC special envoy on women, peace and security convenes a consultative meeting to review the implementation of UNSCR 1325 by member states and RECs", press release, 15 December 2015, www.peaceau.org/en/article/auc-special-envoy-onwomen-peace-and-security-convenes-a-consultativemeeting-to-review-the-implementation-of-unscr-1325-by-member-states-and-regional-economiccommunities#sthash.55Lb5I32.dpuf.
164. Organization of American States, "Who we are", 2016, www.oas.org/en/about/who_we_are.asp.
165. Organization of American States, "Specialized organizations", 2016, www.oas.org/en/about/specialized_organizations.asp.
166. Pacific Regional Working Group on Women, Peace and Security, "Pacific Regional Action Plan, Women Peace and Security 2012-2015", 2013, www.peacewomen.org/assets/file/pacific_region_regional_action_plan_2012-2015.pdf.
167. Sara E. Davies, KimberlyNackers and Sarah Teitt, "Women, peace and security as an ASEAN priority", Australian Journal of International Affairs, Vol. 68, No. 3 (2014).
168. Tamara Nair, "Women, peace and security in ASEAN: Need for distinct action plan", 23 December 2015, reliefweb.int/report/world/women-peace-and-securityasean-need-distinct-action-plan.

Гендерное обучение и подготовка военнослужащих

Мартина Линдберг (Университет обороны Швеции) и Иветт Фолиант (Министерство обороны, Нидерланды)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 1. Введение. 2. Обзор обучения и подготовки – общих, предшествующих развертыванию и непосредственно в районах действий региональных и международных организаций. <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Европейский Союз. 2.2. НАТО. 2.3. ООН. 3. Гендерное обучение и подготовка на практике. <ul style="list-style-type: none"> 3.1. Актуальность гендерного подхода на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях. | <ul style="list-style-type: none"> 3.2. Содержание гендерного обучения и подготовки военнослужащих. 3.3. Интеграция гендерной перспективы в военное обучение и подготовку. 3.4. Примеры интеграции гендерной перспективы в сценарии. 4. Проблемы интеграции гендерного подхода в обучение и подготовку. 5. Выводы. 6. Аннотированная библиография. |
|---|--|

1. Введение

В этой Главе говорится о необходимости гендерной подготовки в военном секторе для руководящего и личного состава. В ней также описываются проблемы и приводятся примеры передовой практики (см. Рамку 3.1). Эта Глава основана на опыте внедрения гендерных аспектов в обучение и подготовку НАТО в сочетании с опытом других, главным образом, европейских, акторов.

Цель этой Главы – дать общий обзор обучения и подготовки по гендерным вопросам в Организации Североатлантического договора (НАТО), Европейского союза (ЕС) и Организации Объединенных Наций (ООН). Вторая цель – продемонстрировать чему и как обучать в процессе гендерной подготовки и подготовки по вопросам² женщин, мира и безопасности (ЖМБ) руководящий состав, конкретных сотрудников, занимающихся гендерными вопросам и личный состав стратегического, оперативного и тактического уровней. А также предоставить примеры передовой практики и проблем, с которыми приходится сталкиваться на всех уровнях.

2. Обзор обучения и подготовки – общих, предшествующих развертыванию и непосредственно в районах действий региональных и международных организаций

2.1. Европейский Союз

В ЕС существует Общая политика безопасности и обороны (ОПБО), возглавляемая Верховным представителем ЕС по иностранным делам и политике безопасности / Вице-президентом Европейской комиссии. Для того, чтобы предоставить ОПБО инструменты для обучения, в 2005 году был создан Европейский колледж безопасности и обороны (ЕКБО) как сеть существующих учебных заведений, предлагающих курс для государственных должностных лиц, дипломатов, сотрудников полиции и обороны. Участие стран ЕС является добровольным, но каждая страна представлена в этой сети, по меньшей мере, одним учреждением³. Политика ЕС в области подготовки кадров в (ОПБО) основана на принципе актуализации прав человека и гендерных перспектив как части культуры европейской безопасности. ЕС также поддерживает любые образовательные инициативы стран-участниц, в частности, путем разработки учебных модулей и профессиональной подготовки кадров. Такие модули и программы существуют в области прав человека, гендерной проблематики и защиты детей⁴.

Обязательная подготовка военного и гражданского персонала по программе ЖМБ и гендерной проблематике не проводится ЕС непосредственно перед развертыванием, поскольку ответственность за гендерную информированность лежит на каждой стране отдельно. По этой причине знания и компетентности персонала сильно различаются между странами, но стоит упомянуть, что многие сотрудники прошли обучение по вопросам ЖМБ и гендера в своей стране или на тренингах предварительной подготовки ООН или НАТО. (Обратите внимание, что все страны-участницы ЕС являются членами НАТО или Партнерства ради мира.) После развертывания персонала в театре военных действий дальнейшая подготовка не осуществляется. В ЕКБО преподается один специализированный курс по гендерным вопросам – «Комплексный подход к гендерным вопросам в операциях», который проходит каждые шесть месяцев поочередно в Испании и Нидерландах⁵. Модули по гендерным вопросам также были интегрированы в другие курсы, такие как:

- тренинг по фундаментальной программе ОПБО ЕС для сотрудников штаб-квартиры / штаба силовых структур / штаб-квартиры ЕС (на оперативно-тактическом уровне);
- вводный курс ОПБО для молодых дипломатов и новичков, или представителей стран-участниц, начинающих работу по программе ОПБО ЕС;
- высшие курсы по программе ОПБО для старших должностных лиц и курс подготовки будущего руководящего состава миссий / операций или руководителей миссий. Существует также продвинутый курс обучения, доступный через интернет, в Новой европейской учебной инициативе по управлению гражданским кризисом (Europe's New Training Initiative for Civilian Crisis Management). Но в основном он был создан для гражданского персонала международных миссий по урегулированию кризисов.⁶

Наконец, в «Структуре по управлению требованиями военной подготовки ОПБО», которая была представлена Военному комитету ЕС в конце 2014 года, дисциплина по вопросам гендера предлагается в качестве одной из обязательных для обучения в рамках ОПБО⁷. Это может привести к политическим изменениям, которые в ближайшем будущем сделают больший акцент на гендере в военной подготовке ЕС.

2.2. НАТО

Основная цель НАТО – обеспечить свободу и безопасность своих членов при помощи политических и военных средств.⁸

НАТО активно работала над повесткой ЖМБ с 2004 года. Союзники НАТО ответили на Резолюцию Совета Безопасности ООН (СБ ООН) 1325,⁹ приняв свой первый программный документ в 2007 году, который затем пересматривался каждые два года. Обновленная всеобъемлющая политика была принята в апреле 2014 года.¹⁰ На саммите в Лиссабоне в 2010 году лидеры НАТО утвердили план действий по осуществлению Резолюции СБ ООН 1325 и соответствующих резолюций в операциях и миссиях под руководством НАТО. В 2014 году она была дополнена в соответствии с более поздней политикой в отношении ЖМБ.¹¹ Кроме того, в 2012 году в штаб-квартире НАТО был назначен специальный представитель Генерального секретаря НАТО по вопросам ЖМБ. Роль специального представителя заключается в том, чтобы продвигать повестку ЖМБ на всех уровнях политики и деятельности НАТО, в том числе путем укрепления и содействия осуществлению Резолюции СБ ООН 1325 и соответствующих резолюций.¹²

На саммитах НАТО в 2010 и 2012 годах главы государств и правительств одобрили отчеты о ходе работы, в том числе предпринимаемые усилия по учету гендерной перспективы в деятельности НАТО. С этой целью в 2014 году Стратегические командования ОВС НАТО по операциям и трансформации разработали План обучения и подготовки НАТО по гендерным вопросам в военных операциях.¹³ Цель этого плана – описать и разграничить адаптивное и гибкое обучение, а также систему подготовки НАТО по гендерным вопросам в вооруженных силах. Эта система направлена на стандартизацию и гармонизацию образования, а также учебных мероприятий на всех уровнях военных структур НАТО, в том числе предполагает содействие сотрудничеству с партнерами, обмен информацией и предоставление возможностей для обучения. Желаемое конечное состояние обучения НАТО и, соответственно, цели учебного плана по гендерным вопросам в военных операциях – создать учебный механизм для обучения и повышения квалификации персонала по гендерным вопросам во всех военных операциях НАТО в целях защиты прав человека, безопасности, а также защиты мужчин, женщин, мальчиков и девочек.¹⁴

В 2013 году Северный центр по гендерным вопросам в военных операциях (NCGM) в Кунгсгенгене, Швеция, был назначен НАТО курирующим департаментом по предоставлению всего гендерного обучения и подготовки. Центр разрабатывает и проводит курсы по гендерным вопросам в соответствии с оперативными требованиями НАТО и устанавливает стандарты обучения для всех курсов гендерной программы НАТО. Кроме того, советник центра по гендерным вопросам, курсы по подготовке инструкторов по гендерным вопросам, а также семинар по лидерству в гендерных вопросах имеют «избранную» аккредитацию НАТО и открыты для участников со всего мира.¹⁵

У Стратегического командования ОВС НАТО по трансформации также есть набор курсов, связанных с гендерной проблематикой, на его обучающей платформе (см. Глава 9).¹⁶ Есть курсы начального уровня, которые вводят концепцию гендера для военнослужащих, и более продвинутые – для консультантов по гендерным вопросам, иногда называемых советниками по гендерным вопросам (СГВПМ) в составе полевых миссий и координаторов по гендерным вопросам (КГП). Хотя эти курсы доступны всем сотрудникам и партнерам НАТО для проведения на специальной основе, они также могут быть обязательными для аудиторных занятий. Один из курсов «Повышение эффективности операций путем интеграции гендерной перспективы» является обязательной частью подготовки НАТО перед развертыванием операции «Решительная поддержка».

2.3. ООН

Организация Объединенных Наций работает в поддержку прав женщин и гендерного равенства, начиная с 1946 года, когда была создана Секция по положению женщин (позднее Отдел по улучшению положения женщин).¹⁷ Интенсивность работы увеличилась в период Десятилетия женщин ООН (1976-1985 годы), в течение которого был создан Международный научно-исследовательский и учебный институт ООН по улучшению положения женщин (МУНИУЖ).¹⁸

В 2010 году МУНИУЖ был объединен с другими органами ООН, занимающимися гендерной проблематикой в Структуре «ООН-женщины».¹⁹ Тем более что после принятия Резолюции СБ ООН 1325 «Женщины, мир и безопасность» в 2000 году, первостепенное значение роли женщин и гендера были признаны перспективными в вопросах безопасности, и в настоящее время в восьми миссиях ООН имеются советники по гендерным вопросам (СГВ), так же, как и в еще пяти небольших миссиях.²⁰ Повестка дня ЖМБ включена в обязательную предварительную подготовку перед развертыванием сил, разработанную Организацией Объединенных Наций. Обучение охватывает концепцию гендера, вопросы поведения и дисциплины, сексуального насилия в период конфликта и защиты гражданских лиц. Вопрос сексуального насилия включен в тему защиты гражданского населения, в то время как гендерные вопросы также имеет представлены в отдельных темах. Но пока обучение перед развертыванием является обязательным, выделенное время и обучающие элементы предоставляются по усмотрению государства, где происходит развертывание, – потому вопросам гендера не всегда уделяется время и должное внимание.²¹

3. Гендерное обучение и подготовка на практике

3.1. Актуальность гендерного подхода на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях

Рамка 3.1. Различные уровни военного планирования ²²

Стратегический уровень можно охарактеризовать как «уровень, на котором государство или группа государств определяет национальные или многонациональные цели безопасности и развертывает национальные, в том числе военные, ресурсы для их достижения».

Операционный уровень может быть описан как «уровень, на котором планируются, проводятся и поддерживаются кампании и крупные операции для достижения стратегических целей на театрах военных действий или в районах операций».

Тактический уровень можно охарактеризовать как «уровень, на котором планируются и выполняются действия, сражения и операции для достижения военных целей, закрепленных за тактическими формированиями и подразделениями».

В Главе 1 освещаются многие способы учета гендерной проблематики для всего военного персонала, независимо от того, работают ли они на стратегическом, оперативном или тактическом уровне (см. Рамку 3.1). Ключом к успеху реализации данного проекта является полное и активное участие высшего руководства в процессе осуществления гендерной политики и предоставление ей приоритетного статуса. Этот вывод – один из результатов обзора НАТО по осуществлению Резолюции СБ ООН 1325 в НАТО и в операциях, проходящих под контролем НАТО.²³

С учетом этого гендерная перспектива, в первую очередь, должна быть интегрирована в руководящий документ, на котором базируются обучение и подготовка. Это может быть план обучения, план курса, учебная программа или программа курса. В академическом учреждении это называется планом обучения, планом курса или учебной программой курса. Процесс интеграции гендерной перспективы в учебную программу более подробно рассматривается в Главе 4.

Обеспечение того, чтобы все военнослужащие, особенно командиры, могли интегрировать гендерную перспективу и применять требования программы ЖМБ на каждом уровне, являются ключом к успеху в работе. Эту задачу нельзя рассматривать отдельно от других обязанностей. (Например, командир несет ответственность за соблюдение обязательств, налагаемых гуманитарным правом. В этом командир может опираться на совет специалиста, например, военного юрисконсульта. Но следует уточнить, что, в конечном итоге, ответственность несет командир).²⁴ Все подчиненные военнослужащие несут ответственность за реализацию гендерной политики в различных областях своей деятельности в соответствии с распоряжениями командира. По этой причине всему персоналу необходимо пройти гендерное обучение.

Для достижения наилучших результатов обучение по гендерным вопросам должно быть включено в базовую подготовку, интегрированную в весь образовательный процесс, как можно раньше, в связи с реализацией программы ЖМБ. Также необходимо сосредоточить внимание на том, что важно для индивидуальных повседневных задач учащихся. Признанным ключом к успеху является не рассмотрение гендерной проблематики как отдельной темы, а выделение гендерных аспектов в существующих темах посредством практики учета гендерной перспективы. В идеальном случае преподаватели или инструкторы подобных курсов (а не эксперты по гендерным вопросам) должны иметь достаточные знания об основных тенденциях, чтобы обеспечить учет гендерных аспектов и обеспечивать более высокий уровень знаний по вопросам гендера и ЖМБ. Это укрепит их способность интегрировать гендерные аспекты во все учебные модули. Отдельный модуль «Гендер и ЖМБ» может использоваться для предоставления более глубоких знаний по теме (как часть более длительной программы или курса), где продвижение знаний по проблематике ЖМП и гендера является основным направлением в обучении, но это не следует рассматривать в качестве основного решения, когда дело доходит до учета гендерной перспективы.

3.2. Содержание гендерного обучения и подготовки военнослужащих

Гендерное обучение в вооруженных силах на всех уровнях, независимо от того, представлено ли оно автономным модулем или сквозной темой, должно всегда затрагивать нескольких приоритетных областей. Это связано с тем, что вооруженные силы являются сложными по своему характеру, и необходимо принять меры, чтобы весь персонал вносил последовательный и эффективный вклад в достижение общих целей армии, связанных с гендерной перспективой.

Приоритетная область деятельности 1: Международные и национальные структуры по вопросам женщин, мира и безопасности

В соответствии с VI-SC Директивой 40-1 положения Резолюции СБ ООН 1325 и других резолюций ЖМБ применяются ко всем миссиям под руководством НАТО.²⁵ Многие страны включили их во все свои военные развертывания, например, с помощью национальных планов действий, и они также применяются к любым миссиям, осуществляемым в соответствии с мандатом ООН (см. также Главу 2). Поэтому международные и национальные рамки по вопросам ЖМБ должны быть включены в обязательное обучение персонала на всех уровнях.

В целом, это потребует обучения персонала вопросам реализации трех направлений резолюций ЖМБ: предотвращение конфликтов, защита прав человека женщин и девочек (в том числе тех, которые касаются сексуального и гендерного насилия в условиях конфликта) и участие женщин на всех уровнях принятия решений. Военные организации часто предпочитают вводить в действие Резолюцию 1325 СБ ООН путем учета гендерной перспективы в их толковании мандата миссии. В этих случаях стратегические военные документы могут предоставить персоналу подробную информацию о видах деятельности, которые они должны выполнять.²⁶

Продвижение военнослужащих по карьерной лестнице, предполагает повышение уровня их образования соответственно занимаемой должности в международных и национальных структурах. Например, те, кто работают на тактическом уровне, должны будут помнить, что обязаны руководствоваться определенными инструментами и понимать их значение. Персоналу оперативного уровня необходимо владеть информацией, как применять эти инструменты в оперативном планировании с помощью поддержки СГВ и СГВПМ. Те, кто работают на стратегическом уровне, должны будут иметь возможность ставить цели в области безопасности, которые учитывают гендерную перспективу в соответствии с политическими и правовыми рамками, вновь при поддержке СГВ или других старших советников с опытом работы по вопросам гендерной перспективы (см. дискуссии по вопросам таксономии Блума в Главе 7). В этом процессе могут участвовать разные люди. Командиры в особенности должны применять и продвигать принципы гендерного равенства в рамках своей институции, команды и операций. Таким образом, содержание области распространяется на курсы разных уровней обучения, и к этой теме военнослужащие должны будут вернуться несколько раз в течение процесса обучения.

Приоритетная область деятельности 2: Гендерная структура

Существуют различные типы гендерных структур в разных странах и организациях, но в этом подразделе рассмотрим подход НАТО. Один из способов, с помощью которых многие военные институции отреагировали на свои международные и национальные обязательства, связанные с ЖМБ, заключаются в создании отдельной должности для консультирования и содействия осуществлению гендерной политики. Наиболее распространенными являются позиции СГВ и КГП. СГВ и КГП требуют специального образования, исходя из их обязанностей, и для этого необходимо выделить время и ресурсы. Важно, чтобы все военнослужащие понимали роль и функцию СГВ и КГП, когда те будут работать со своими подразделениями, чтобы потенциал этих должностей был максимально использован.

Роль советника по гендерным вопросам (иногда сокращают как ГС) заключается в поддержке своего командования в реализации гендерной перспективы в повседневной работе. Советник должен иметь возможность влиять на осуществление мандата миссии путем интеграции гендерной перспективы в порученные задачи. Учет гендерных факторов является общепризнанным инструментом реализации при планировании, исполнении и оценивании военной операции и относится к сфере ответственности командира, а гендерный компонент (например, СГВ) должен иметь доступ к соответствующим форумам для достижения этого эффекта. Согласно докладу, подготовленному шведскими вооруженными силами, поддержка со стороны руководства миссии имеет важное значение для обеспечения процесса реализации.²⁷ В докладе подчеркивается ответственность командования стратегического уровня формировать и планировать операции в соответствии с принципами защиты, предотвращения и участия с учетом гендерной перспективы и использования гендерной составляющей.

Другим компонентом гендерной структуры является координатор по гендерным вопросам (КГВ), который обычно выполняет двойную функцию – отвечает за осуществление программы по вопросам ЖМБ и гендера в конкретном отделении КГВ. КГВ – специфическое отделение персонала. КГВ обычно получают указания от СГВ о том, как реализовать гендерную перспективу в его/ее ежедневной деятельности. В идеале КГВ должны находиться во всех подразделениях, но если есть необходимость в определении приоритетов, опыт показывает, что кадровые подразделения разведки, краткосрочного и долгосрочного планирования и гражданско-военного сотрудничества (ГВС) являются наиболее важными для проведения изменений. Рамка 3.2 демонстрирует общую структурную модель распределения гендерных функций в штате.

Рамка 3.2. Общая гендерная структура



три

Рамка 3.3. Изучение эффективного использования советника по гендерным вопросам

Согласно исследованиям, проведенным доктором Робертом Эгнеллом,²⁸ ключом успешной деятельности СГВ является поддержка руководства, жесткая организационная основа, в частности выделение ресурсов и поднятие статуса работы с гендерной проблематикой и программой ЖМБ. Это означает, что лидеры организации должны иметь определенный уровень понимания того, какое отношение гендер и ЖМБ имеют к ним и их сотрудникам. Исследование доктора Эгнелла показывает, что акцент на эффективности интеграции гендерной перспективы в военные операции является ключом к успеху. Демонстрация преимуществ работы с женщинами и мужчинами способствует пониманию сотрудников причин интеграции гендерной перспективы.

Приоритетная область деятельности 3: Гендер в соответствующем историческом, правовом и культурном контекстах

Понимание исторического, правового и культурного контекста области, в которой вы работаете, а также осознание культурных особенностей вашего собственного учебного заведения является ключом к успешной интеграции гендерной перспективы и полной реализации внутренних и внешних аспектов гендерного равенства. Внешние аспекты учитывают отличие влияния проводимых операций на безопасность лиц мужского пола, женского пола, мальчиков или девочек в конкретной области, в то время как внутренние аспекты могут соотноситься с гендерным балансом в собственной организации. Важно понять, как различные представители личного состава мужского и женского пола в конкретном подразделении будут восприниматься иными женщинами, мужчинами, девочками и мальчиками из гражданского населения. Это позволит предотвратить ненужную напряженность между существующими группами, а также обеспечить возможность использования разнообразия сотрудников в вооруженных силах.

Этот подход позволяет осознать тот факт, что гендерную перспективу в процессе выполнения военной миссии в некоторых случаях легче реализовать, когда в состав группы входят и мужчины, и женщины, а не только мужчины. Но следует подчеркнуть, что равное количество мужчин и женщин или даже просто присутствие женщин не означает автоматически в большей степени равноправного подхода к проведению операций. В некоторых областях добиться успеха в работе легче, когда команда состоит из мужчин и женщин. Особенно в странах с особо развитыми традициями было бы лучше, чтобы именно женщины-военнослужащие поддерживали связь с местными женщинами. Другим примером рассмотрения взаимосвязи между внутренними и внешними аспектами является то, что некоторым военнослужащим разрешается отращивать бороды в стремлении улучшить отношения с гражданским населением путём адаптации к местным гендерным нормам для мужчин.²⁹

Рамка 3.4. Женщины как акторы

Женщины часто считаются пассивными акторами в насильственных экстремистских организациях, но исследования показали, что во многих случаях они сыграли значительную роль в различных группах всего политического и идеологического спектра. Женщины провели ряд мероприятий, в том числе занимались логистикой, подбором персонала, пропагандой идеологии, были причастны к взрывам смертников и боевым действиям. Однако в 2014-2015 годах в процессе деятельности так называемого Исламского государства был отмечен беспрецедентный рост популярности женщин-новобранцев в террористической организации. Роль, которую играют женщины в этих насильственных сетях, часто неправильно трактуют, что, в свою очередь, основано на неверных представлениях о радикализации женщин. Лучшее понимание того, как террористические организации используют женскую поддержку, может помочь нам понять процессы принятия решений и внутреннее функционирование таких организаций.³⁰

Поэтому в процессе обучения жизненно важно подчеркнуть преимущества и важность понимания гендерных норм принимающей страны и побудить военнослужащих подумать, как они могут быть восприняты. Например, анализ результатов на тактическом уровне будет включать в себя понимание учащимися, почему важно взаимодействовать с разными представителями общества; почему предоставление данных с разбивкой по полу даёт более чёткое понимание ситуации; как общение с женщинами может помочь определить различные меры безопасности; как патрулирование разных районов может обеспечить различные виды безопасности. Обучение на оперативном уровне может основываться на материале тактического уровня, углублять навыки и знания военнослужащих, формировать умение учитывать гендерные аспекты в процессе отдачи тактических приказов, а также помочь осознать все позиции плана ведения военных действий и свою роль в

качестве военных субъектов. Военнослужащие обязаны понимать, как гендерные аспекты пересекаются с культурными обычаями населения в районе проведения миссии, а также осознать влияние гендерных норм на организационную культуру их собственной институции.

Обучение и подготовка, направленные на решение этих проблем, должны быть специально адаптированными для каждой целевой аудитории. На стратегическом уровне представители личного состава должны понимать, как гендерные аспекты, применяемые на местах, улучшают ситуацию с безопасностью для всех женщин, мужчин, мальчиков и девочек в контексте более широких военно-политических стратегий. Им также необходимо оценить, могут ли гендерные нормы в их собственной организации способствовать достижению этих стратегических целей или препятствовать им, и попытаться внести соответствующие институциональные изменения. Каждый уровень требует понимания того, как применять программу ведения военных действий в определенном культурном контексте.

Рамка 3.5. Хорошая практика на стратегическом военном уровне – семинары для руководящего состава Северного центра по гендерным вопросам в военных операциях

Каждый год Северный центр по гендерным вопросам в военных операциях проводит двухдневный семинар для руководящего состава, где флагманы, ключевые лидеры, послы и высокопоставленные гражданские представители получают представление о том, как реализовать гендерную перспективу в военных операциях, и каким образом это будет способствовать достижению общих политических, военных и стратегических целей.³¹ Семинар продвигает комплексный подход как метод установления базиса успешного организационного развития, способного полностью интегрировать гендерные аспекты в военные операции. Он предусматривает сессии, проводимые известными лекторами, которые делятся передовым опытом и полученными знаниями. Семинары дополняются панелями и круглыми столами, где учащиеся могут поделиться собственными взглядами относительно того, как интегрировать гендер во все аспекты планирования, проведения и оценивания военных операций.

3.3. Интеграция гендерной перспективы в военное обучение и подготовку

Крайне важно интегрировать гендерные вопросы в военное обучение и подготовку. В этом разделе приводится несколько примеров передовой практики интеграции гендерной перспективы в существующие системы обучения и подготовки.

Рамка 3.6. Хорошая практика – программа, разработанная для офицеров, Университет обороны Швеции

Учащиеся Университета обороны Швеции получают обучение по гендерным аспектам, а также подготовку в сфере создания краткосрочных планов военных действий, начиная с первого года обучения. Курс сфокусирован на операционной эффективности, иллюстрируемой примерами международных операций. Учащиеся узнают, почему важно взаимодействовать с женщинами, мужчинами, мальчиками и девочками и помогать в обеспечении безопасности всем представителям гражданского общества в одинаковой мере. Теоретические знания закрепляются в процессе проведения занятий в полевых условиях несколько позже в том же семестре. Во время занятий учащимся нужно взаимодействовать как с мужчинами, так и с женщинами, чтобы получить полную ситуационную картину и принимать правильные решения. Занятие записывается на видео и затем оценивается на семинаре, где учащиеся могут сделать свои собственные выводы и понять практическую реализацию взаимоотношений с представителями гражданского населения.

3.3.1. Учет гендерных факторов в общем обучении и подготовке

В целом, следует подчеркнуть, что гендерные аспекты должны быть включены в существующие учебные модули, а не рассматриваться как отдельная тема. Гендерная тематика должна иметь сквозной характер, включаться во все занятия всех курсов, интегрированных в программу обучения. Например, гендер должен стать частью занятий по лидерским качествам, закупкам, финансам и составлению бюджета, управлению человеческими ресурсами и оперативному планированию.

Рамка 3.7. Хорошая практика – занятия в рамках программы НАТО

Занятия Союзного корпуса быстрого реагирования (ARRC) характеризуются экспедиционным «мышлением», многонациональным, конструктивным и комплексным подходом к выполнению оперативных задач как на тактическом, так и на стратегическом уровнях. Целью последних учений Союзного корпуса быстрого реагирования (ARRC) (под названием «Ползать, ходить, бегать») было достижение полной боеспособности в рамках штаба Объединённой оперативной группы. Были задействованы два гендерных компонента: первый на оперативном уровне – советник по гендерным вопросам в главном штабе (в составе командной группы), второй – советник по гендерным вопросам в группе управления учениями (Excon, Grey Cell).

Положение и местонахождение двух советников определяется Директивой Би-стратегического командования НАТО 40-1, целью которой является интеграция Резолюции СБ ООН 1325 и использование гендерной перспективы в планировании оперативной деятельности НАТО. Задачи советников по гендерным вопросам в главном штабе предполагали оказание поддержки в реализации директивы и, основанное на инклюзивном подходе и связанное с оперативным планированием, консультирование руководящего состава Сил быстрого реагирования НАТО в Европе (ARRC) и персонала по вопросам, касающимся прав человека и гендера. Это предполагало участие в планировании операций, обучении и наставничестве других сотрудников, координирование деятельности координаторов по гендерным вопросам (КГВ), находящихся в отделах штаб-квартиры, особенно в штабных подразделениях G2 (занимающихся вопросами оперативной разведки), G3 (занимающихся вопросами проведения текущих операций), G5 (занимающихся вопросами предварительного планирования) и G9 (занимающихся вопросами военно-гражданского сотрудничества). Другие задачи представляли собой образовательные инициативы, связанные со штаб-квартирой в целом, подготовкой материалов для участия командира Корпуса Сил быстрого реагирования во встречах и конференциях, имеющих отношение к правам человека и гендеру, и репортажам в СМИ.

Работа советника по гендерным вопросам в рамках исполнительного комитета (Excon) подразумевала тесное сотрудничество с сотрудниками подразделения Grey Cell и других частей Excon не только на тактическом уровне, который был представлен подразделением G1 (по вопросам личного состава) и G9 (по вопросам военно-гражданского сотрудничества). Путём проведения совместной деятельности (разработки дополнений, внесённых в сценарий) и координирования действий, проводимых совместно с разработчиками сценариев, можно создавать ситуации с четкой гендерной перспективой, чтобы повлиять на оперативные и даже стратегические процессы. Роль советника по гендерным вопросам в рамках исполнительного комитета (Excon) также заключалась в обучении персонала вне учений. Например, для координаторов по гендерным вопросам Сил быстрого реагирования НАТО в Европе была проведена информационная сессия не в период учений с целью предоставления директив от советников по гендерным вопросам на местах, а также, для информирования вновь назначенных в результате ротации координаторов по гендерным вопросам. Таким образом, два существующие советника по гендерным вопросам смогли оказать поддержку представителям Сил быстрого реагирования НАТО в Европе для проведения учений и выполнения потенциальных задач. Возможно, этот подход нельзя считать идеальным, но он возможен, учитывая тот факт, что личный состав должен соответствовать необходимым образовательным требованиям до начала проведения учений или операций.

Результатом деятельности советников по гендерным вопросам стало то, что исполнительному комитету (Excon) удалось раскрыть гендерные аспекты и особенно те, которые были выделены представителями Комитета Grey Cell. Представители целевой аудитории (в данном случае, представители генерального штаба) были вынуждены применять гендерный подход в процессе анализа ситуации и расширить своё понимание безопасности. Сотрудники, принимающие участие в учениях, смогли наблюдать за последствиями миссии в случае, если гендерная перспектива была проигнорирована, например, когда несовершеннолетние солдаты в принимающей стране могли стать препятствием для проведения учений как части миссии.

Этот пример подчеркнул, что в процессе проведения миссий НАТО необходимо признать роль как женщин, так и мужчин в предотвращении конфликтов. Женщины, которые выполняют родительские функции, часто играют решающую роль в формировании отношения своих детей к насилию, учитывая, что мужчины-члены семьи часто отсутствуют, особенно во время конфликтов. Эти женщины, в дополнение к образцам для подражания на уровне семьи и общества в целом, могут сыграть решающую роль в содействии или предотвращении вербовки детей-солдат мужского и женского пола.

Существует ряд рекомендаций для советников по гендерным вопросам для проведения будущих учений.

- Пребывание советника по гендерным вопросам как в главном офисе, так и в комитете Grey Cell впервые осенью 2014 года привело к значительному улучшению деятельности по сравнению с предыдущими годами. (В 2013 г. советник присутствовал только в главном офисе). Однако, Силам быстрого реагирования НАТО в Европе не хватает сотрудников со знаниями гендерных аспектов (ранее была только должность на пол ставки), поэтому оба советника должны иметь предыдущий опыт подобной деятельности, чтобы выполнять требования, быть независимыми и иметь способность давать надлежащие советы, расставлять приоритеты в зависимости от ситуации и принимать решения, подходящие для своей целевой аудитории.
- Советнику по гендерным вопросам необходимо сосредоточиться на создании предложений, которые оказывают непосредственное влияние на целевые аудитории (в данном случае на лиц, проводящих операции, при штабе) и могут быть использованными на протяжении большей части учений. Необходимо, чтобы советник изучил существующую документацию до начала учений, налажил сотрудничество с разработчиками учений и сценариев, чтобы получить представление о предстоящих событиях; взаимодействовал с другими сотрудниками исполнительного комитета и изучал их предложения.

Кроме того, повестка дня по гендерным вопросам в военных операциях должна быть интегрирована с самого начала в военное обучение солдат, унтер-офицеров и старших офицеров; профессиональную подготовку унтер-офицеров и должностных лиц; коллективную подготовку представителей воинских частей и военные учения на всех уровнях; подготовку перед развёртыванием учебных боевых действий. Предпочтительно, чтобы в обучении участвовали военнослужащие, в идеале – подготовленные инструкторы/преподаватели (как уже упоминалось в предыдущем подразделе). Тем не менее, преподаватели должны пройти курс углублённого обучения по гендерным вопросам с тем, чтобы избежать неудобных ситуаций в процессе преподавания темы. Поддержка со стороны руководства необходима.

3.3.2. Гендер в подготовке развёртывания военных операций

Соответствующее обучение и подготовка, а также тщательное планирование являются важными элементами на этапе развёртывания любой операции. Для того, чтобы обеспечить учёт гендерной перспективы на всех уровнях, с самого начала СГВ / КГВ должен быть членом группы планирования. Кроме того, функции таких представителей должны быть представлены в штатном расписании. Существующие документы, необходимые для проведения миссии, а именно: план военной операции, фрагменты приказов, стандартные операционные процедуры, тактические приёмы, процесс оценивания и отчёты должны учитывать гендерные аспекты, а также иметь чёткие указания относительно гендерной перспективы. Кроме того, должны быть созданы эффективные механизмы мониторинга и отчётности, обеспечивающие сообщения о нарушениях прав человека, таких как сексуальное насилие, которые рассматриваются и обрабатываются в соответствии с существующими законами и процедурами. В максимально возможной степени гендерные аспекты должны быть интегрированы в стандартные процедуры отчетности и механизмы извлечённых уроков и наилучшей практики, а также периодически обзоры миссий. Чтобы закрепить полученные результаты в рамках гендерной перспективы и сохранить их актуальность и после завершения миссии, необходимо включить гендерные аспекты в мероприятия, которые происходят во время передачи власти местным органам или последующей деятельности.

После того, как была подчеркнута необходимость гендерной интеграции в различных отраслях, становится очевидным, что гендерные аспекты должны быть включёнными в образовательные программы для новых сотрудников всех уровней, чтобы обеспечить устойчивость деятельности, связанной с гендерной перспективой, поддержать операционный потенциал, достигнутый благодаря гендерной интеграции и институционализации лучших практик и извлечённых уроков. Военнослужащие должны служить примером для подражания и задавать высокие стандарты гендерного равенства, уменьшая негативное влияние проводимых операций на женщин, мужчин, девочек и мальчиков, содействуя надлежащему пониманию гендерных ролей и оказывая поддержку правительству в принятии механизмов, продвигающих международные стандарты гендерного равенства. Ничто не может быть достигнуто без учёта гендерных аспектов во всех областях обучения и профессиональной подготовки.

Рамка 3.8. Хорошая практика – пример обучения смешанной группы Регионального командования ISAF «Север», Афганистан

17 военнослужащих ISAF (Международных сил содействия безопасности) из пяти разных стран приняли участие в учениях смешанной группы советников по гендерным вопросам от Регионального командования «Север». Основная аудитория состояла из представителей специальной группы «Северное Сияние» (Northern Lights) из Швеции. Другими учащимися стали представители провинциальной команды из города Кундуз, а голландская группа по подготовке полицейских присоединилась к обучению и поделилась своим опытом взаимодействия с афганскими женщинами, в том числе служащими в Национальных силах безопасности Афганистана. Первые два дня обучения состояли из занятий по вопросам гендерных различий, «комплексного подхода», культурной осведомлённости, а также афганской истории, культуры и религии. Группе читали лекции различные сотрудники Регионального командования; все активно участвовали в дискуссиях. На других занятиях афганские женщины обучали правильным техникам обыска человека, особенно женщин, носящих традиционную паранджу. День закончился для группы афганским ужином. На второй день было проведено практическое занятие по применению гендерной перспективы в операционной среде. Вместо того, чтобы сосредоточиться исключительно на потребностях женщин, группе было предложено изучить последствия различных социальных ролей, которые играют и женщины, и мужчины в данном культурном контексте. Затем учащихся попросили рассмотреть преимущества смешанной команды (в отличие от команды, состоящей только из женщин) в подобных ситуациях. На третий и последний день группа вышла на улицу и тренировалась, используя опыт занятий предыдущих дней, полученный в процессе выполнения различных сценариев. В ходе тренинга были подчеркнуты преимущества гендерной перспективы для ISAF при взаимодействии с афганским населением, поскольку это может помочь во взаимодействии с представителями разного пола.³³

3.3.3. Интеграция гендерной перспективы в военные учения³⁴

Хотя основное внимание в этом пособии уделяется военному обучению, военные учения часто имеют образовательную ценность и предоставляют возможности для освоения многих обучающих моментов, связанных с гендерной проблематикой. Кроме того, чтобы сделать акцент на трёх основных областях образования, описанных в разделе 3.2., применительно ко всем аспектам военной деятельности, очень важно подкрепить их тренировочными упражнениями. Поэтому в этом подразделе рассматривается, каким образом можно включить в процесс обучения аспекты создания предварительного плана военных действий, военных гендерных структур и исторический, правовой и культурный контекст гендерных отношений.

Когда дело доходит до разработки сценария, важно, чтобы любое упражнение или задание содержало информацию, необходимую для обучаемой аудитории в процессе выполнения их функций и реалистичного реагирования на поставленные задачи. Определенная информация может быть намеренно исключена из сценария и сделана доступной для некоторых представителей после того, как обучаемая аудитория определит необходимость и запросит информацию. Наиболее распространена проблема отсутствия в сценариях информации о роли мужчин, женщин, девочек и мальчиков в обществе, а также о том, каким образом они могут быть затронутыми конфликтом и вовлечены в него. Без такой информации у советников по гендерным вопросам и целевой аудитории мало оснований для создания рекомендаций, что может вызвать неудовлетворенность как советников, так и представителей аудитории, которые запрашивали информацию. В ходе проведения учений также будет упущена возможность обучать целевую аудиторию улучшению операционных возможностей при помощи гендерной перспективы. Если такая информация намеренно исключена из сценария, она должна быть подготовлена заблаговременно до начала занятий, поскольку для её разработки и обеспечения согласованности со сценарием и внедрения требуется время. Также важно, чтобы в конце сценария (занятия) оценивалась способность обучаемой (целевой) аудитории учитывать гендерные аспекты и, в случае необходимости, выявлять негативные последствия для миссии неполного использования возможностей советника по гендерным вопросам.

3.4. Примеры интеграции гендерной перспективы в сценарии

Интеграция гендерной перспективы в сценарий предполагает включение гендерной информации в нарратив, присутствие невоенных персонажей мужского и женского пола во время выполнения упражнения, а также введение военных структур, связанных с гендерной проблематикой и гендерной перспективой, в события, инциденты и вводные замечания во время сценария. В оставшейся части этого раздела приведены примеры того, как это можно сделать.

3.4.1. Гендерный анализ модели ПВЭСИИ (англ. *PMESII - political, military, economic, social, information, infrastructure* - политическая, военная, экономическая, социальная, информационная, инфраструктурная)

Крайне важно включить гендерную перспективу в любой фоновый анализ, являющийся частью сценария, например, в имитированные отчеты гражданского общества или аналитических центров. При оценивании того, какая гендерная информация должна быть доступна или подготовлена для обучаемой аудитории (ОА, англ. TA - training audience), важно учитывать используемый метод анализа. Если, например, в процессе планирования миссии используется модель ПВЭСИИ, то гендерно ориентированная информация должна быть доступна и / или подготовлена по всем категориям анализа. Как результат, потенциальные предостережения, включенные в упражнения и подчеркивающие необходимость учета гендерных факторов, станут очевидными при использовании модели анализа.

Положение женщин часто рассматривается с точки зрения уязвимости, что несомненно важно, но не учитывает многие другие аспекты, относящиеся к гендерному анализу. Гендерные проблемы и возможности могут включать участие женщин в принятии решений до, во время и после конфликта, в зависимости от сценария. Они могут также включать участие и уязвимость мужчин и мальчиков. Особенно интересным может быть использование рисков, например, принудительной вербовки молодых людей в вооруженные или преступные группировки, рабского труда и т. д., а также информации о женщинах, участвующих в боевых действиях в составе вооруженных сил или повстанческих групп, и женщинах на руководящих постах.

3.4.2. Данные с разбивкой по гендерной принадлежности

Статистические данные с разбивкой по гендерной принадлежности о смертности, грамотности и процентном соотношении женщин в парламенте являются легкой и полезной отправной точкой. Низкий уровень грамотности среди женщин и ситуация, при которой женщины не получили определенную информацию, могут привести к тому, что СГВ порекомендует обучаемой аудитории распространять информацию при помощи радио, изображений или иным способом. Большое количество женщин в парламенте, но отсутствие женщин в планах по назначению на руководящие должности, должно сигнализировать о необходимости обновления плана. В любой развивающейся или постконфликтной стране такие данные должны собираться правительством³⁶ и быть доступными, как это уже часто бывает, на веб-сайтах ООН.³⁷

Рамка 3.9. Положительный опыт. Разрушение гендерных стереотипов

Поскольку военная организация уделяет основное внимание обеспечению безопасности, гендер часто воспринимается как синоним защиты социально уязвимых групп населения в данном обществе. В зависимости от гендерных ролей женщины и мужчины сталкиваются с различными рисками в разных контекстах. Чаще всего говорят только о женщинах и девочках, нуждающихся в защите, исключая мужчин и полагая, что они являются либо защитниками, либо потенциальными правонарушителями. Перенос акцент в аудитории на уязвимость мужчин и расширение прав и возможностей женщин, вы можете ознакомить учащихся с более широкой перспективой безопасности. Примером могут служить события в Сребренице 11-13 июля 1995 года, когда безоружные мусульманские мужчины стали мишенью из-за того, что их возраст был призывным.³⁸ Аналогичным и совсем недавним примером является случай с французскими миротворцами в Центральной Африканской Республике, которые насильствовали и принуждали к сексу бездомных и голодающих мальчиков. Войска, которые должны были защищать детей в центре для внутренне перемещенных лиц в Банги, издевались над мальчиками в период с декабря 2013 года по июнь 2014 года. Отчет об этом был опубликован в начале 2015 года.³⁹ Еще одним примером является жестокое обращение с маленькими мальчиками на Гаити: особенно шокирующим случаем было сексуальное надругательство над 14-летним гаитянским мальчиком в течение года, совершаемое тремя миротворцами ООН, которые служили в Миссии Организации Объединённых Наций по стабилизации в Гаити. Они были осуждены в 2012 году.⁴⁰ То же самое касается женщин как участниц процесса миротворчества, как пример может быть приведена демонстрация, проведенная либерийскими женщинами для прекращения гражданской войны в 2003 году.⁴¹

3.4.3. Планы по назначению на руководящие должности

Для реализации гендерной перспективы в учениях важно, чтобы в сценарий и состав действующих лиц были включены женщины (а также мужчины) не только как жертвы, но и как лица, занимающие руководящие должности, например, начальников полиции, парламентариев или мэров.

Женские организации являются важными акторами, которые могут предоставлять информацию и поддерживать местные стратегии защиты, а поэтому имеют решающее значение в организации сценария. Возможно, было бы интересно включить сильные правозащитные организации, которые могут быть более активными, а также организации, занимающиеся базовыми потребностями и благосостоянием. Многие женские организации создаются на низовом уровне, другие являются женскими крыльями политических партий, а некоторые могут возглавляться отдельными женщинами, имеющими доступ к власти и образованию. Чтобы возникла необходимость проверки информации, было бы полезно предоставить противоречивую информацию от гражданского общества, международных организаций и правительства по таким вопросам, как угрозы для женщин.

3.4.4. Штатное расписание⁴²

В миссиях НАТО требуется присутствие военнослужащих СГВ на местах и КГВ.⁴³ В миротворческих операциях ООН может быть подразделение по гендерным вопросам или старший СГВ в многопрофильных миссиях, а также предусмотрены функции военных СГВ и КГВ на местах.⁴⁴ Кроме того, могут быть советники по защите структуры «ООН-женщины» и / или подразделение по защите. Выполнение гендерных функций должно поддерживаться наставником, обладающим особыми навыками в этой области, включая, например, не только опыт в гендерной сфере, но также опыт штабной службы и планирования операций.

Тесное сотрудничество между наставником по гендерным вопросам и КГВ в играх и ролевых играх показало положительные результаты, поскольку ответ обучаемой аудитории можно оценить, а вводные могут повторяться, пересматриваться или поощрять включение гендерной перспективы в деятельность обучаемой аудитории. Это особенно важно, когда гендерные вопросы не представлены в целях учений, а потому и отслеживание прогресса в этой области не может быть целью оценивания.

3.4.5. События, инциденты и вводные

Для создания событий, инцидентов или других вводных с четкой гендерной концепцией, существуют разные методы. Один из методов – создание отдельного «гендерного инцидента», например, визит исполнительного директора структуры ООН «ООН-женщины» или специального представителя Генерального секретаря по вопросам сексуального насилия в условиях конфликта, призыв правительства к созданию рабочей группы по гендерным вопросам или конкретная ситуация, касающаяся женщин. Распространенным является рассмотрение лишь инцидента сексуального насилия и /

или торговли людьми, затрагивающего женщин, который именно поэтому и рассматривается как «гендерный инцидент», при этом предполагается, что большинство других инцидентов связаны с мужчинами. Такие инциденты, несомненно, актуальны, но полагаться только на подобный пример, связанный с женщинами, нереалистично и упрощенно. В равной степени уместно рассматривать инциденты, когда женщины представляют политическую структуру (например, в ходе силовых акций протеста), когда защитники прав женщин задерживаются или женщины-бойцы присутствуют во вражеских войсках. Также интересно использовать традиционно недооцененные инциденты как шокирующие открытия, разоблачающие гендерные стереотипы, такие как террористические акты, совершаемые женщинами, или сексуальное насилие в отношении мужчин. Важно помнить, что гендерная перспектива касается как мужчин, так и женщин, а потому понимать, что операции влияют на них по-разному.

Другой метод состоит в том, чтобы включить гендерные аспекты в несколько событий на основе широкого подхода. Это требует немного больше работы от эксперта в предметной области (англ. subject-matter expert - SME) для поддержки других подразделений и отслеживания результатов, но имеет преимущество учета гендерной перспективы и демонстрации ее актуальности в различных тематических областях. Например, гендерная перспектива может быть включена в инциденты, связанные с разминированием, созданные логистами: оповещение о минной опасности было передано мужчинам, но внезапно приходит сообщение о женщинах, пострадавших от мин в тех местах, где нет минных полей, о которых сообщалось ранее. В сценарии могут быть введены дети, связанных с вооруженным конфликтом, – как мальчики, так и девочки – бойцы, обслуживающие незаконный контрольно-пропускной пункт, а также патрульная группа, состоящая только из мужчин, которая должна сдерживать угрозу и задержать детей. Это вызвало бы беспокойство по поводу защиты детей, а также привлекло особое внимание к девочкам, находящимся под стражей. Медицинский инцидент может потребовать оказания неотложной медицинской помощи жертвам сексуального насилия. Например, вводные, требующие консультаций с гражданскими женщинами, находящимися в группе риска, могут подчеркнуть необходимость участия женщин-солдат в патрульном подразделении.

По мере того, как это упражнение будет воплощаться в жизнь, будет обеспечена широкая координация ЭГС с другими экспертами в предметных областях, что, соответственно, обеспечит хорошую поддержку коллег в играх и позволит прогнозировать возможные результаты и соответствующим образом адаптировать сценарий. Хорошо также спланировать реакцию ОА, и подготовить альтернативные варианты для следующих шагов. Например, если ОА не учитывает отсутствие взаимодействия с женщинами, возможно, следующий инцидент должен усугубить эту ситуацию. Также может быть полезна система поощрений, например, положительные сообщения в средствах массовой информации после принятия правильных мер по задержанию детей-солдат с особым вниманием к защите девочек. Или, если ОА признает необходимость пересмотра кампании по информированию о минной опасности касательно женщин, она может быть вознаграждена доступом к соответствующей информации, такой как местонахождение ранее неизвестного минного поля.⁴⁵

4. Проблемы интеграции гендерного подхода в обучение и подготовку

Помимо проблем интеграции гендерной тематики в учебную программу (которые рассматриваются в Главе 4), основные вызовы интеграции гендерного подхода в обучение и подготовку можно в целом разделить на три категории.

Непонимание того, что гендер имеет отношение к деятельности военнослужащих

Даже там, где сама организация заявила о своей приверженности и предоставила необходимую основу для преподавания гендерной тематики в вооруженных силах, многие сотрудники не осознают важности гендерной перспективы. Одна из причин может заключаться в том, что несмотря на преобладающее количество в большинстве учреждений мужчин, преимущественно женщины уделяют основное внимание реализации Повестки дня «Женщины, мир и безопасность» и гендерному подходу в обучении и подготовке. Было бы полезно привлечь больше мужчин к разработке и проведению гендерных тренингов, чтобы включить гендерные вопросы в широкий контекст и разрушить неправильные представления о том, что эта проблема касается исключительно женщин и не является ни важной, ни «достойной карьеры». Если организации удастся придать более высокий статус работе с гендерными вопросами и реализации Повестки дня «Женщины, мир и безопасность», это повысит заинтересованность персонала, в частности мужчин.⁴⁶

Аудитории не хватает понимания основных гендерных концептов⁴⁷

Хотя введение гендерной перспективы как широкого подхода предпочтительнее отдельных курсов по гендерной проблематике, понимание аудиторией основных гендерных концептов значительно облегчает весь процесс. Однако на практике это происходит редко, и в результате многие сотрудники по-прежнему приравнивают учет гендерной перспективы к работе с женщинами. Только понимая гендер как реляционный концепт, охватывающий различные группы женщин, мужчин, девочек и мальчиков, и рассматривая их как гендерно дифференцированные личности, обучаемые могут по-настоящему оценить гендерную перспективу применительно к учебной программе.

Немногие преподаватели имеют хорошее понимание как гендерных аспектов, так и военных

Гендерная тематика часто преподается внешними экспертами в предметной области, у которых нет опыта операционной работы. Чтобы продемонстрировать актуальность гендерных аспектов для военнослужащих, инструктор или преподаватель должны глубоко понимать задачи, процедуры и культуру целевой аудитории. Например, тактические приемы, процедуры и стандартные операционные процедуры на тактическом уровне могут быть трудны для понимания преподавателями без соответствующего опыта работы, однако эти документы являются ключевыми для объяснения интеграции и актуальности гендерных аспектов в вооруженных силах. В то же время преподаватели, хорошо понимающие военную деятельность, часто присоединялись к организации в то время, когда гендерная тематика вообще не преподавалась, и, следовательно, они не имели возможности интегрировать гендерный подход в преподавание. Таким образом, могут быть необходимы более тесные партнерские отношения между педагогами с различным уровнем знаний или курсы повышения квалификации для устранения этих пробелов в знаниях преподавателей.

5. Заключение

Несмотря на то, что остается много проблем в интеграции гендерной перспективы в военное обучение и подготовку, в этой Главе освещены некоторые из многочисленных успехов, достигнутых институциями после принятия Резолюции СБ ООН 1325 в 2000 году. Передовая практика последнего десятилетия начинает появляться и постепенно институализируется как на национальном уровне, так и в контексте международного сотрудничества в таких организациях, как НАТО. Обмен подобными практиками важен, потому что характер современной войны привел к растущей потребности в междисциплинарном персонале. Для педагогов это означает наличие базовых знаний вне специализации и понимание того, как их связать с многосторонними вопросами, с которыми их аудитории придется иметь дело. Предлагая обзор гендерного обучения и подготовки, мы надеемся, что эта Глава поможет педагогам, не преподающим гендерно ориентированные дисциплины, увидеть, как их собственные курсы соотносятся с существующими курсами по гендерной проблематике, а также с формирующейся нормативной базой по интеграции гендерной перспективы во все уровни образования.

6. Аннотированная библиография

Bastick, Megan and Kristin Valasek (eds), Gender and Security Sector Reform Toolkit (Geneva: DCAF, OSCE/ODIHR, UN-INSTRAW, 2008), www.dcaf.ch/Publications/Gender-Security-Sector-Reform-Toolkit.

Этот набор из 13 инструментов содержит доступную информацию о том, как гендерные аспекты связаны с процессами реформы сектора безопасности в различных секторах, включая оборонную реформу. Авторы предлагают специальный инструментарий по гендерной подготовке и дополнительный – по реализации повестки дня «Женщины, мир и безопасность». Инструментарий представляет собой базовое введение в гендерные понятия в контексте безопасности и дает некоторые конкретные описания того, что влечет за собой интеграция гендерной перспективы для различные институций в сфере безопасности.

Bastick, Megan and Kristin Valasek (eds), Gender and Security Sector Reform Training Resource Package (Geneva: DCAF, 2009), www.gssrtraining.ch/.

Этот 11-модульный учебный пакет был разработан, чтобы дополнить инструментарий ДКВС в сфере интеграции гендерной перспективы и реформирования сектора безопасности практическими учебными материалами. Каждый модуль включает в себя множество отдельных упражнений, специально предназначенных для различных частей сектора безопасности. Модуль по военной реформе может представлять особый интерес для тех, кто работает в военном образовании.

Egnell, Robert, Petter Hojem and Hannes Berts, “Implementing a gender perspective in military organisations and operations: The Swedish Armed Forces model”, Department of Peace and Conflict Research Report 98, Uppsala University, 2012, <http://jamda.ub.gu.se/bitstream/1/733/1/egnell.pdf>.

В документе описан опыт Швеции с 2000 года по внедрению в Вооруженные Силы Резолюции 1325 СБ ООН. В нем описываются различные проекты, которые были предприняты, а также рассматриваются организационные изменения, предпринимавшиеся для лучшей реализации гендерной перспективы. Также приведены результаты оценивания успехов и проблем, с которыми столкнулись шведские Вооруженные Силы, список извлеченных уроков, которые могут быть интересными для вооруженных сил во всем мире.

Groothedde, Stephanie, Gender Makes Sense: A Way to Improve Your Mission, 2nd edn (The Hague: Civil-Military Cooperation Centre of Excellence, 2013), www.cimic-coe.org/wp-content/uploads/2014/06/Gender-Makes-Sense.pdf.

В книге рассказывается о том, какие гендерные аспекты и гендерные концепции существуют для военной аудитории, и демонстрируется, как интеграция гендерной перспективы способствует успеху военных операций. Книга предоставляет подробную информацию о том, как интегрировать гендерную перспективу на тактическом и оперативном уровнях, а также включает в себя широкий спектр тематических исследований.

NATO Supreme Allied Commander, Europe and Supreme Allied Commander, Transformation, “Integrating UNSCR 1325 and gender perspective into the NATO command structure”, Bi-Strategic Command Directive 40-1, Rev. 1, August 2012, www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf.

Документ содержит определения гендерной терминологии, используемой НАТО, и подробную информацию о гендерной структуре, используемой в операциях НАТО. В нем также содержатся рекомендации о том, как следует учитывать гендерные аспекты в подготовке и обучении в рамках НАТО, а также информация о политических рамках, в границах которых НАТО интегрирует гендерную перспективу в свои образовательные программы и в операции.

NATO Education and Training Plan for Gender in Military Operations, 14 February 2014.

В этом документе описывается стандартизированная политика НАТО по гендерному образованию и обучению на всех уровнях. Копии доступны по запросу на genderadvisor@act.nato.int.

Peace Support Operations Training Centre, Prevention of Sexual Violence in Conflict Team, Prevention of Sexual Violence in Conflict Generic Reference Curriculum for Training in Security Sector (Sarajevo: UK Embassy, 2014), <http://mod.gov.ba/dokument/PSV%20TM%20Reference%20Curriculum.pdf>.

Этот документ был подготовлен в Боснии и Герцеговине Учебным центром по миротворческим операциям, аккредитованным партнерским учебным центром НАТО и региональным учебным центром по миротворческим операциям. Эта общая учебная программа по предотвращению сексуального насилия в условиях конфликта описывает 12 предлагаемых занятий, которые можно объединить в один из пяти предлагаемых образовательных модулей в зависимости от целевой аудитории.

Информация об институциональных курсах гендерного обучения

Информацию о курсах НАТО по вопросам гендера и ЖМБ см.: www.act.nato.int/gender-training. See also the website of the Nordic Centre for Gender in Military Operations, NATO’s department head on gender education and training: www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations/.

Информацию о работе Департамента операций ООН по поддержанию мира см. на сайте: www.un.org/en/peacekeeping/issues/women/.

См. также учебные упражнения на основе сценариев Департамента операций по поддержанию мира ООН (в которых учитываются гендерные аспекты) в ДОП ООН, Стандарты защиты гражданского населения ООН. (New York: UN DPKO, 2011), www.scopab.eb.mil.br/biblioteca/documentos/STM%20on%20POC.pdf.

Информацию о работе ЕС по вопросам гендера и ЖМБ см. на его сайте: http://eeas.europa.eu/archives/features/features-working-women/working-with-women/article21_en.html.

Смотри также Rehl, Jochen and Hans-Bernhard Weisserth (eds), Handbook on CSDP: The Common Security and Defence Policy of the European Union, 2nd edn (Vienna: Directorate for Security Policy of the Federal Ministry of Defence and Sports of the Republic of Austria, 2014).

Примечания

1. Авторы хотели бы поблагодарить Стефана Беллами и Клэр Хатчинсон за предоставление письменных комментариев к этой Главе. Они также хотели бы отметить поддержку Северного центра по гендерным вопросам в военных операциях.
2. Повестка дня по ЖМБ представлена в резолюциях СБ ООН 1325, 1820, 1888, 1889, 1960, 2106, 2122 and 2242. For further information see Chapter 2 on the legal framework.
3. European Union External Action, “ESDC network”, undated, http://eeas.europa.eu/csdp/structuresinstruments-agencies/european-security-defencecollege/network/index_en.htm.
4. Там же.
5. См.: European Union External Action, “Comprehensive approach to gender in operations”, 12 June 2014, http://eeas.europa.eu/csdp/structures-instrumentsagencies/european-security-defence-college/news/2014/20140606_en.htm. The pilot course programme is available at www.dcaf.ch/Event/ESDC-Pilot-Course-A-Comprehensive-Approach-to-Gender-in-Operations.
6. Europe’s New Training Initiative for Civilian Crisis Management, www.entriforccm.eu.
7. European External Action Service, “Framework process for managing CSDP military training requirements”, EU Doc. No. ST 17087 2014 INIT, 19 December 2014, Brussels, <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-17087-2014-INIT/en/pdf>.
8. NATO, “Allied Command Operations (ACO)”, www.nato.int/cps/en/natolive/topics_52091.htm.
9. UN Security Council, “Resolution 1325 (2000) on women, peace and security”, UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000.
10. См. “NATO/EAPC policy for the implementation of UNSCR 1325 on women, peace and security and related resolutions”, www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_109830.htm?selectedLocale=en.
11. См. “NATO/EAPC action plan for the implementation of the NATO/EAPC policy on women, peace and security”, www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_2014_06/20140626_140626-wps-action-plan.pdf.
12. NATO, “Women, peace and security: NATO, UNSCR 1325 and related resolutions”, www.nato.int/cps/en/natohq/topics_91091.htm.
13. Этот документ доступен только по запросу. Пожалуйста, обращайтесь по адресу genderadvisor@act.nato.int для получения копии
14. Там же.
15. Nordic Centre for Gender in Military Operations, promotional leaflet, 16 April 2015, www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/nordic-centre-for-gender-inmilitary-operations/ncgm-folder-2015-04-16.pdf; NATO, “The Nordic Centre for Gender in Military Operations (NCGM), department head (DH)”, www.act.nato.int/the-nordic-centre-for-gender-in-military-operations-ncgm-department-head-dh; Försvarsmakten (Swedish Armed Forces), “Nordic Centre for Gender in Military Operations”, www.forsvarsmakten.se/en/swedint/nordic-centre-for-gender-in-military-operations.
16. Совместная образовательная платформа HATO, www.jadl.act.nato.int.
17. UN Women, “Division for the Advancement of Women: Brief history”, www.un.org/womenwatch/daw/daw/history.html.
18. Hilla Pietild, “The unfinished story of women and the United Nations”, United Nations, 2007, pp. 47-49, www.un-ngls.org/orf/pdf/UnfinishedStory.pdf.
19. UN Women, “About UN Women”, www.un.org/womenwatch/daw/daw/index.html.
20. United Nations Peacekeeping, “Gender and Peacekeeping – Where we work”, www.un.org/en/peacekeeping/issues/women/wherewework.shtml.
21. В соответствии с данными Департамента ООН по миротворческим операциям.
22. NATO Standardization Agency, “NATO glossary of terms and definitions”, Doc. AAP-6, 2008, <http://fas.org/irp/doddir/other/nato2008.pdf>.
23. NATO Bi-Strategic Command Directive 40-1, Rev. 1 (2012), www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf.
24. Helené Lackenbauer and Richard Langlais (eds), Review of the Practical Implications of UNSCR 1325 for the Conduct of NATO-led Operations and Missions, Full Report (Stockholm: Swedish Defence Research Agency, 2013), p. 67.
25. Конечно, командиры несут ответственность не только за соблюдение норм международного гуманитарного права, но и в целом за миссию.
26. NATO Bi-Strategic Command Directive 40-1, Rev. 1 (2012), www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf.
27. См. UN Security Council, note 9 выше, Article 5: “Expresses its willingness to incorporate a gender perspective into peacekeeping operations, and urges the Secretary-General to ensure that, where appropriate, field operations include a gender component.”
28. Robert Egnell, Petter Hojem and Hannes Berts, “Implementing a gender perspective in military organisations and operations: The Swedish Armed Forces model”, Department of Peace and Conflict Research Report 98, Uppsala University, 2012.
29. Там же.
30. Maurice J. Poitras, “Adoptable Afghan customs or practices in a military operations environment”, monograph, School of Advanced Military Studies, US Army Command and General Staff College, Fort Leavenworth, KS, 2009, pp. 20-23.

30. Erin Marie Saltman and Melanie Smith, "‘Till martyrdom do us part’: Gender and the ISIS phenomenon", Institute for Strategic Dialogue Paper, 2015, www.strategicdialogue.org/Till_Martyrdom_Do_Us_Part_Gender_and_the_ISIS_Phenomenon.pdf.
31. Swedish Armed Forces, "Key leader seminar on gender", www.forsvarsmakten.se/en/swedint/courses-at-swedint-and-how-to-apply/key-leaderseminar-on-gender.
32. Stephanie Groothedde, *Gender Makes Sense: A Way to Improve Your Mission*, 2nd edn (The Hague: Civil- Military Cooperation Centre of Excellence, 2013).
33. Personal interviews with a GENAD at ISAF Regional Command North, October 2012-May 2013.
34. Nordic Centre for Gender in Military Operation, "Draft guidance note on integrating gender in military exercises" (forthcoming 2015).
35. Обучающий момент возникает, когда незапланированное событие привлекает внимание учащихся, а инструктор использует его как возможность обучения.
36. Например, Ministry of Health and National Bureau of Statistics, "South Sudan Household Survey 2010", final report, Juba, 2010, <http://ssnbs.org/storage/SS%20HHS%202010%20Final%202010%20Report.pdf>.
37. См., например, данные по Либерии в UN Data, "Liberia", in *World Statistics Pocketbook* (New York: UN Statistics Division, 2014), <http://data.un.org/CountryProfile.aspx?crName=liberia>; or South Sudan, там же.
38. Adam Jones, *Gender Inclusive: Essays on Violence, Men, and Feminist International Relations* (Abingdon: Routledge, 2009), pp. 114-118.
39. Nick Cumming-Bruce, "French soldier accused of sexual abuse in Central African Republic", *New York Times*, 3 September 2015, www.nytimes.com/2015/09/04/world/africa/report-of-sexual-abuse-revives-scrutiny-of-un-peace-effort-in-africa.html?_r=0.
40. Kathie Klarreich, "United Nations in Haiti: When protectors turn predators", *100 Reporters*, 12 January 2015, www.kogainon.com/100Reporters/HAITI/Title.html.
41. Fork Films, "Pray the Devil Back to Hell: Synopsis", 7 November 2008, <http://praythediabacktohell.com/synopsis.php>.
42. Термин «список персонала» используется в некоторых странах.
43. NATO Bi-Strategic Command Directive 40-1, note 25 см. выше.
44. См. UN Department of Peacekeeping Operations and Department of Field Support, *Integrating a Gender Perspective into the Work of the United Nations Military in Peacekeeping Operations* (New York: DPKO/DFS, 2010); UN Department of Peacekeeping Operations and Department of Field Support, *DPKO/DFS Guidelines on Protection of Civilians: Implementing Guidelines for Military Components of United Nations Peacekeeping Missions* (New York: DPKO/DFS, forthcoming, draft as of 2015).
45. Nordic Centre for Gender in Military Operations, note 34 см. выше.
46. Egnell et al., note 27 см. выше.
47. Lackenbauer and Langlais, note 23 см. выше, p. 69.

Как интегрировать гендерный подход в учебные программы военной подготовки

Айко Холвикиви (ДКВС) с Кристин Валасек (ДКВС)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 1. Введение. 2. Что такое учебная программа? 3. Почему важно интегрировать гендерный подход в учебные программы военной подготовки? <ul style="list-style-type: none"> 3.1. Военные операции и мандаты требуют интеграции гендерного подхода в учебную программу. 3.2. Гендерно ориентированная учебная программа. 3.3. Преимущества интеграции и риски игнорирования. 4. Процесс. Интеграция гендерных аспектов в разработку или пересмотр учебных программ военной подготовки. <ul style="list-style-type: none"> 4.1. Процесс. 4.2. Начало процесса. | <ul style="list-style-type: none"> 5. Интеграция гендерных аспектов: Практические меры и конкретные соображения. <ul style="list-style-type: none"> 5.1. Формирование у преподавателей и инструкторов гендерной компетентности. 5.2. Широкое внедрение гендерных подходов в учебную программу. 5.3. Гендерно ориентированные контроль и оценивание. 6. Общие проблемы и ответные действия. <ul style="list-style-type: none"> 6.1. Проявления. 6.2. Основные проблемы. 6.3. Полезные ответы. 7. Аннотированная библиография. <ul style="list-style-type: none"> 7.1. Типовые учебные программы. 7.2. Руководство по интеграции гендерных аспектов в подготовку и обучение. 7.3. Другие полезные ресурсы. |
|---|---|

1. Введение

Гендер часто называют комплексной проблемой. Это значит, что все аспекты военных операций и все темы военного образования и подготовки включают гендерную проблематику. Значимость и обоснования такого гендерного подхода варьируются, но всегда присутствуют. Гендерная перспектива должна приниматься во внимание при планировании операций и обязательств вооруженных сил в соответствии с международным гуманитарным правом; гендерная грамотность необходима для формирования лидерских качеств и для принятия соответствующих решений о поставках. Это лишь несколько примеров из огромного количества проблемных сфер, в которых необходимо учитывать гендерную перспективу. Поскольку гендерный подход – комплексная проблема, то обучение и подготовка в этой сфере не должны быть изолированными в «бункер» специального назначения. Если рассмотрение гендерных аспектов в рамках специальных модулей или на специальных занятиях помогает получить лишь базовое понимание перспектив в работе, то для получения полноценного гендерного обучения и подготовки, гендерная перспектива должна быть включена во всю учебную программу. Эта Глава рассказывает о том, как это можно сделать.

Часть 2 этой Главы предлагает краткий обзор определений, а именно, что подразумевается под понятием «учебная программа». После этого Часть 3 рассматривает необходимость интеграции гендерной перспективы в учебные программы военной подготовки, предлагая этому три основных логических обоснования. Часть 4 ориентирована на сам процесс: в ней описывается обычный процесс разработки и пересмотра учебных программ, а также механизмы интеграции в него гендерных аспектов. Процесс описан в общих чертах, поскольку фактические процессы варьируются от институции к институции. Часть 5 формирует основную

часть Главы, фокусируясь на практических мерах и конкретных соображениях касательно интеграции гендерной перспективы в учебные программы.

В ней предлагается контрольный список шагов по пересмотру учебных программ, разработанный членами рабочих групп по реформированию сектора безопасности и развитию образования Консорциума ПРМ в 2012 году на семинаре «Преподавание гендерных аспектов в вооруженных силах». Эта часть разделена на три пункта: формирование у преподавателей и инструкторов опыта гендерного подхода, базовое обучение гендерной тематике в рамках учебной программы и проведение контроля и оценивания с учетом гендерного подхода. Часть 6 обобщает подходы к интеграции гендерной перспективы в учебные программы, а также приводит несколько примеров удачных практик. К этой Главе прилагается аннотированная библиография с описанием дополнительных полезных ресурсов.

2. Что такое учебная программа?

Термин «учебная программа» относится к «конкретной учебной программе, ряду курсов, которые в совокупности описывают материалы для преподавания, обучения и оценивания, доступные для данного курса обучения». ² В более широком плане учебная программа нацелена на формирование образовательного опыта учащегося на протяжении всего курса обучения. Этот курс обучения может быть широким, например, профессиональное военное образование офицеров определенного ранга или уровня, или узким, например, недельный курс по определенной теме, такой как гендерные вопросы при проведении операций.

Учебная программа обычно предоставляет преподавателю информацию о предусмотренных результатах обучения, вопросы для рассмотрения, методологию обучения, методы и формы оценивания, задачи и видение обучения, а также справочные материалы. Соответственно, учебная программа не ограничивается перечислением тем или понятий, которые должны изучаться в рамках определенного курса и содержатся в учебно-методическом комплексе. Дэвид Уайт объясняет разницу между этими двумя понятиями так: «учебно-методический комплекс разрабатывается в рамках социального и морального контекста учебной программы; «учебная программа» и «учебно-методический комплекс» соотносятся, как понятия «почему» и «как» ³.

В этой главе рассматривается как процесс, так и предмет интеграции гендерной перспективы в учебную программу. Процесс может происходить либо при разработке новой учебной программы, либо при пересмотре уже существующей. Предмет охватывает несколько аспектов учебной программы, начиная от имеющихся специальных знаний в предметной области и заканчивая результатами обучения, содержанием, контролем и оцениванием.

3. Почему важно интегрировать гендерную перспективу в учебные программы военной подготовки?

3.1. Военные операции и мандаты требуют интеграции гендерного подхода в учебную программу

Включение гендерной перспективы в деятельность оборонных институций и военные операции является жизненно важным и необходимым шагом для достижения трех обширных и тесно связанных целей: успешного проведения военных операций; защиты прав человека как женщин, так и мужчин; и соблюдения международной правовой и нормативной базы. Эти вопросы более подробно рассматриваются в Главе I настоящего пособия, поэтому данный подраздел ограничен кратким изложением.

Во-первых, в военных операциях, в которых не учитывается гендерная перспектива, ставится под угрозу успех миссий. Все задачи, начиная со сбора и распространения информации и заканчивая принятием решений, касающихся применения силы, требуют гендерного анализа – навыков, знаний и отношений, которые необходимо развивать посредством образования и профессиональной подготовки ⁴. Во-вторых, военные институции обязаны защищать права человека – как посредством защиты гражданского населения во время проведения операций, так и защиты прав их собственного личного состава ⁵. Эту обязанность нельзя считать выполненной, если военные институции не соблюдают права мужчин и женщин, а эти права не могут быть соблюдены без соответствующего обучения и понимания в данной сфере. Наконец, международно-правовые и политические рамки, включая законы о вооруженных конфликтах и структурах ООН, ЕС и НАТО, требуют интеграции гендерного подхода в военные институции и операции и включения этой темы в обучение и профессиональную подготовку ⁷.

3.2. Гендерно ориентированная учебная программа

В некотором смысле говорить об «интеграции гендерного подхода» в учебную программу военной подготовки неправильно. Создается впечатление, что при отсутствии активных усилий в этом направлении программа остается гендерно нейтральной и гендерно недифференцированной с момента создания. Это предположение не состоятельно. Любая учебная программа отражает существующие социальный и институциональный контексты. Соответственно, она отражает, часто неявно и незаметно, нормы и стереотипы, регулирующие мужественность и женственность в конкретной институции или социальном контексте⁸. Часто это называют «скрытой учебной программой»⁹, описанной Аланом Скелтоном как «набор косвенных идей относительно знаний, ценностей, норм поведения и отношений, которые учащиеся испытывают в процессе обучения и через обучение. Эти сообщения могут быть противоречивыми, нелинейными и однозначными, и каждый учащийся понимает и принимает эти сообщения по-своему».¹⁰ Эта скрытая учебная программа, если ее не изучить, рискует увековечить существующее (гендерное) неравенство.¹¹

Если мы признаем, что учебная программа может иметь скрытый гендерный аспект, то поймем, что «интеграция гендерного подхода» в нее - это не просто задача по включению модуля по гендерной проблематике или чтение гендерно ориентированной литературы в предлагаемых ресурсах. В первую очередь, это задача по выявлению и демонстрации того, каким образом учебная программа уже учит гендерным аспектам.

Например, Кэтрин Э. Браун и Виктория Сайм-Тейлор изучили определенный сайт профессионального военного образования и отметили: «изучение «великих белых мужчин» (в качестве образцовых или опасных лидеров) доминирует при изучении вооруженных сил как институции, при этом ни одна женщина-лидер не используется в качестве примера. Гендерные аспекты появляются в обучении только касательно определенного типа женщин, таких как «женщина-боец» или «женщины и дети», вовлеченных в мужские войны, но не в качестве составляющего элемента безопасности и защиты. Игнорирование гендерного подхода приведет к тому, что мужские нормы останутся бесспорными. В этом смысле [институция] заявляет мужскую гегемонию и подтверждает существующую военную и академическую практику в вопросах гендера»¹².

Таким образом, интеграция гендерной перспективы заключается в анализе того, как учебная программа косвенно создает или усиливает нормативную структуру, которая приписывает стереотипные и традиционные роли и способности мужчинам и женщинам, и делает ли она это вообще. Интеграция гендерных вопросов в учебные программы должна включать следующее: во-первых, отмечать, фиксирует ли учебная программа женщин и мужчин только в стереотипных ролях (женщину как жертву / гражданское лицо и мужчину как воина), и, во-вторых, стремится ли бросить вызов этим стереотипным изображениям.

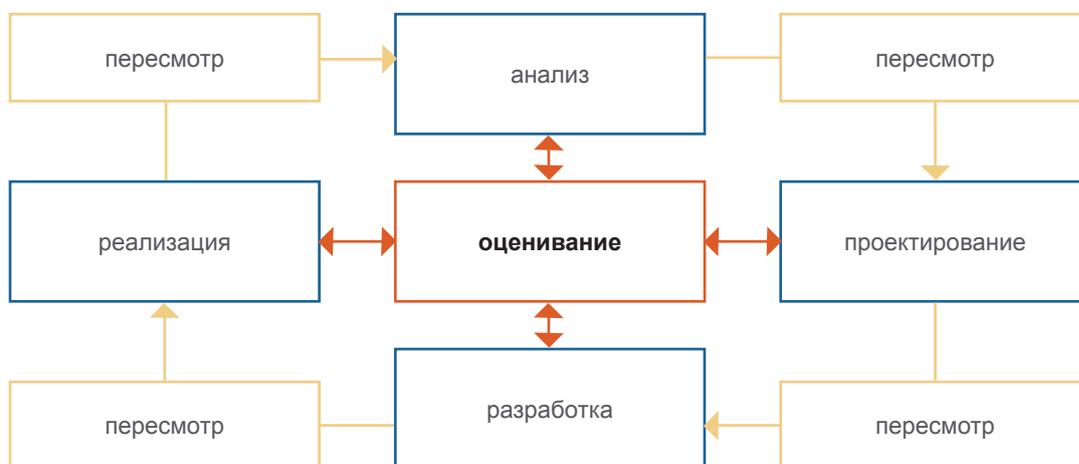
3.3. Преимущества интеграции и риски пренебрежения

Включение гендерной перспективы в учебные программы военной подготовки может способствовать стандартизации и обязательности этой темы, что позволит обеспечить качество образования и подготовки по гендерной тематике. Эмпирические наблюдения операций НАТО указывают на необходимость заполнения такого пробела. Например, недавний обзор практического применения Резолюции СБ ООН 1325¹³ для операций НАТО, проведенный Шведским агентством оборонных исследований, показал, что «полное отсутствие предварительной подготовки наносит серьезный ущерб стратегии достижения гендерного равенства»¹⁴. Это наблюдение выявляет общую тенденцию в проведении гендерного обучения и подготовки в форме специальных семинаров, посвященных конкретному событию, например, Международному женскому дню. Ограничение гендерной подготовки и обучения организацией конкретных событий, несвязанных между собой, определяет эту тему как «проблему особого интереса», классифицируя ее и косвенно обозначая как маловажную¹⁵. Отсутствие интеграции гендерной перспективы в учебную программу сопряжено с риском подрыва заявленных ценностей и приоритетов институции, в том числе гендерного равенства и поощрения широкого участия женщин. Когда гендерные аспекты включаются только отдельной темой, их будут рассматривать как упражнение «по заполнению галочек» или «разглагольствование». Эта амбивалентность продемонстрирует учащимся и будущим руководителям, что заявления и реальная деятельность институции расходятся в вопросах приверженности гендерному равенству.¹⁶ Напротив, значимая интеграция гендерной перспективы в учебную программу демонстрирует актуальность темы для основных областей военного образования и приверженность институции ценностям, о которых она публично заявляет.

Наконец, стоит отметить, что повышение качества обучения по гендерным вопросам в образовательном учреждении служит нескольким целям, не все из которых очевидным образом связаны с гендерной перспективой. Обучение по гендерным вопросам, безусловно, имеет решающее значение для выполнения многосторонних и национальных мандатов, представленных в разделе 3.1. Гендерное обучение важно не только для того, чтобы следовать закону, но и для обеспечения эффективности операций и поддержки равенства и демократических ценностей. Интеграция гендерного подхода в учебную программу имеет дополнительное преимущество: она обеспечивает соответствие требованиям современного профессионального военного образования (ПВО). Как отмечают Кэтрин Э. Браун и Виктория Сайм-Тейлор, «изменения в военной деятельности обусловили требования к ПВО формировать у офицеров пытливый ум, а также более «чуткие» и «гибкие» взгляды»¹⁷. Эта точка зрения основывается на заявлениях, подобных заявлениям генерала США Дэвида Х. Петреуса, который отмечал необходимость выведения «военных офицеров из зон их интеллектуального комфорта» с целью «формирования гибких, адаптирующихся, творческих мыслителей, которые так важны для проведения операций»¹⁸. Можно утверждать, что обучение, которое бросает вызов традиционным гендерным нормам как внутри самой институции, так и в операциях, способствует достижению цели развития подобного «пытливого», «чуткого» и «гибкого» мышления.

4. Процесс. Интеграция гендерного подхода в разработку или пересмотр учебных программ военной подготовки

Рамка 4.1. Модель ADDIE для разработки учебной программы⁴



Процесс разработки учебной программы основывается в основном на модели ADDIE дидактического проектирования. Концепцию дидактического проектирования можно проследить до 1950-х гг. Но только в 1975 г. была разработана и спроектирована модель ADDIE для армии США, которая после была внедрена во все регулярные компоненты ВС США.

«ADDIE» означает «анализ, проектирование, разработка, внедрение и оценивание». Эта последовательность, однако, не налагает строгой линейной прогрессии между шагами; скорее, каждый шаг сам по себе является четким этапом. Этап анализа можно рассматривать как «этап постановки целей».

На стадии проектирования определяются все цели, инструменты, которые будут использоваться для оценивания производительности, различные тесты, контент, предмет анализа, планирование и ресурсы.

На стадии разработки начинается создание и тестирование методологии, используемой в процессе обучения. Стадия реализации отражает постоянную модификацию процесса обучения с целью обеспечения максимальной эффективности и положительных результатов. Основная цель этапа оценивания - определить, были ли достигнуты результаты обучения, и что потребуется для продвижения вперед с целью повышения эффективности и успешности процесса обучения.

4.1. Процесс

Интеграция гендерной перспективы в учебную программу наиболее полезна как процесс, а не техническое упражнение по добавлению слов «женщины» и «гендер» в статический текст. Можно даже утверждать, что сама учебная программа является процессом - она постоянно развивается и пересматривается посредством взаимодействия учащихся и педагогов.¹⁹ Тем не менее, во многих учебных заведениях учебная программа определена и задокументирована. Такие учебные программы рождаются в результате формального процесса разработки и подлежат периодическому пересмотру.

Ответственные лица, участвующие в разработке и пересмотре учебной программы, отличаются в зависимости от учебного заведения, и поэтому приведенные здесь примеры следует считать строго иллюстративными. Основное внимание уделяется ответственным лицам внутри институции, которые отвечают за учебную программу: в академической среде – это ректор или проректор, деканы колледжей, заведующие кафедрами, директора программ и преподаватели. В зависимости от организации ответственным субъектом может быть центр дидактического проектирования или развития факультета. С военной точки зрения, разработка и пересмотр учебных программ предполагает вовлечение, формально или неявно, различных заинтересованных сторон в военном командовании или правительственных органах, таких как министерства обороны или образования. За пределами иерархии заинтересованными сторонами могут быть учащиеся или заинтересованное гражданское общество. Эти участники, как правило, в разной степени вовлечены как в процесс разработки учебных программ, так и в их периодический (каждые один-три года) пересмотр.²⁰

Рамка 4.2. Введение новых результатов обучения в учебные программы²¹

В ПВО Соединенных Штатов, чтобы включить новую тему, такую как, например, гендерная грамотность, в объединенное профессиональное военное образование (ОПВО англ. JPME), определяющую цели обучения, ее следует предложить изначально как «сферу особого интереса» (СОИ англ. SAE) и следовать алгоритму принятия решения.

СОИ включены в учебную программу для обеспечения действенности и актуальности учебных программ ОПВО (JPME). СОИ обычно предлагаются Аппаратом Министра обороны, службами, оперативным командованием, оборонными ведомствами или Объединенным штабом. Процесс инициируется спонсирующей организацией, и СОИ представляется ежегодному Объединенному совету факультета по вопросам образования, где ставится на голосование для дальнейшего оценивания. Если проверка прошла успешно, СОИ представляют Рабочей группе Совета по военному образованию. На основании обзора этой группы предлагаемый список новых СОИ направляется на утверждение руководителю Объединенного штаба.

После одобрения список СОИ распределяется между объединенными и специальными военными колледжами, и заведениями в течение января для включения в учебную программу следующего года. Хотя школам настоятельно рекомендуется включать новые СОИ, они не изменяют официальные сферы обучения, следовательно, не являются обязательными и не будут проверяться в ходе любого пересмотра учебной программы.

Когда процесс разработки и пересмотра учебной программы формализован, остается мало возможностей для маневра касательно вовлеченных лиц. Их круг может быть определен положением или рангом. Однако, чтобы обеспечить значимую интеграцию гендерных вопросов в учебную программу, подбор этих людей должен иметь, по крайней мере, некоторое подобие гендерного баланса, а сами участники – опыт в гендерных вопросах. Другими словами, как мужчины, так и женщины должны быть вовлечены в процессы разработки и пересмотра учебных программ. Кроме того, мы должны помнить, что просто принадлежность к женскому или мужскому полу не делает человека экспертом по гендерным вопросам. Принадлежность к определенному полу не означает (полного) осознания социальных обстоятельства, связанных с конкретным полом. Поэтому крайне важно обеспечить привлечение эксперта по гендерным вопросам либо консультацию с подобным специалистом²².

4.2. Начало процесса

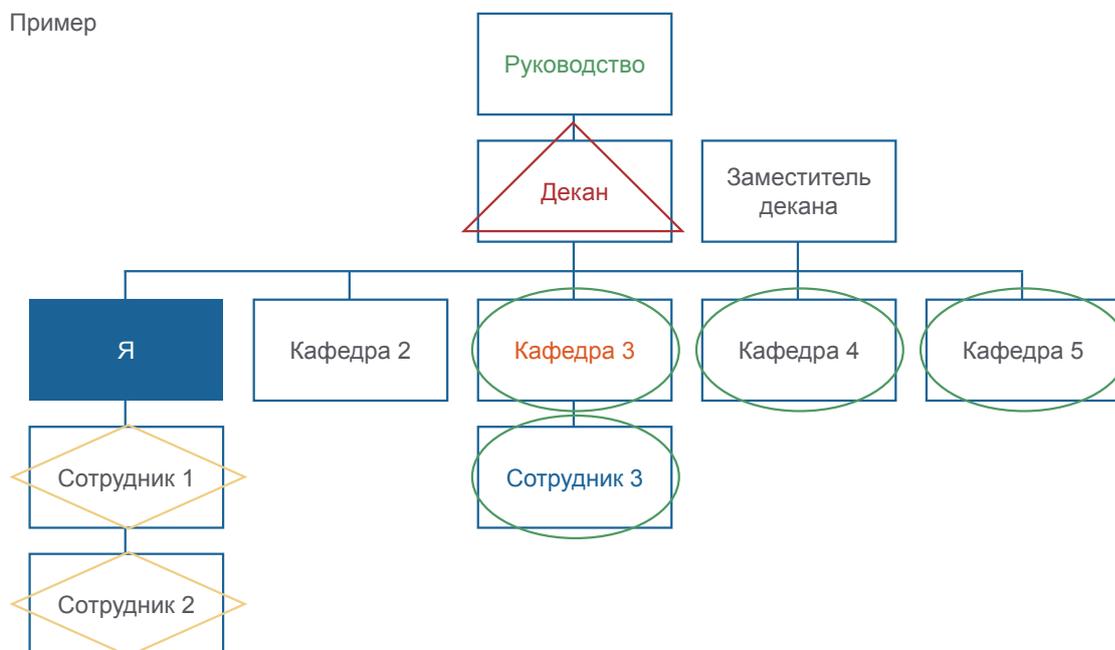
Для тех, кто работает над обеспечением гендерного равенства, неудивительным будет факт, что включение гендерного подхода в учебную программу может быть чрезвычайно политическим и потенциально спорным вопросом. Если интеграция гендерной перспективы заключается в раскрытии и рассмотрении какой-либо скрытой учебной программы, а также в обеспечении прозрачности и пересмотра любых существующих нормативных систем и парадигмы мышления, связанных с гендерной дискриминацией, то процесс может оказаться стрессовым, даже для тех, кто абсолютно согласен с необходимостью включения гендерного подхода в учебную программу. Как отмечает Белл Хукс, такая смена парадигмы «должна учитывать те опасения, которые испытывают преподаватели, когда их просят изменить свои парадигмы. Должны существовать учебные центры, в которых преподаватели смогут выразить свои опасения, а также научиться создавать подходы к мультикультурному классу и учебной программе».²³ Вопрос о привлечении преподавателей и лиц, принимающих решения, более подробно рассматривается в последней главе этого пособия.

Ключевой задачей этой главы является признание того, что интеграция гендерной перспективы в учебную программу - процесс, который, скорее всего, потребует переговоров и обучения, а также помощи лиц, готовых поддержать, или союзников в учреждении. Составление контрольного списка действий по пересмотру учебной программы, определение союзников и отправных точек, а также потенциальных проблем и путей их преодоления обеспечат хорошее начало. В Рамке 4.3. приведен пример обзора / разработки учебной программы.

Рамка 4.3. Составление контрольного списка действий по интеграции гендерных вопросов в учебную программу ²⁴

1. Начните с наброска комплексной организационной структуры вашего учебного заведения.
2. Определите следующие позиции на горизонтальной и вертикальной осях вашей организации:
 - а) главное лицо, ответственное за обеспечение реализации миссии и видения учебного заведения;
 - б) главное лицо, ответственное за учебную программу (например, начальник учебной части);
 - в) другие руководители, ответственные за учебную программу (например, деканы);
 - г) лицо или группа, ответственные за качество учебной программы;
 - д) преподаватели, связанные с пересмотром и разработкой учебных программ;
 - е) лицо или группа, ответственные за развитие факультета.
3. Определите позицию вашу и ваших коллег. Насколько ваши коллеги поддерживают гендерный подход? Обведите имена тех, кто поддерживает.
4. Определите позицию начальников. Насколько начальники поддерживают гендерные проблемы? Нарисуйте треугольник вокруг имен тех, кто поддерживает.
5. Определите своих подчиненных и их позицию. Насколько ваши подчиненные поддерживают гендерные проблемы? Нарисуйте ромб вокруг имен тех, кто поддерживает.
6. Опишите процесс разработки и пересмотра учебной программы в вашем учреждении.
7. Определите следующее:
 - а) отправные точки для интеграции гендерных аспектов;
 - б) лиц, готовых поддержать, и союзников;
 - в) ключевые внешние факторы, влияющие на интеграцию гендерных вопросов в учебную программу;
 - г) проблемы, которые у вас могут возникнуть с коллегами или учениками;
 - д) пути решения проблем.

Пример



5. Интеграция гендерных аспектов. Практические меры и конкретные соображения

Дискуссия о том, что такое учебная программа и почему в нее должны быть включены гендерные вопросы, направлена на установление того факта, что гендерная интеграция – это не просто употребление гендерно ориентированных слов в определенных элементах учебной программы. Интеграцию гендера в учебную программу эффективней рассматривать как процесс трансформации, а не добавления. Соответственно, это должно происходить на многих уровнях учебной программы. В этом разделе представлены три составляющих: преподавательский состав, гендерное обучение, контроль и оценивание. Опираясь на контрольный список действий по пересмотру учебной программы с точки зрения гендерных аспектов, разработанный на семинаре по гендерному обучению военнослужащих, организованном Консорциумом ПРМ, в этом разделе рассматриваются практические меры, необходимые для интеграции гендерного подхода в каждую из составляющих²⁵.

5.1. Формирование у преподавателей и инструкторов гендерной компетентности

Можно полагать, что первым компонентом интеграции гендерной тематики в учебную программу является наличие у педагогов знаний, навыков и подходов, необходимых для предоставления гендерно ориентированного контента. На практике приобретение этих навыков может повлечь за собой сочетание трех разных подходов. Во-первых, важно предоставить преподавателям ресурсы для интеграции гендерных аспектов в их предметные области. Во-вторых, профессорско-преподавательский состав должен получать возможности и стимулы для развития собственной компетентности в области гендерных вопросов. В-третьих, шаги по улучшению гендерного баланса среди преподавателей могут помочь разрушить гендерные стереотипы и сигнализировать о том, что учреждение стремится быть инклюзивным.

Как первый шаг преподаватели должны иметь доступ к ресурсам, которые позволят им интегрировать гендерные аспекты в те предметные области, за которые они несут ответственность. Эти ресурсы могут быть представлены в виде экспертов в предметных областях. Советники или эксперты по гендерным вопросам могут помочь в этом, подобрав доступных и соответствующих экспертов в предметных областях, которых преподаватели могут пригласить как гостей лекторов или внешних координаторов. Эксперты по гендерным вопросам также могут помочь преподавателям с другими ресурсами: подбором соответствующих материалов для чтения курсов по гендерной проблематике; предоставлением или обзором аудиторных упражнений или материалов для решения проблем в сфере гендера.

Преподаватели могут пожелать усовершенствовать свою собственную компетентность в гендерных вопросах, либо руководство образовательного учреждения может захотеть мотивировать развитие преподавателей в этом направлении посредством аттестации, планов повышения профессиональной квалификации или включения гендерной грамотности в критерии, определяющие продвижения по службе. Какой именно опыт в гендерных вопросах потребуется преподавателям, будет, конечно, зависеть от области обучения, поэтому приведенные здесь примеры являются довольно общими. Тем не менее, стоит отметить, что опыт преподавателей в гендерной проблематике должен охватывать три широкие области: гарантирование того, чтобы методы обучения являются подходящими для мотивации к изучению гендерных вопросов; знание аспектов учебного содержания, которые относятся к гендерной проблематике; понимание гендерной динамики в классе и способность создавать среду обучения, которая способствует поддержанию уважительных и партнерских отношений без дискриминации. Методы обучения обсуждаются более подробно в Главе 7 данного пособия, содержание учебного процесса в трех других главах, включающих Главу I, и гендерную динамику в классе, описанную в Главе 6.

Стремление к достижению некоторого гендерного баланса среди преподавателей является еще одним важным компонентом интеграции гендерных вопросов в учебную программу. Появление большего количества преподавателей-женщин в типичных для мужчин учреждениях начинает затрагивать аспекты любой «скрытой учебной программы», поскольку демонстрирует, что учреждение состоит из разнообразных людей с точки зрения половой принадлежности (и других). В идеале, улучшение гендерного баланса также подразумевает назначение преподавателей-мужчин и женщин на контрстереотипные роли. Это может быть привлечение преподавателей-мужчин, которые активно ищут работу, к преподаванию языков и преподавателей-женщин – к преподаванию курсов подготовки командного состава. Помимо эффекта ролевого моделирования, повышение разнообразия среди преподавателей имеет еще ряд преимуществ, в частности, увеличивается количество доступных профессионалов за счет расширения кадрового состава и возрастает вероятность появления инновационных идей, стратегий, исследований и стипендий.²⁶

Рамка 4.4. Контрольный список действий по повышению квалификации преподавателей и инструкторов в гендерных вопросах

- Обеспечивать преподавателям доступ к ресурсам, необходимым для интеграции гендерных аспектов в их предметные области. Это может включать следующее:
 - список доступных и соответствующих экспертов в предметных областях для приглашения их как внешних докладчиков;
 - предложения касательно материалов для чтения курса;
 - поддержка в пересмотре учебных материалов;
 - примеры классных упражнений, которые представляют гендерную перспективу. Поддерживать преподавателей и инструкторов, которые хотят развить свою компетентность в гендерных вопросах. Соответствующие области специализации включают в себя:
 - использование подходящих методов обучения;
 - знание гендерно релевантного контента, относящегося к области обучения;
 - способность создавать среду обучения, которая способствует поддержанию уважительных и партнерских отношений, без дискриминации.
- Внедрять индивидуальные планы повышения квалификации преподавательского состава для формирования опыта в гендерных вопросах.
- Анализировать данные о персонале с разбивкой по половой принадлежности и, где это необходимо, принимать меры для улучшения гендерного баланса.

5.2. Широкое внедрение гендерных подходов в учебную программу

Широкое внедрение гендерного подхода в учебную программу, возможно, является наиболее очевидным методом интеграции гендерной перспективы. Эта работа охватывает три основных проблемных области: интеграция гендерных понятий и концепций в содержание и материалы; использование образовательных методов, ориентированных на учащегося, которые приводят к трансформирующему обучению; и использование в учебных программах и учебных материалах языка и образов, учитывающих гендерную проблематику.

Интеграция гендерных понятий и концепций в содержание может быть достигнута как путем создания учебных блоков, специально посвященных гендерной проблематике, так и путем включения гендерных аспектов в существующий контент. Использование обоих путей является наиболее эффективной стратегией: намеренное выделение пространства для рассмотрения гендерных понятий помогает заложить основу для применения гендерного подхода в других темах. В целом, гендерно ориентированное содержание должно быть приведено в соответствие со стратегией учебного заведения, национальными законами и международными стандартами, касающимися данного заведения. Международные стандарты описываются в Главе 2 данного пособия, чаще всего они включают резолюции Совета Безопасности ООН о женщинах, мире и безопасности; соответствующие положения законов о вооруженных конфликтах; соответствующие законы о правах человека (например, Конвенцию о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин) и стратегию НАТО по выполнению Резолюции СБ ООН 1325. Положения этих нормативных рамок должны быть представлены в соответствующих частях учебной программы с помощью специальных блоков, результатов обучения или материалов. Каковы будут гендерные аспекты, зависит от темы, которая должна быть охвачена, хотя некоторые иллюстративные, неисчерпывающие примеры интеграции гендерных вопросов в учебную программу приведены в Рамке 4.5.

Кроме интеграции гендерных вопросов в содержание, учебная программа должна предусматривать учебные материалы, способствующие формированию гендерной перспективы, подходов и компетенций. Крайне важно помнить, что интеграция гендерных вопросов в учебную программу, как правило, будет сигнализировать о сдвиге в институциональной культуре, которая с самого начала, вероятно, характеризуется доминированием мужчин и слепотой к гендерным вопросам. Как отмечает Дэвид Уайт, «культурные изменения происходят во взаимодействии между институциональным контекстом и попытками отдельных людей разобраться в этом, что подразумевает активную роль отдельных людей, а не пассивное поглощение ими ценностей других».²⁸ Соответственно, образовательные методы должны поощрять активное участие учащихся, например, тематические исследования, групповые дискуссии, основанные на сценариях задачи, что делает возможным совместное формирование знаний. Кроме того, такие методы должны обеспечивать трансформирующее обучение, поощряя саморефлексию учащихся посредством изучения влияния их личных ценностей и реакций на учебный материал или взаимодействия с ним. Другими словами, гендерное образование должно уделять приоритетное внимание принципам трансформационного обучения и, таким образом, использовать активные методы обучения, некоторые из которых подробно описаны в Главе 5 этого пособия.

Рамка 4.5. Примеры включения гендерного контента в учебные задачи типовой учебной программы, разработанной Консорциумом ПРМ для профессионального военного образования офицеров (этап младшего офицерского состава) ²⁷

Тема	Гендерно ориентированная задача обучения (РО - результат обучения)
1. Военная профессия <i>Требования резолюций Совета Безопасности о женщинах, мире и безопасности, способы выполнения этих требований в ходе операций</i>	Блок 1.2. Военные операции РО 18 – объяснить место гендерного анализа (различные потребности и роли мужчин и женщин) в операциях Блок 1.3. Кадровое планирование / Тактика и планирование РО 6 – продемонстрировать гендерный анализ в районе проведения операций
2. Командование, лидерство и этика	Блок 2.1. Этика военной профессии РО 6 – обсудить, как вопросы касательно прав человека и неравенства (например, гендерного, расового) влияют на принятие этических решений. Блок 2.2. Организационная культура РО 2 – определить проблемы в организационной культуре вооруженных сил в отношении гендерных вопросов, разнообразия и равенства. Блок 2.4. Законодательство, применяемое в ходе боевых действий РО 13 – описать законы, защищающие женщин и девочек (а также мужчин и мальчиков) в вооруженных конфликтах. РО 14 – объяснить масштаб юридических действий по запрету сексуального насилия в вооруженных конфликтах.
3. Исследования в области обороны и безопасности. <i>Описать понятия гендера, гендерных различий, гендерных ролей и гендерного равенства</i>	Блок 3.2. Каналы связи и средства передачи информации РО 9 – развивать каналы связи для охвата мужчин и женщин; грамотной и неграмотной аудитории; перемещенных лиц и маргинальных групп. Блок 3.6. Культурная осведомленность РО 3 – продемонстрировать анализ вопросов культуры с учетом гендерных факторов, их связей с безопасностью подразделения и местного населения

Наконец, существующая учебная программа и материалы должны быть пересмотрены с целью преобразования их языка и образов в такие, которые учитывают гендерную перспективу и не имеют разделения по гендерному признаку. Такой обзор имеет большое значение для решения «скрытой учебной программы», упомянутой ранее. Использование языка и образов, учитывающих гендерную перспективу (он/она в английском языке; демонстрация как мужчин, так и женщин в форме), сигнализирует об отсутствии разделения по гендерному признаку и приветствует как мужчин, так и женщин. Напротив, использование стереотипного языка или образов (ссылки на солдат-мужчин; демонстрация только мужчин в военной форме и женщин как гражданских лиц) может сигнализировать об игнорировании гендерного подхода и усиливать когнитивные предубеждения по признаку пола. Кроме того, изображение мужчин и женщин в контрстереотипных ролях, например, женщина как командир взвода и мужчина в роли медсестры, может помочь воспитать саморефлексию и бросить вызов мышлению учащихся, побуждая их признать свое собственное удивление при виде контрстереотипного изображения. Любые используемые упражнения или сценарии должны быть направлены на то, чтобы голос и опыт как женщин, так и мужчин были услышаны. Опыт и голос женщин часто игнорируются; это проблема, которую учебная программа может решить, например, предоставляя информацию о конкретных проблемах, с которыми может столкнуться женщина-военнослужащая на курсах подготовки командного состава. В то время как голос и опыт мужчин, как правило, доминировали в дискуссиях, их обычно рассматривали как опыт «людей по умолчанию». ²⁹ Учебная программа может решить эту проблему, например, путем изучения конкретной уязвимости гражданских мужчин, чьи права на защиту как гражданских лиц часто подрываются, поскольку они почти всегда считаются потенциальными бойцами. ³⁰

Рамка 4.6. Контрольный список действий по широкому внедрению гендерных аспектов в учебную программу

- Ввести содержание гендерных понятий и рамок в учебную программу. Некоторые примеры могут включать в себя:
 - понятия такие, как «гендер», «гендерное равенство», «гендерные роли»;
 - нормативные рамки, такие как резолюции Совета Безопасности ООН о женщинах, мире и безопасности.
- Убедиться, что гендерные аспекты рассматриваются в тех предметных областях, где гендер не является основной темой. Примеры соответствующих областей могут включать, но не ограничиваются следующим:
 - военные операции: включают гендерный анализ, сбор и распространение информации, потребности в защите, реагирование на сексуальное насилие и т. д.;
 - этика и международное гуманитарное право: включают кодексы поведения, права человека и положения международного гуманитарного права, защищающие женщин;
 - навыки командования войсками: включают умения командира объединять людей, управлять разнообразными задачами, развитие персонала и командную ответственность за предотвращение сексуальных домогательств и надругательств;
 - навыки общения: включают эффективное общение с мужчинами и женщинами;
 - культурная осведомленность: включает понимание гендерных норм и обычаев;
 - все темы: для чтения используются материалы, написанные как авторами-мужчинами, так и женщинами, которые включают гендерные аспекты.
- Предоставлять учебный опыт, который поддерживает гендерные аспекты, подходы и компетенции. Примеры таких методов обучения могут включать в себя:
 - сочетание групповой и индивидуальной работы;
 - тематические исследования и упражнения на основе сценариев;
 - сочетание устных и письменных заданий;
 - личные размышления с помощью журналов обучения или групповых обсуждений, основанные на личном опыте и восприятии.
- Пересмотреть упражнения, язык и изображения, чтобы удостовериться, что они учитывают гендерные аспекты. Это может включать в себя:
 - использование местоимений с учетом половой принадлежности (он / она, он или она)
 - использование картинок и изображений как мужчин, так и женщин;
 - использование упражнений, изображающих женщин и мужчин в контрстереотипных ролях;
 - обеспечение того, чтобы упражнения или примеры учитывали голос и опыт как женщин, так и мужчин, что позволит им быть услышанными, воспринятыми, а их позиции будут релевантно оценены.

5.3. Гендерно ориентированные контроль и оценивание

Интеграция гендерно ориентированных контроля и оценивания в учебную программу включает две группы усилий. С одной стороны, важно обеспечить, чтобы оценивание способностей учащихся и компетентности преподавателей не основывалась на гендерных предубеждениях. С другой стороны, крайне важно контролировать и оценивать, состоялось ли необходимое гендерное обучение. Значительный и все увеличивающийся объем исследований указывает на тот факт, что бессознательные предрассудки в отношении полов широко распространены в обществе и большинстве профессиональных сред, а потому оказывают существенное влияние на нашу оценку пригодности и компетентности учащихся, преподавателей и специалистов. В Рамке 4.7 описывается подборка исследовательских проектов, которые демонстрируют, как гендерные предрассудки проявляются в оценивании способностей учащихся и компетентности педагогов. Результаты исследования ясно указывают на необходимость проявлять бдительность в отношении гендерных предубеждений при оценивании, а также позволяют сформировать рекомендаций относительно нивелирования предрассудков на институциональном уровне. Наиболее очевидной мерой является обеспечение того, чтобы критерии оценивания были четко сформулированы, прозрачны и доведены до сведения как учащихся, так и преподавателей. В некоторых случаях могут быть подходящими механизмы институционального вмешательства, такие как целевое наставничество для преподавателей или обучающихся, или обучение преподавателей тому, как наставлять разных учащихся. Повышение осведомленности о гендерной дискриминации среди учащихся и преподавателей может помочь им распознать и устранить свои неосознанные предубеждения. Наконец, важно, чтобы преподаватели, и особенно руководители, придавали легитимность своим коллегам с помощью уважительного представления их опыта, как перед коллегами, так и перед учащимися.³¹

Рамка 4.7. Гендерная дискриминация и оценивание способностей и компетентности

Оценивание способностей учащихся педагогом	Оценивание учащимися компетенции педагога
<p><i>Пример 1: Оценивание способностей учащихся</i></p> <p>В исследовании, опубликованном в 2012 году, группа исследователей из Принстона ставила цель оценить, демонстрируют ли факультет и научные отделы университетов предвзятое отношение к ученицам, которое можно расценивать как гендерное неравенство в научной сфере. Они сделали следующие выводы: «В рандомизированном двойном слепом исследовании научный факультет ... оценивал материалы заявки учащегося, которому случайным образом было присвоено имя мужчины или женщины, на должность руководителя лаборатории. Участники факультета оценили заявителя-мужчину как значительно более компетентного и такого, которого можно нанять, чем (идентичную) заявительницу. Участники также предложили более высокую стартовую зарплату и больше возможностей профессионального обучения заявителю мужского пола».³²</p>	<p><i>Пример 3: Гендерная дискриминация в оценивании преподавателя учащимися</i></p> <p>В рамках совместного исследовательского проекта, результаты которого были опубликованы в 2014 году, группа социологов изучила гендерную дискриминацию в оценивании учащихся на экспериментальном онлайн курсе. Они обобщили свои исследования и выводы следующим образом: «Хотя трудно отделить половую принадлежность от практики преподавания лично, можно скрыть гендерную идентичность преподавателя в Интернете. В нашем эксперименте помощники преподавателя в онлайн классе работали под двумя разными гендерными идентичностями. Учащиеся оценили мужскую идентичность значительно выше, чем женскую, независимо от фактического пола преподавателя, демонстрируя гендерную дискриминацию».³³</p>
<p><i>Пример 2: выявление причин неудовлетворительной производительности работы</i></p> <p>В эксперименте 1994 года, проведенном исследователями Университета штата Юта, участники узнали ряд фактов о четырех вымышленных учащихся, которые прошли или провалили курс сварки. Соответствующим фактом было то, что учащиеся, которые не смогли пройти курс сварки, имели тяжелую курсовую нагрузку, в то время как те, кто прошел, имели облегченную курсовую нагрузку. Тем не менее, когда участникам была дана не относящаяся к делу информация, такая как половая принадлежность вымышленных учащихся, они были более склонны приписывать неудачи учениц половой принадлежности, а не их курсовой нагрузке.³⁴</p>	<p><i>Пример 4: Гендерный язык в обзорах преподавателей</i></p> <p>Интерактивная онлайн таблица, составленная профессором истории Северо-Восточного университета, позволяет пользователям узнать, сколько раз слово используется для описания преподавателя из 14 миллионов отзывов на веб-сайте RateMyProf Professor.com с разбивкой по половой принадлежности. Эти данные могут быть использованы для иллюстрации гендерных схем, используемых учащимися при оценивании своих преподавателей. Например, профессора-мужчины описываются как «гениальные» или «смешные» чаще, чем профессора-женщины; а профессора-женщины чаще называются «властными» или «скудными», чем профессора-мужчины.³⁵</p>

В разделе 4.2. описаны меры, которые необходимо принять для включения гендерного контента в учебную программу. Следует помнить: чтобы гендерный контент воспринимался серьезно, гендерное обучение должно контролироваться и оцениваться. Оценивание гендерного обучения более подробно рассматривается в Главе 8 данного пособия, поэтому эта Глава ограничена несколькими более общими замечаниями. Как и в любой теме, контроль успеваемости учащихся должен быть как формирующим (продолжающимся на протяжении всего курса обучения), так и итоговым (обобщающим то, что было изучено в процессе обучения). Кроме того, из результатов обучения должно быть ясно, что гендерное обучение имело место как в познавательной, так и в эмоциональной областях обучения. Другими словами, когда дело доходит до оценивания, важно оценить не только то, что учащиеся знают и могут сделать, но также и ценности, которые они усвоили, и то, как они демонстрируются учащимися на практике. Наконец, реальным тестом для гендерного обучения в военном контексте будет степень, в которой оно модифицирует поведение и дает результаты.

Примером такого измерения может служить оценивание, стала ли институция более гендерно равноправной внутри себя - это определяется исследованиями касательно удовлетворенности работой или случаев (сексуальных) домогательств и злоупотреблений, а также степенью, в которой гендерные аспекты интегрированы в операции.³⁶

Рамка 4.8. Контрольный список для оценки и оценивания

- Убедитесь, что экзамены или другие методы оценивания на протяжении всего курса или учебной программы не содержат гендерной дискриминации по отношению к способностям учащихся или компетентности педагогов. Это может включать усилия, направленные на то, чтобы:
 - установить и сообщить прозрачные и поддающиеся проверке критерии контроля и оценивания;
 - разработать конкретные институциональные механизмы вмешательства, такие как наставничество;
 - информировать учащихся и преподавателей о существовании и влиянии подсознательно удерживаемой гендерной предвзятости;
 - обеспечить поддержку со стороны руководства факультета.
- Контролировать и оценивать гендерное обучение:
 - использовать формирующее и итоговое оценивание;
 - задействовать когнитивную и аффективную сферы;
 - включать изменения в поведении и институциональные результаты.

6. Общие проблемы и ответные действия

До сих пор в этой главе было представлено понимание того, что такое учебная программа и почему в нее должны быть включены гендерные аспекты. Была описана общая схема процессов разработки и пересмотра учебных программ, а также предложены некоторые соображения о том, как можно включить в них тему гендера. Основная часть главы посвящена изложению конкретных соображений и практических мер по включению гендерной проблематики в учебную программу. В заключительном разделе рассматриваются некоторые общие проблемы интеграции гендерных аспектов, причины, лежащие в их основе, и некоторые полезные ответные действия. Основная цель – выделить некоторые базовые проблемы и предложить ряд советов по их преодолению. Вопросы для обсуждения выделены в Рамке 4.9.

Рамка 4.9. Общие проблемы и ответные действия



6.1. Проявления

В этом подразделе описываются способы, с помощью которых проявляются проблемы интеграции гендерных вопросов в учебную программу. Это не исчерпывающий список проблем, он скорее призван дать некоторое представление о предупреждающих знаках и о том, почему они являются проблематичными.

Классификация на группы - практика, тесно связанная с размытием гендера (см. ниже). Это относится к ситуациям, в которых гендерные вопросы рассматриваются только в связи с конкретными темами (например, сексуальное насилие в конфликтах или защита гражданских лиц), и / или гендерное обучение в этих проблемных областях является обязанностью женщин-преподавателей или женщин-солдат. Оба эти явления приводят к «проскальзыванию»: другими словами, они переносят ответственность за исследование и решение гендерных проблем на плечи женщин.

«Размытие гендера» - подход, который относится к поверхностному включению гендерных аспектов - упоминание этого термина, при отсутствии какого-либо значимого взаимодействия с тем, что он означает. Примером может служить «гендерная подготовка», которая заключается в предоставлении консультанту по гендерным вопросам десятиминутного брифинга без времени для вопросов, чтобы объяснить Резолюцию 1325 Совета Безопасности ООН и ее значение для военных операций. Решение гендерных проблем таким ограниченным образом рассчитано лишь на то, чтобы поставить галочку, и не является результативным.

Сопrotивление со стороны педагогов, учащихся или руководства – наиболее очевидное препятствие интеграции гендерных вопросов в учебную программу. Сопrotивление может принимать несколько форм. Открытая форма - простое утверждение, что гендер не имеет отношения к данной теме. В других случаях сопротивление является более неявным, например, утверждение о том, что учебная программа нейтральна по отношению к гендеру (см. Раздел 4.2 о скрытой учебной программе) или уже включает в себя гендер (см. о размытии гендера выше), что тема слишком широка для включения или что существует нехватка средств или места в учебной программе для включения гендерной проблематики³⁷. Сопrotивление интеграции гендерной перспективы, очевидно, подрывает причины необходимости ее учета, изложенные в подразделе 4.3.

6.2. Основные проблемы

Вызовы, изложенные выше, часто являются симптомами основных проблем, которые представляют собой настоящие «вызовы». Эти основные проблемы варьируются от человека к человеку и от институции к институции. Этот подраздел предлагает некоторые основные причины. Список, опять же, не является исчерпывающим, но иллюстрирует тот факт, что для решения озвученных вызовов, мы должны рассмотреть причины, по которым они существуют.³⁸

Недостаток знаний или осведомленности, – пожалуй, самая очевидная причина³⁹. Если преподаватель не понимает, как гендерная динамика связана с темой, которую он / она преподает, гендерная значимость учтена не будет. Разработчик учебной программы, который не обладает навыками и знаниями для понимания принципов работы гендерных аспектов в контенте и оценивании, по понятным причинам, будет слеп к тому, каким образом учебная программа может обеспечивать соблюдение гендерных норм и стереотипов. Преподаватели, не обладающие достаточными знаниями и пониманием принципов интеграции гендерной перспективы, прибегают к «размытию гендера». Руководитель, который не может понять, что гендер не является «женским вопросом», скорее всего, определит женщину, находящуюся рядом с ним, как лицо, отвечающее за этот «вопрос особого интереса».

В целом, недостаточная приоритетность гендерных аспектов происходит по одной из двух причин. В первом случае – от недостатка знаний. Хотя преподаватель может в принципе поддерживать гендерное равенство, он/она не видит актуальности гендерной перспективы в конкретной теме. Например, может существовать предположение, что если в недавней или исторической миссии не было ни одной женщины, то и гендерной перспективы тоже не было. Более информированный преподаватель понял бы, что это на самом деле ситуация с сильным гендерным измерением, потому что женщины были полностью исключены (или их присутствие не было задокументировано).

Еще одна причина недооценки гендерных аспектов заключается в том, что учащиеся и / или преподаватели не оцениваются свои гендерные перспективы в контенте курса.

В некоторых случаях содержание дополнительных занятий по гендерным вопросам, проводимых внешними докладчиками, не включается в оценивание учащимися; в других случаях не оценивается наличие в курсе гендерных аспектов. Поэтому логично, что преподаватели отдадут приоритет аспектам, по которым их работа оценивается.⁴⁰

Дискомфорт от идеи интеграции гендерной проблематики может быть вызван не только недостатком знаний, но и недостатком навыков или ощущением того, что чья-то личность и убеждения оспариваются.⁴¹ Преподаватели могут беспокоиться о том, что рассмотрение гендерных вопросов приведет к раскрытию личных данных учащихся, например, истории о дискриминации или злоупотреблениях: преподаватели могут чувствовать, что плохо подготовлены к решению подобных проблем, а потому стремятся избегать темы. Просьба использовать трансформирующие методы обучения может сделать педагогов, ориентированных на более традиционное преподавание, неуверенными из-за страха потери контроля над аудиторией.

6.3. Полезные ответы

Определение основных проблем предполагает, что ответы на вызовы должны быть многогранными и адаптированными для решения профессиональных проблем. Ответы должны включать, при необходимости, в конкретной ситуации сочетание стимулов и инструментов (осведомленность, знания и навыки) для реагирования. В этом подразделе описываются некоторые ответы, которые могут использовать разные участники.

Эксперты по гендерным вопросам (или адвокаты) играют важную роль в повышении осведомленности и предоставлении необходимых знаний и навыков для решения основных проблем. Они могут провести анализ на предмет учета в учебной программе гендерной перспективы и продемонстрировать, что программа без учёта гендерного аспекта, на самом деле, не является «гендерно нейтральной». Гендерный анализ может показать, как непринятие во внимание гендерных аспектов приводит к укреплению существующих систем привилегий и дискриминации. Предметная экспертиза или тренинг для преподавателей, организованные экспертами по гендерным вопросам, будут способствовать накоплению новых знаний и интеграции гендерной перспективы в обучение. Кроме того, эксперты по гендерным вопросам могут организовать дискуссионные группы сотрудников для обсуждения источников дискомфорта отдельных преподавателей или помочь устранить любые пробелы в знаниях и навыках и тем самым дать возможность преподавателям и разработчикам учебных программ интегрировать гендерную перспективу.

Лица, ответственные за разработку и пересмотр учебных программ, также несут ответственность за перевод требований национальной и международной политики и директив в учебную программу, а также за обеспечение достаточных ресурсов для учета гендерной перспективы. Именно они держат в руках рычаг, гарантирующий, что интеграция гендерных аспектов является обязанностью каждого, а не только женщин и / или экспертов по гендерным вопросам. Как уже говорилось в этой главе, интеграция гендерной перспективы в учебную программу помогает обеспечить рассмотрение этой темы комплексно и разделить ответственность за ее реализацию.

Наконец, руководители учреждения могут помочь стимулировать интеграцию гендерных вопросов в учебную программу как формальными, так и неформальными способами. Формально руководители могут гарантировать, что компетентность в интеграции гендерной перспективы – критерий для набора и продвижения по службе.

Неформально – сами руководители могут быть образцами для подражания и демонстрировать институциональную приверженность через свои собственные заявления и действия. Например, они могут поделиться жизненными историями своего знакомства с этой темой, заявить о своей приверженности интеграции гендерной перспективы и выразить признательность за усилия по достижению этой цели.

7. Аннотированная библиография

7.1. Типовые учебные программы

Канадская военная академия, Базовая учебная программа профессионального военного образования для офицеров общего профиля, НАТО, Консорциум ПРМ (*Garmisch-Partenkirchen: NATO PfPC, 2011*).

www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_topics/20111202_Generic-Officer-PME-RC.pdf

Учебная программа для общего профессионального военного обучения офицеров была разработана многонациональной группой ученых под эгидой Канадской академии обороны от имени НАТО и Консорциума ПРМ. Учебная программа состоит из трех этапов (обучение перед присвоением офицерского звания, подготовка младших офицеров, подготовка офицерского состава среднего звена) и трех тем (военная профессия; командование, лидерство и этика; а также обучение в сфере обороны и безопасности). Она предоставляет подробные результаты обучения и может служить источником информации для партнеров, стремящихся к реформе или улучшению профессионального военного образования своих офицеров. Учебная программа объединяет гендерные аспекты по темам.

Канадская академия обороны и Швейцарский колледж Вооруженных Сил, Унифицированная учебная программа профессионального военного образования для подготовки сержантского состава (Garmisch-Partenkirchen: NATO PfPC, 2013).

http://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_topics/20131209_131209-nco-defence-curriculum.pdf

Справочная учебная программа для профессионального военного образования сержантского состава была разработана от имени НАТО и Консорциума ПРМ многонациональной командой под руководством Канадской академии обороны и Швейцарского колледжа Вооруженных Сил. Учебная программа состоит из четырех уровней (начальный, средний, продвинутый и подготовка сержантского состава) и трех тем (военная профессия; лидерство и этика; основные навыки сержантского состава). Учебная программа предоставляет подробные результаты обучения и может служить источником информации для партнеров, стремящихся реформировать или улучшить профессиональное военное образование своих офицеров. Учебная программа объединяет гендерные аспекты по темам.

Комитет НАТО по гендерным вопросам, Шаблон для подготовки по гендерным вопросам: темы и учебные задачи (Брюссель: Комитет НАТО по гендерным вопросам, 2010).

www.nato.int/issues/women_nato/2010/template_for_predeployment.pdf

Этот шаблон для предварительной подготовки по гендерным вопросам, который был разработан во время ежегодного совещания Комитета НАТО по гендерным вопросам (NCGP) в 2010 году. Комитет НАТО по гендерным вопросам – консультативный комитетом при Военном комитете НАТО - высшем военном органе НАТО. В шаблоне перечислены темы для изучения и цели обучения, связанные с подготовкой к занятиям по гендерным вопросам. В нем также указывается, относятся ли темы или цели обучения к солдатам, сержантам и / или офицерам.

7.2. Руководство по интеграции гендерных аспектов в подготовку и обучение

Valasek, Kristin, and Agneta M. Johannsen, “Guide to integrating gender in SSR training”, in Megan Bastick and Kristin Valasek (eds), *Gender and Security Sector Reform Training Resource Package* (Geneva: DCAF, 2009).

<http://www.gssrtraining.ch>.

Это пособие является частью пакета учебных материалов ДКВС по гендерным вопросам и вопросам реформирования сектора безопасности. Пособие предназначено для инструкторов и преподавателей, предлагает рекомендации относительно того, как интегрировать гендерные аспекты в оценивание учебных потребностей, цели обучения, проектирование, разработку и реализацию обучения, а также его мониторинг и оценивание. В то время как пакет ресурсов концентрируется на реформе сектора безопасности, многие инструкторы и преподаватели, заинтересованные в интегрировании гендерных аспектов, найдут полезными представленные методологии и соображения. Учебные упражнения, доступные на веб-сайте, предоставляют практические идеи и методологии для включения гендерного подхода в учебную программу.

“Checklist for gender curriculum review”, in PfPC SSR and Education Development Working Groups, *After Action Report: Teaching Gender to the Military – In the Classroom and Through Advanced Distributed Learning* (Geneva: DCAF, 2012).

<http://www.dcaf.ch/Event/PFPC-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military>

Этот контрольный список действий для пересмотра учебной программы сформировал первоначальную позицию в этой главе. Он был разработан на рабочей сессии с участием экспертов по гендерным вопросам и образованию, присутствовавших на первом семинаре по обучению военнослужащих гендерным вопросам, который был организован совместно рабочими группами по реформированию сектора безопасности и развитию образования Консорциума ПРМ в сотрудничестве со Школой НАТО в Обераммергау.

7.3. Другие полезные ресурсы

Gender Equity Project, Hunter College, City University of New York.

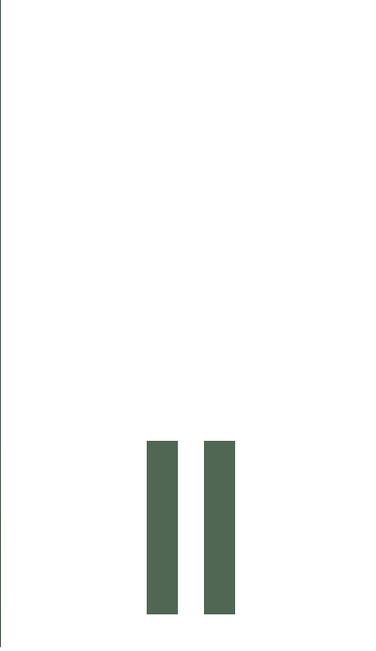
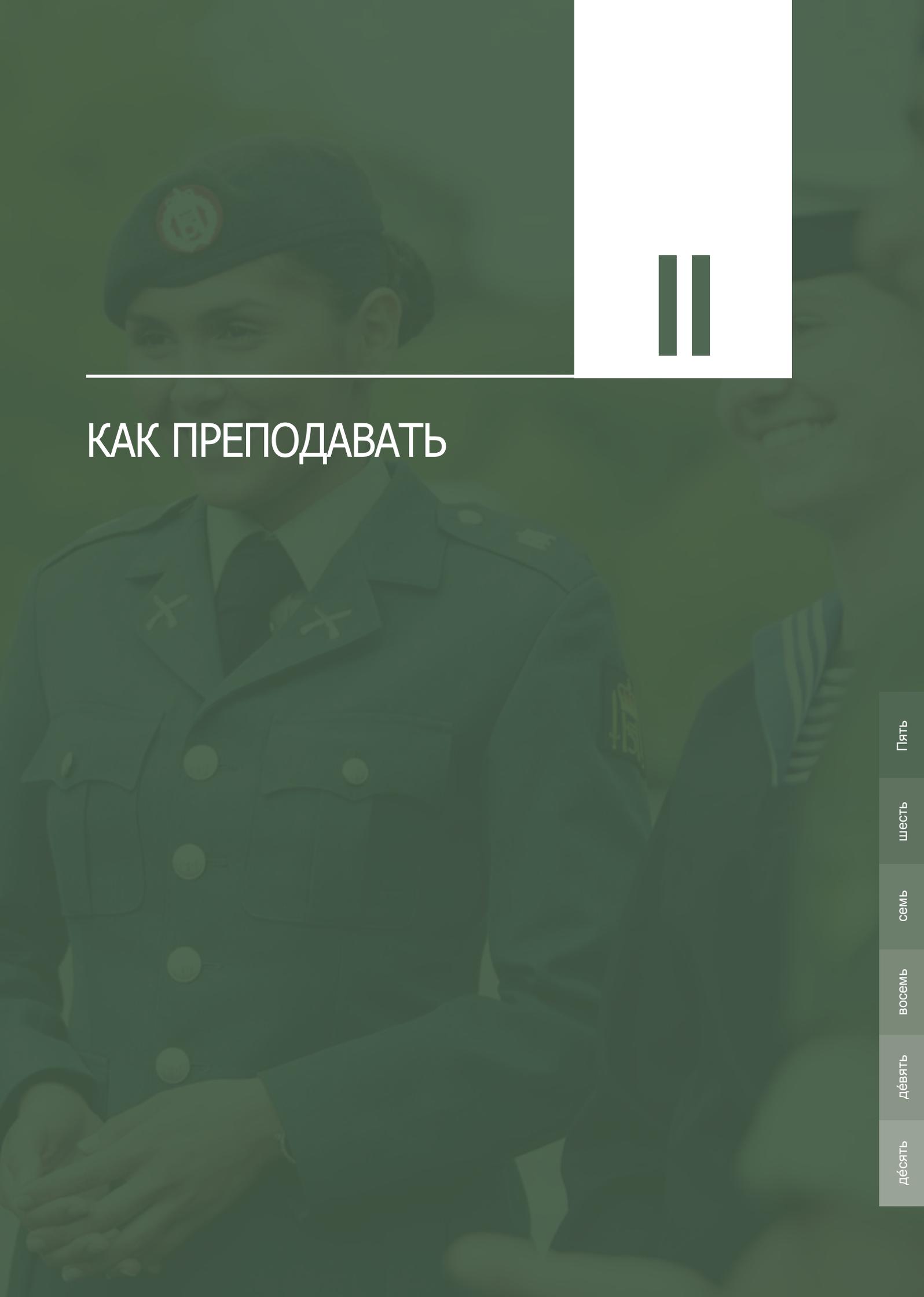
www.hunter.cuny.edu/genderequity/resources/equitymaterials

Проект гендерного равенства направлен на содействие равному участию женщин в науке и устранению гендерного неравенства. Сайт проекта предлагает несколько практических ресурсов, которые можно скачать. Ресурсы включают советы и рекомендации по улучшению институционального гендерного равенства и рекомендованные списки для чтения, составленные со-директором проекта Вирджинией Валиан (*Virginia Valian*).

Примечания

1. Авторы благодарят Нейлу Арнас и Памелу Болл за предоставленные письменные комментарии к этой главе.
2. Канадская академия обороны, *Базовая учебная программа профессионального военного образования для офицеров общего профиля* (Garmisch-Partenkirchen: NATO PfPC, 2011), p. 5.
3. David White, "A conceptual analysis of the hidden curriculum of police training in England and Wales", *Policing and Society*, Vol. 16, No. 4 (2006), pp. 386- 404.
4. Ed Forest, "The ADDIE model: Instructional design", <http://educationaltechnology.net/the-addie-modelinstructional-design>.
5. См., например, главы 1 и 3 этого пособия; Jody M. Prescott, "NATO gender mainstreaming", *RUSI Journal*, Vol. 158, No. 5 (2013), pp. 56-62; Stefanie Groothedde, *Gender Makes Sense: A Way to Improve Your Mission* (The Hague: Civil-Military Cooperation Centre of Excellence, 2013); Genderforce, *Good and Bad Examples: Lessons Learned from Working with United Nations Resolution 1325 in International Missions* (Uppsala: Genderforce, 2007).
6. См., например, Office of the Military Advisor, UN Department for Peacekeeping Operations (DPKO), "DPKO/DFS guidelines: Integrating a gender perspective in peacekeeping operations", UN DPKO/DFS, 2010, www.un.org/en/peacekeeping/documents/dpko_dfs_gender_military_perspective.pdf; Ian Leigh and Hans Born, with Cecilia Lazzarini and Ian Clements, *Handbook on Human Rights and Fundamental Freedoms of Armed Forces Personnel* (Warsaw: OSCE/ODIHR, 2008); Megan Bastick, *Integrating a Gender Perspective into Internal Oversight within the Armed Forces* (Geneva: DCAF, OSCE, OSCE/ODIHR, 2014).
7. См., например, Главу 2 этого пособия; Megan Bastick and Daniel de Torres, "Implementing the women, peace and security resolutions in security sector reform", in Megan Bastick and Kristin Valasek (eds), *Gender and Security Sector Reform Toolkit* (Geneva: DCAF, OSCE/ODIHR, UN-INSTRAW, 2008), www.dcaf.ch/Publications/Gender-Security-Sector-Reform-Toolkit; Aiko Holvikivi, "What role for the security sector? An SSR approach to implementing the women, peace and security agenda", *Connections*, Vol. 14, No. 3 (2015), pp. 31-44.
8. Lut Mergaert and Emanuel Lombardo, "Resistance to implementing gender mainstreaming in EU research policy", *European Integration Online Papers*, Vol. 18 (2014), pp. 1-21 at p. 4, <http://eiop.or.at/eiop/pdf/2014-005.pdf>. В качестве примера неявных гендерных норм и логики, действующих в конкретной области исследования, см. обсуждение того, что по ошибке считают «гендерно недифференцированной» природой основных военных исследований, в книге Laura Sjoberg, *Gendering Global Conflict: Toward a Feminist Theory of War* (New York: Columbia University Press, 2013), pp. 13-14.
9. Термин «скрытый» не следует воспринимать как отрицательное оценочное суждение. Все учебные программы имеют скрытый элемент, который может содержать как положительные, так и отрицательные атрибуты.
10. Alan Skelton, "Studying hidden curricula: Developing a perspective in the light of postmodern insights", *Curriculum Studies*, Vol. 5, No.2 (2006), pp. 177-193 at p. 188, <http://dx.doi.org/10.1080/14681369700200007>.
11. Barbara Hey, *Guidelines on Gender Fair Curriculum Development* (Graz: WUS Austria, 2010), p. 8.
12. Katherine E. Brown and Victoria Syme-Taylor, "Women academics and feminism in professional military education", *Equality, Diversity and Inclusion*, Vol. 31, Nos 5/6 (2012), pp. 452-466 at p. 458, <http://dx.doi.org/10.1108/02610151211235460>.
13. UN Security Council, "Resolution 1325 (2000) on women, peace and security", UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000.
14. Helené Lackenbauer and Richard Langlais (eds), *Review of the Practical Implementation of UNSCR 1325 for the Conduct of NATO-led Operations and Missions, Full Report* (Stockholm: Swedish Defence Research Agency, 2013), pp. 37, 61, www.nato.int/nato_static/assets/pdf/pdf_2013_10/2013_1021_131023-UNSCR1325-review-final.pdf.
15. M. Joan McDermott, "The personal is empirical: Feminism, research methods, and criminal justice education", *Journal of Criminal Justice Education*, Vol. 3, No. 2 (1992), pp. 237-249
16. White, примечание 3 выше. См. также Emanuel Lombardo and Lut Mergaert, "Gender mainstreaming and resistance to gender training: A framework for studying implementation", *Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, Vol. 21, No. 4 (2013), pp. 296-311 at p. 306.
17. Brown and Syme-Taylor, note 12 выше, p. 453.
18. David H. Petraeus, "Beyond the cloister", *The American Interest*, Vol. 2, No. 6 (2007), www.theamerican-interest.com/2007/07/01/beyond-the-cloister/ - интерес .com /2007/07/01/beyond-the-cloister.
19. «Термины «учебная программа» и «разработка учебной программы» сами по себе проблематичны, поскольку подразумевают два четко определенных этапа – этап разработки и этап, на котором учебная программа завершена. На самом деле, нет никакой линии, разделяющей их. Разработка учебной программы – это не та реальность, которая останавливается перед входом в

- классные комнаты, учебная программа – это не пакет, который прекращает развиваться в классных комнатах. Это непрерывный процесс конструирования и модификации». Diana Cheng-Man Lau, “Analysing the curriculum development process: Three models”, *Pedagogy, Culture & Society*, Vol. 9, No. 1 (2001), pp. 29-44 at p. 31.
20. Kathaleen Reid-Martinez, “Institutional gender mapping”, презентация на тему «Интегрирование гендерных вопросов в военные учебные программы: третий семинар по обучению гендерным аспектам в вооруженных силах», организованный ДКВС и Консорциумом ПРМ, Женева, 9-13 декабря 2013 г.
 21. Авторы хотели бы поблагодарить Нейла Арнас из Национального университета обороны США за предоставление примера
 22. Hey, note 11, см. выше, p. 11.
 23. Bell Hooks, *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom* (New York/London: Routledge, 1994), p. 35.
 24. Reid-Martinez, note 20, выше.
 25. “Checklist for gender curriculum review”, in PфPC SSR and Education Development Working Groups, *After Action Report: Teaching Gender to the Military – In the Classroom and Through Advanced Distributed Learning* (Geneva: DCAF, 2012), www.dcaf.ch/Event/
 26. Существует большое количество как описательных, так и экспериментальных исследований по решению проблемы гендерных предрассудков при приеме на работу и продвижении по службе. Например, краткое изложение исследований и примеров, указывающих на преимущества, можно найти в Virginia Valian, “Benefits of ensuring gender equity: Why is gender equity desirable, выше and beyond fairness?”, Hunter College, City University of New York, 2013, www.hunter.cuny.edu/genderequity/repository/files/equity-materials/benefits.409.pdf Для подробного обсуждения гендерных предубеждений при приеме на работу и в рекламных акциях см. Virginia Valian, “The cognitive bases of gender bias”, *Brooklyn Law Review*, Vol. 65, No. 4 (1999), pp. 1037-1061.
 27. Canadian Defence Academy, *Generic Officer Professional Military Education Reference Curriculum* (Garmisch-Partenkirchen: NATO PфPC, 2011), p. 5. См. также Canadian Defence Academy and Swiss Armed Forces College, *Non-Commissioned Officer Professional Military Education Reference Curriculum* (Garmisch-Partenkirchen: NATO PфPC, 2013).
 28. White, note 3, см. выше.
 29. Henri Myrtilinen, Jana Naujoks and Judy El-Bushra, “Re-thinking gender in peacebuilding”, *International Alert*, 2014, p. 13, [http://internationalalert.org/sites/default/files/Gender_](http://internationalalert.org/sites/default/files/Gender_RethinkingGenderPeacebuilding_EN_2014.pdf)
 30. Callum Watson, “Begging the question: What would a men, peace and security agenda look like?”, *Connections*, Vol. 14, No. 3 (2015), pp. 45-63.
 31. Valian (1999), note 26 выше; Corinne A. Moss-Racusin, John F. Dovidio, Victoria L. Brescoll, Mark J. Graham and Jo Handelsman, “Science faculty’s subtle gender biases favor male students”, *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, Vol. 109, No. 4 (2012), pp. 16474-16479.
 32. Moss-Racusin et al., там же.
 33. Lillian MacNell, Adam Driscoll and Andrea N. Hunt, “What’s in a name: Exposing gender bias in student ratings of teaching”, *Innovative Higher Education*, December (2014).
 34. As described in Valian (1999), note 26 выше, pp.1056-1057.
 35. Benjamin M. Schmidt, February 2015, “Gendered language in teacher reviews”, <http://benschmidt.org/profGender>.
 36. Для обсуждения уровней оценивания, опираясь на теорию Киркпатрика, обратитесь к Главе 8 данного пособия.
 37. Mergaert and Lombardo, note 8 выше, p. 8.
 38. Lombardo and Mergaert, note 16 выше.
 39. Там же.
 40. Авторы хотели бы поблагодарить Каллум Уотсон (Callum Watson) за такое заключение.
 41. Lombardo and Mergaert, note 16 выше.



КАК ПРЕПОДАВАТЬ

Пять

Шесть

Семь

Восемь

Девять

Десять

Принципы обучения взрослых и трансформирующее обучение в преподавании гендерных аспектов

Ирина Лисичкина (Украина), Андреас Хильденбранд (Германия) и Каталин Рейд-Мартинес (Университет Робертса Орала, США)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|---|--|
| 1. Введение. | 5. Трансформирующее обучение в гендерном образовании военнослужащих. |
| 2. Принципы обучения взрослых. | 6. Заключение. |
| 3. Применение принципов обучения взрослых в преподавании гендера. | 7. Аннотированная библиография. |
| 4. Изменение отношения военнослужащих к гендерному обучению. | |

1. Введение

За последние семь лет гендерное обучение военнослужащих стало новым и важным приоритетом для государств и партнеров НАТО.

Как в плане образования, так и в плане профессиональной подготовки преподавание гендерной тематики военнослужащим осуществляется в контексте обучения взрослых. Оно направлено не только на получение знаний о гендерном равенстве и соответствующих резолюциях Совета Безопасности ООН, но, прежде всего, на улучшение, а иногда изменение отношения и поведения учащихся в рабочих ситуациях, связанных с гендерными вопросами.

В свете многочисленных теоретических публикаций по обучению взрослых и трансформирующему обучению в этой Главе дается обзор принципов обучения взрослых, их применения в преподавании гендерных вопросов военнослужащим, а также положения трансформирующего обучения, которые можно применить в подобных случаях.

2. Принципы обучения взрослых

Конец двадцатого века характеризуется активным развитием теорий обучения взрослых. Малкольм Ноулз вместе с соавторами отделил обучение взрослых от педагогики и использовал для этой цели термин «андрагогика»². В настоящее время андрагогика используется как синоним обучения взрослых и даже педагогики высшего образования (см. рамку 5.1.).

Согласно Хеншке, в ранних исследованиях вопросов обучения взрослых отмечалось, что они самоуправляемы, их опыт - учебный ресурс, их учебные потребности сосредоточены на социальных ролях, а их временная перспектива предполагает непосредственное применение полученных знаний. Более того, взрослые учащиеся лучше всего мотивируются на успех, когда их ценят за индивидуальный вклад в занятия. Эти предположения имеют смысл в обучении взрослых и в наше время.³

Рамка 5.1. Андрагогика, или обучение взрослых

Andr + agogy (греческое происхождение) означает «ведение взрослых», в то время как *ped + agogy* – «ведение детей».

Андрагогика была впервые введена немецким педагогом Александром Каппом в 1833 году. После Первой мировой войны другой немецкий педагог, Евген Розенсток-Хесси, разработал метод обучения взрослых на основе положений андрагогики, который сочетал рефлексию и историческое мышление.

Термин «андрагогика» как синоним «образования взрослых» был популяризирован американским педагогом Малкольмом Шепардом Ноулзом. В настоящее время «андрагогика» - метод обучения взрослых, наука об обучении взрослых, относится к любой форме обучения взрослых.

Общие принципы обучения взрослых (андрагогические), установленные Ноулсом, можно сравнить с педагогическими принципами в пяти областях: отношение учащегося к обучению, роль опыта учащегося, его готовность учиться, ориентация на учебу и мотивация к обучению.⁴

Взрослый учащийся саморегулируется, отвечает за свое обучение и обучение коллег. Самооценивание становится значимым в этом отношении. На протяжении всего обучения учащийся не должен зависеть от преподавателя - главная обязанность преподавателя состоит в том, чтобы облегчить и оценить обучение.

Опыт взрослых должен использоваться в процессе обучения, поскольку взрослые являются богатым источником информации друг для друга. Опыт преподавателя не является более влиятельным. Более того, различный опыт взрослых учащихся обеспечивает разнообразие в группах и становится важным источником самоидентификации.

Взрослому учащемуся обычно не нужно рассказывать, что он / она должен изучать, чтобы перейти на следующий уровень мастерства: более важной является необходимость получения знаний для более эффективных действий в какой-либо жизненной ситуации. Преподаватель может рассчитывать на способность взрослого учащегося оценить разрывы между тем уровнем знаний, где он / она сейчас находится, и где он / она хочет и должен быть.

Ориентация взрослого учащегося на обучение различна. Обучение больше не является процессом приобретения предписанных знаний с содержательными блоками, упорядоченными в соответствии с логикой предмета. Обучение должно соответствовать реальным задачам, потому что учащийся хочет знать, как выполнить задачу, решить проблему или жить более удовлетворительно. Исходя из этого, обучение должно быть организовано вокруг жизненных и / или рабочих ситуаций, а не по предметным единицам.

Мотивация является ключевым фактором эффективности обучения: она заряжает энергией, направляет и поддерживает поведение. Взрослый учащийся мотивирован прежде всего не внешним давлением, конкуренцией за оценки или последствиями неудачи. Скорее, внутренние мотиваторы становятся более важными: чувство собственного достоинства, признание, лучшее качество жизни, продвижение по службе, уверенность в себе и самореализация.

Таким образом, взрослые учащиеся должны активно и в интерактивном режиме заниматься созданием атмосферы обучения в аудитории, процессом планирования обучения, диагностикой своих потребностей, определением результатов обучения, разработкой и проведением мероприятий, оцениванием своего прогресса в обучении.

3. Применение принципов обучения взрослых в преподавании гендерной тематики

Ноулз⁵ выдвинул четыре принципа обучения взрослых, которые в настоящее время широко используются как основа для педагогического проектирования: взрослые учащиеся должны знать, почему им нужно чему-то учиться; взрослые учащиеся учатся на опыте и больше заинтересованы в изучении того, что имеет непосредственное отношение к их работе и / или жизни; взрослые учащиеся предпочитают проблемное обучение, а не контент-ориентированное; и взрослые учащиеся должны участвовать в планировании и оценивании своего обучения. Эти четыре принципа были впоследствии расширены до шести:

- взрослые мотивированы и саморегулируемы;
- взрослые привносят жизненный опыт и знания в учебный опыт;
- взрослые ориентированы на цель;
- взрослые ориентированы на релевантность;
- взрослые практичны;
- взрослые любят, чтобы их уважали.

С практической точки зрения, обучение взрослых должно быть сосредоточено больше на процессе, а не на содержании, а роль преподавателя должна сводиться к роли фасилитатора. Исходя из предположений, перечисленных выше, преподавателю могут быть даны некоторые рекомендации относительно применения принципов обучения взрослых при преподавании гендерной тематики военнослужащим (Рамка 5.2).

Рамка 5.2. Использование принципов обучения взрослых в преподавании гендера

Принципы обучения взрослых	Принципы обучения взрослых в преподавании гендерных вопросов военнослужащим
Взрослые учащиеся должны знать, почему они должны что-то изучать	<ul style="list-style-type: none"> • анализировать и разрушать гендерные стереотипы на реальных примерах;
Взрослые учащиеся учатся на опыте и больше заинтересованы в изучении того, что имеет непосредственное отношение к их работе и / или жизни	<ul style="list-style-type: none"> • подчеркивать актуальность гендерного подхода для боеспособности; • создавать климат сотрудничества в аудитории; • подчеркивать актуальность гендерного подхода для боеспособности и достижения связанных с боем целей;
Взрослые учащиеся предпочитают проблемное, а не контентно ориентированное обучение	<ul style="list-style-type: none"> • использовать игры, ролевые игры, симуляции, тематические исследования и сценарии в аудитории; • обновлять учебные материалы и применять гендерную перспективу к тематическим исследованиям; • принимать во внимание различную подготовку учащихся • использовать предварительные чтения и онлайн курсы как источники
Взрослые учащиеся должны участвовать в планировании и оценивании своего обучения	<ul style="list-style-type: none"> • выбирать мотивационные инструменты и стратегии обучения, прежде чем выбирать контент; • избегать чтения лекций, даже если это занимает меньше времени по сравнению с обсуждением или обучением на основе опыта; • избегать запоминания и стремиться к более высокому уровню мышления; • способствовать учащимся в открытии новых знания; • обеспечивать руководство и помощь в случае ошибок • регулярно проводить диагностические оценивания и сеансы обратной связи;
Взрослые учащиеся должны участвовать в планировании и оценивании своего обучения	<ul style="list-style-type: none"> • разрабатывать результаты обучения на основе потребностей и интересов учащихся, а также того, что для них имеет профессиональное значение; • показать, что идеи, комментарии и проблемы учащихся отражены в курсе; • учитывать различия в предыдущем опыте учащихся для подготовки учебных материалов и мероприятий; • разрешить учащимся участвовать в выборе методов, материалов и ресурсов для курсов по гендерным вопросам

С точки зрения обучения взрослых, преподавание гендерной тематики военнослужащим должно основываться на принципах, согласно которым учащиеся знают, зачем им нужно это обучение; участвуют в принятии решений относительно результатов обучения, оценивания и деятельности; содержание, которое предоставляется учащимся, имеет непосредственное отношение к их работе и / или жизни; предлагаемые мероприятия носят активный / интерактивный, экспериментальный и преобразующий характер; атмосфера сотрудничества в аудитории определяет необязательность четко определяемой позиции организатора, предоставляет равные возможности для всех, а также предотвращает или помогает преодолеть сопротивление.

4. Изменение отношения военнослужащих к гендерному обучению

Гендерное обучение военнослужащих может потребовать изменения отношения учащихся к этой проблеме, преодоления гендерных стереотипов и активизации критического мышления.

Согласно Бенджамину Блуму, существуют три образовательные области: когнитивная (знание / мышление), аффективная (эмоции / чувства / отношения) и психомоторная (физическая / кинестетическая).⁶ Когнитивная область таксономии Блума представлена в Главе 7 данного пособия. Чувства и эмоции относятся к аффективной области, которая была представлена в виде таксономии Дэвидом Кретволом, одним из учеников Блума (Рамка 5.3).



Гендерное обучение - это не передача знаний. Оно имеет более высокие цели - улучшить или изменить отношение и поведение учащихся. Очень важно, чтобы гендерное обучение военнослужащих позволило им пройти путь от гендерной осведомленности до принятия гендерного равенства в свою систему ценностей.

Мотивация - лучший инструмент для того, чтобы учащиеся захотели услышать о гендерных перспективах. Взрослые учатся лучше всего тогда, когда убеждены в необходимости знать определенную информацию. Мотивация к обучению может стимулироваться жизненным опытом или ситуацией. Использование обучения на основе опыта (ролевые игры, симуляции, сценарии и т. д.) поможет обеспечить активное участие учащихся и последующее овладение контентом.

Дальнейшие обсуждения и тематические исследования наряду с проблемным обучением подчеркнут значение гендерной перспективы для рабочей обстановки. Критическое мышление поможет продвинуть гендерное равенство в рамках системы ценностей учащегося, что, в свою очередь, повлияет на его / ее поведение, отношение и приоритеты.

5. Трансформирующее обучение в гендерном образовании военнослужащих

Трансформирующее обучение описывается как обучение, которое меняет способ мышления учащихся о самих себе и мире и включает в себя сдвиг сознания.⁸

Первоначально трансформирующее обучение было введено как попытка связать образование с демократией и нравственными аспектами отдельных людей и обществ¹⁰. Позднее оно в течение нескольких десятилетий, с 1970-х по 2000-е годы, разрабатывалось Мезиоровым, который определил два основных элемента трансформирующего обучения: критическую рефлексию (саморефлексию) и критический дискурс, где ученик обосновывает правильность суждений.¹¹

Преобразующее (трансформирующее) обучение провоцирует у учащихся более радикальные изменения, чем другие виды обучения, особенно касательно учебного опыта, который формирует учащегося, оказывает на него значительное влияние или провоцирует сдвиг парадигмы, который влияет на весь последующий опыт учащегося.⁹

Трансформирующее обучение предполагает, что учащийся готов развивать навыки критического мышления высокого уровня, демонстрировать способность воспринимать различные взгляды и интерпретации, быть непредубежденным и демонстрировать демократические ценности, такие как подотчетность, плюрализм, терпимость, прозрачность, ответственность, уважение, целостность и любознательность.

Мезиоров подчеркивает, что учащийся может изменить свое мировоззрение путем сочетания рефлексии и дискурса.¹² С помощью критической рефлексии обучение становится «трансформирующим» и через диалог с другими превращается в практику самоосознания, личностного развития и расширения возможностей¹³. Чтобы быть эффективным, трансформирующее обучение должно быть активным и интерактивным по своей природе, таким образом, применяя ряд стратегий и инструментов активного обучения: саморефлексию, ведение журналов, симуляцию, ролевые игры, проблемное обучение, практическое применение и др.

Чтобы быть трансформирующим, обучение должно провоцировать самосознание, применение приобретенных знаний для создания новых смыслов, развитие способности к критической внимательности, совершенствование креативности, развитие интерактивных отношений в обучении, изменение стратегического восприятия знаний и мира, укрепление чувства взаимозависимости и социальной солидарности.¹⁴

Трансформирующее обучение - эффективная стратегия гендерного образования, позволяющая учащимся пересмотреть путь получения знаний. Вместо предположения, что знания просто состоят из фактов, извлеченных извне, эта теория поощряет учащихся изучать собственные личные ориентиры, которые со временем развились на основе предположений и ожиданий, и которые влияют на мышление, убеждения и действия. Трансформирующее обучение предоставляет учащимся больше свободы, поскольку они при таком подходе не зависят от других в получении знаний, а могут развивать свои навыки критической саморефлексии, то есть учатся на своем опыте и благодаря взаимодействию с другими.

Важно отметить, что трансформирующее обучение побуждает взрослых учащихся бросать вызов своим собственным базовым предположениям, ценностям и убеждениям и разрабатывать новые ориентиры, основанные на критическом мышлении. Трансформирующее обучение предполагает, что преподаватели должны выйти за рамки модели «передачи знаний», согласно которой знания передаются в одном направлении от учебной программы к учащимся. Вместо этого модель «взаимодействия» фокусируется на создании диалога между учащимися и учебной программой, посредством которого учащиеся создают знания через решения проблем.

В конечном итоге, это приводит к «трансформации», когда внутренняя природа учащихся постоянно меняется по мере их взаимодействия с окружающей средой. Чтобы создать такую ситуацию, учащиеся должны быть свободны от принуждения, иметь равные возможности участвовать в мероприятиях и чувствовать себя достаточно сильными, чтобы бросить вызов традиционной системе знаний. Обычно подобный подход предполагает уменьшение власти преподавателя и поощрение учеников сотрудничать в группах вместо того, чтобы конкурировать друг с другом.

Поскольку трансформирующее обучение обращается к эмоциональным сферам учащихся, важно установить соответствующее активирующее событие, чтобы побудить учащихся изучить свое мышление и понимание гендерных аспектов. Было бы эффективно создать дезориентирующую дилемму или перечислить гендерные стереотипы и попросить учащихся противоречить им или проиллюстрировать их.

Эмоциональное начало с шокирующим видеофрагментом может вывести учащихся из зоны комфорта и спровоцировать критическое мышление. Противоречивые точки зрения также могут мотивировать учащихся пересмотреть свои позиции. Таким образом, часто учащиеся имеют мотивацию к обучению тогда, когда их знаний недостаточно для решения проблемы.

Рамка 5.4. Пример трансформирующего обучения. Описание

Упражнение короля и королевы

Участники: любые

Время: 30 минут

Оборудование: Нет

Цели обучения: познакомиться и изучить социализацию, убеждения и предубеждения в отношении гендерной принадлежности.

Инструкции к упражнениям: расскажите слушателям историю королевы и короля, которые живут в замке на острове, окруженном водой. Однажды король отправился в командировку. Перед тем как уйти, он приказывает королеве не выходить из замка до его возвращения. Тем не менее, после его ухода королева бежит в соседнюю деревню, чтобы увидеть своего любовника. Проведя с ним несколько часов, она возвращается в замок. Однако охранник замка не хочет впускать ее, потому что король приказал ему не позволять ей возвращаться, если она уйдет. Тогда королева возвращается к своему любовнику, чтобы попросить его о помощи. Он говорит ей, что не считает, что у них серьезные отношения, и не хочет ей помогать. Затем королева идет к другу в деревню и просит помощи. Друг не может ей помочь, потому что он / она дружит с королем и не хочет разрушать эти отношения. Королева приходит в отчаяние и снова возвращается к охраннику замка, чтобы попросить его еще раз впустить ее, но в ответ слышит все то же однозначное «нет». Хватаясь за последнюю надежду, королева вспоминает, что в деревне есть человек с лодкой: она просит его подкрасться на лодке с задней стороны замка, чтобы она могла, по крайней мере, взять свои вещи и затем снова уйти. Лодочник соглашается на это, но забирает с королевы 500 евро и настаивает на том, что деньги выплачиваются авансом. Это невозможно для королевы, так как ее деньги находятся в замке. На исходе терпения королева решает, что она должна просто бежать в замок, взять свои вещи и затем сбежать. Она так делает, и охранник убивает ее. Конец.

В этот момент инструктор просит слушателей подумать / обсудить эту историю между собой в течение нескольких минут. После обсуждения учащиеся должны индивидуально или в небольших группах оценить персонажей с точки зрения ответственности за то, что случилось с королевой, начиная с наиболее ответственных, по их мнению. Инструктор перечисляет символы на флипчарте, запрашивает рейтинг у обучаемых и добавляет номера рядом с каждым персонажем.

Например: Король 2, 1, 5, 6, 1

Королева 1, 4, 3, 2, 1

Любовник ...

Друг ...

Охранник...

Человек с лодкой ...

Обучаемых просят объяснить, почему они именно так оценили персонажей. Эта часть упражнения обычно перерастает в очень интересную дискуссию. Впоследствии преподаватель спрашивает студентов, ответили ли бы они таким же образом, если бы королева покинула замок, потому что была голодна, и в замке не было еды; или если король действительно не уезжал в командировку, а собирался повидаться со своей любовницей. Кроме того, их следует попросить включить историю в контекст прав человека и посмотреть на нее с этой точки зрения.

Есть несколько интересных вопросов.

- Что вызвало последовательность событий?
- Насколько сильно наше понимание морали?
- Что мы знаем о королеве и ее браке?
- Есть ли у короля любовница в пункте назначения, куда он отправился по делам?

- Издевался ли король над королевой?
- Может ли она получить развод?

В конце концов, напомните студентам о сходстве между любовником, другом и человеком с лодкой с одной стороны и учреждениями, которые должны заботиться о жертвах с другой, т.е. они часто могут быть больше озабочены деньгами, властью и отношениями, чем поддержкой жертв в беде.

Адаптировано Николиной Марчетой, EUFOR, из «Учения на разводном мосту» сержанта Чарльза Ховарда, Форт Ли, Вирджиния, США.¹⁵

Трансформирующее обучение предоставляет учащимся возможности определить основные позиции в своих знаниях. Дальнейшая критическая саморефлексия позволит учащимся понять, откуда берутся эти предположения и как они влияют или ограничивают их понимание.

Рамка 5.5. Пример трансформирующего обучения. Ведение журнала (регистрация)

Участники: любые

Время: ежедневная рефлексия в письменном виде (15-20 минут)

Оборудование: нет.

Цели обучения: наблюдение гендерного (дис)баланса, (не)равенства и т. д. в повседневной жизни

Инструкция к упражнению: попросите учеников вести дневник. Учащиеся должны ежедневно делать замечания касательно гендерных аспектов в своей повседневной жизни, учебе, книгах, которые они читают, на телевидении и т. д. и записывать эти наблюдения - моменты, когда они понимают новую концепцию или точку зрения, конфликт или путаницу. Это поможет им понять роль и значение гендера в их жизни и в обществе.

Диалог и обсуждение с другими учащимися и координатором как наиболее важный социальный аспект трансформирующего обучения позволят учащимся анализировать альтернативные идеи и подходы. Все учащиеся должны уважительно оспаривать свои предположения. Более того, если учащимся приходится отстаивать точку зрения, с которой они не согласны, это ставится вызовом их мышлению и провоцирует обсуждения, которые в противном случае не могли бы возникнуть. Онлайн обсуждения и обмен электронной почтой могут помочь поддерживать разговор за пределами классной комнаты. Групповые проекты по определенной гендерной теме или ситуации являются еще одним эффективным видом деятельности, который способствует возникновению обсуждений и провоцирует развитие критического мышления учащихся.

Чтобы трансформирующее обучение перешло от мысли к действию, учащиеся должны иметь возможность применять новые знания. По возможности, учащихся следует попросить поделиться опытом касательно того, когда гендерная перспектива влияет на боеспособность. В аудитории учащихся можно попросить решить конкретную проблему или задание с использованием нескольких точек зрения или подходов к их решению. Тематические исследования и ролевые игры позволят учащимся опробовать новые перспективы.

При реализации трансформирующего обучения координатор должен обеспечить тщательный баланс между поддержкой и провокацией, причем последнее является основным компонентом трансформирующего обучения. Если провоцировать учащихся слишком сильно - они будут сопротивляться; а если провоцировать слишком слабо - возможность для обучения быстро исчезает. Чтобы быть агентом перемен, координатор должен понимать процесс изменений и предоставлять как катализатор, так и поддержку, необходимые для трансформирующего обучения.¹⁶

Рамка 5.6. Пример трансформирующего обучения. Рекомендации для чтения и обсуждения

Рекомендуйте своим учащимся литературу, которая заставит их задуматься о гендерных аспектах, например, мемуары и / или биографии выдающихся женщин-политиков, ученых и деловых женщин. Также можно рекомендовать литературу, рассматривающую гендерный (дис)баланс и (не)равенство с исторических позиций. Затем организуйте дискуссию или попросите своих учащихся изложить основные идеи в форме эссе.

Ниже приведены некоторые примеры литературных произведений, вызывающих размышления на эту тему.

Келли Катроне и Мередит Брайан. Если вам нужно кричать, выходите на улицу: и другие вещи, которые ваша мать никогда не говорила вам. 2-е издание (Нью-Йорк: HarperOne, 2010).

Мелисса Т. Браун, *Конструирование мужественности: формирование гендерного подхода в военной рекрутинговой рекламе США во время формирования Вооруженных Сил по найму* (Оксфорд: Oxford University Press, 2012).

Фарида Джалалзай, *Разбитый, Треснувший или Твердый? Женщины и потолок карьеры исполнителя во всем мире* (Оксфорд: Oxford University Press, 2013).

6. Заключение

Гендерное обучение эффективно включает в себя использование трансформирующих методов, поскольку результаты не могут быть достигнуты только путем «передачи» знаний о гендерных перспективах. Формирование отношения военнослужащих к гендерному равенству, углубление их понимания влияния гендерного подхода на боеспособность и содействие изменениям в их поведении должны быть в центре гендерного обучения. Особое внимание следует уделять мотивации учащихся, чтобы они могли пройти путь от осведомленности о гендерной проблематике до интериоризации гендерного равенства в своих системах ценностей.

7. Аннотированная библиография

Baumgartner, L. M., "An update on transformational learning", *New Directions for Adult and Continuing Education, special issue, No. 89 (2001), pp. 15-24.*

В статье дается обзор теорий, статей крупных авторов и нерешенных вопросов в трансформирующем обучении, а также предлагается обновленная информация о трансформирующем обучении, на сегодняшний день андрагогика и самостоятельное обучение продолжают оставаться важными для понимания обучения взрослых.

Bloom, B. S., *Taxonomy of Educational Objectives (Boston, MA: Allyn & Bacon, 1956).*

В книге излагается классификация целей обучения, которая стала известна как таксономия Блума и остается основополагающим и важным элементом в образовательном сообществе.

Brown, K. E. and V. Syme-Taylor, *Women academics and feminism in professional military education, Equality, Diversity and Inclusion, Vol. 31, No 5/6 (2012) pp. 452-466.*

<http://dx.doi.org/10.1108/02610151211235460>.

Авторы выделяют ряд ключевых областей, вокруг которых возникает противостояние и приспособление к гендерным нормам: визуальное, вокальное и коллективное действие. Они предлагают анализ повседневной академической практики в оценивании индивидуальности, гендерно дифференцированных знаний и феминистских выступлений. Авторы обнаружили, что практика и дискуссии женщин-ученых в профессиональном военном образовании отражают более широкие дискуссии в академических кругах.

Clark, M. C., *Transformational learning, New Directions for Adult and Continuing Education, No. 57 (1993), pp. 47-56.*

Эта статья исследует работу Мезирова, Фрейре и Далоса, посвященную вопросам по трансформирующего обучения, анализ основных гуманистических позиций относительно этого типа обучения и оценивания его возможностей в образовании взрослых.

Cranton, P., *Understanding and Promoting Transformative Learning*, 2nd edn (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2006).

Работа суммирует существующие теории трансформирующего обучения и соответствующие предположения.

Deakin Crick, R. and K. Wilson, *Being a learner: Virtue for the 21st century*, *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No. 3 (2005), pp. 359-374.

Статья развивает предположения о роли учащихся, связанные с трансформирующим обучением.

Dewey, J., *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education* (New York: Free Press, [1916] 1966).

Классическая дискуссия о значении образования для развития демократии («участие в общей жизни»), которая включает в себя важное переосмысление профессионального обучения.

Henschke, J. A., “Beginnings of the history and philosophy of andragogy 1833-2000”, in V. Wang (ed.) *Integrating Adult Learning and Technology for Effective Education: Strategic Approaches* (Hershey, PA: IGI Global, 2009).

Работа дает представление о развитии обучения взрослых - от теории Александра Каппа до настоящего времени. Она содержит исчерпывающий список опубликованных ресурсов по андрагогике и обучению взрослых.

Ignelzi, M., *Meaning-making in the learning and teaching process*, in M. B. B. Magolda (ed.), *Teaching to Promote Intellectual and Personal Maturity: Incorporating Students' World views and Identities in to the Learning Process* (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000).

В этой работе описывается теория создания смысла Роберта Кегана, позволяющая учащимся осознать, как их опыт и отношения с другими людьми способствует обучению.

Kitchenham, A., *The evolution of John Mezirow's transformative learning theory*, *Journal of Transformative Education*, No. 6 (2008), p. 104, <http://jtd.sagepub.com/content/6/2/104>.

Эта статья представляет обзор трансформирующего обучения Мезирова с момента его зарождения до новейшего определения. Обзор основан на более ранних дискуссиях Тейлора, но в отличие от его работ, опирается, главным образом, на публикации Мезирова, обращаясь и к другим источникам. Статья начинается с объяснения Мезириновым этапов трансформирующего обучения, продолжается исследованием влияния на теорию, переходит в критику и заканчивается обсуждением ее эволюции и развития.

Knowles, M. S., E. F. Holton III and R. A. Swanson, *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*, 6th edn (Kidlington: Elsevier, 2005).

Этот широко известный текст обеспечивает теоретическую основу для понимания проблем обучения взрослых как в сфере преподавания, так и в профессиональном окружении. Новое издание книги было полностью обновлено с учетом последних достижений. Придерживаясь практического формата предыдущего издания, книга разделена на три части. Первая часть содержит классические главы, в которых описываются корни и принципы андрагогике, а также новую главу, представляющую модель планирования программ Ноулза. Вторая часть посвящена достижениям в обучении взрослых, каждая Глава полностью пересмотрена и обновлена и включает в себя значительно расширенную практическую андрагогику. Последняя часть книги содержит обновленную подборку тематических источников, которые развивают теорию, и включает в себя перечень в стиле HRD (развитие человеческих ресурсов), разработанный доктором Ноулзом.

Krathwohl, D. R., B. S. Bloom and B. B. Masia, *Taxonomy of Educational Objectives, Book II: Affective Domain* (New York: David Mc Kay, 1964).

Книга является оригинальной публикацией по аффективной таксономии. Эффективное обучение демонстрируется поведением, демонстрирующим отношения осознанности, интереса, внимания, заботы и ответственности, умением слушать и реагировать во взаимодействии с другими, а также способностью демонстрировать те характеристики или ценности, которые соответствуют тестовой ситуации и области обучения.

McGonigal, K., "Teaching for transformation: From learning theory to teaching strategies", *Speaking of Teaching: The Center for Teaching and Learning*, Vol. 14, No. 2 (2005), www.stanford.edu/dept/CTL/cgibin/docs/newsletter/transformation.pdf.

Автор описывает трансформирующее обучение с точки зрения Джека Мезирова и выделяет цель трансформирующего обучения во многих различных дисциплинах. МакГонигал приводит примеры важности трансформирующего обучения в областях математики, гуманитарных и социальных наук, объясняя, как педагоги могут изменить взгляды учащихся. Кроме того, МакГонигал обрисовывает в общих чертах несколько стратегий, которые в настоящее время используются преподавателями Стэнфордского университета для улучшения трансформирующего обучения в аудитории. Эта статья является полезным ресурсом для преподавателей любой дисциплины, которые хотят развивать трансформирующее мышление на своих курсах; тем не менее, содержательные примеры в связанных с наукой курсах делают ее более привлекательной для преподавателей в области естественных наук.

Mezirow, J., "Transformative learning: Theory to practice", *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 74 (1997), pp. 5-12.

Эта статья суммирует теорию трансформирующего обучения взрослых, объясняет связь трансформирующего обучения с автономным, ответственным мышлением, рассматриваемым как основная цель образования взрослых, и анализирует практические последствия для педагогов. В статье подчеркивается, что критическое и автономное мышление должны иметь приоритет над некритической ассимиляцией знаний, а трансформирующее обучение - путь к развитию критического мышления.

Plantenga, D., "Gender, identity, and diversity: Learning from insights gained in transformative gender training", *Gender & Development*, Vol. 12, No. 1 (2004), pp. 40-46, <http://dx.doi.org/10.1080/13552070410001726506>.

Статья направлена на стимулирование критического мышления о гендере, идентичности и власти в развивающихся организациях. Основное внимание уделяется двум аспектам гендерного и развивающего обучения: во-первых, личностные идентичности всегда многочисленны и взаимосвязаны, поэтому нельзя говорить о гендере в изоляции; и, во-вторых, все идентичности являются гендерными. Между разными личностями существует динамика власти, и это дает привилегии одним и делает уязвимыми других. Целью трансформирующего обучения по гендерным вопросам и вопросам разнообразия является признание этой динамики власти, ее демистификация и поиск стратегий, которые будут способствовать равенству всех участников. В статье рассматриваются четыре идеи обучения, которые имеют важные последствия для организационных преобразований в отношении гендерной принадлежности и разнообразия.

Примечания

1. Авторы хотели бы поблагодарить Мириам Фугфугош за предоставленные письменные комментарии к этой главе.
2. Malcolm S. Knowles, Elwood F. Holton III and Richard A. Swanson, *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*, 6th edn (Kidlington: Elsevier, 2005).
3. John A. Henschke, "Beginnings of the history and philosophy of andragogy 1833-2000", in Victor C. A. Wang (ed.), *Integrating Adult Learning and Technology for Effective Education: Strategic Approaches* (Hershey, PA: IGI Global, 2009), pp.1-30.
4. Knowles et al., note 2 выше.
5. Там же.
6. Benjamin S. Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives* (Boston, MA: Allyn and Bacon, 1956).
7. David R. Krathwohl, Benjamin S. Bloom and Bertram B. Masia, *Taxonomy of Educational Objectives, Book II. Affective Domain* (New York: David McKay, 1964).
8. TEAL Center Staff, "Adult learning theories", Teal Center Fact Sheet No. 11, Washington, DC, 2011, https://teal.ed.gov/sites/default/files/Fact-Sheets/11_%20TEAL_Adult_Learning_Theory.pdf.
9. M. Carolyn Clark, "Transformational learning", *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 57 (1993), pp. 47-56 at p. 47.
10. John Dewey, *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education* (New York: Free Press, [1916] 1966).
11. See, for example, Jack Mezirow, "An overview of transformative learning", in P. Sutherland and J. Crowther (eds), *Lifelong Learning: Concepts and Contexts* (New York: Routledge, 2006), pp. 24-38.
12. Jack Mezirow, "Transformative learning: Theory to practice", *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 74 (1997), pp. 5-12.
13. Sharan B. Merriam and Barbara Heuer, "Meaningmaking, adult learning and development: A model with implications for practice", *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 15, No. 4 (1996), pp. 243-255.
14. Ruth Deakin Crick and Kenneth Wilson, "Being a learner: Virtue for the 21st century", *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No. 3 (2005), pp. 359-374.
15. Analee Pepper, *Gender Training for the Security Sector: Lessons Identified and Practical Resources* (Geneva: DCAF, 2012), pp. 44-45, www.dcaf.ch/Publications/Gender-Training-for-the-Security-Sector-Lessons-identified-and-practicalresources.
16. Kelly McGonigal, "Teaching for transformation: From learning theory to teaching strategies", *Speaking of Teaching: The Center for Teaching and Learning*, Vol. 14, No. 2 (2005), pp. 1-5.

Оптимизация учебной среды: управление гендерной динамикой в аудитории

Каллум Уотсон (ДКВС) ¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Введение. 2. Почему мы должны учитывать гендерную динамику в аудитории? <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Обеспечением справедливого доступа к ролям и званиям в вооруженных силах, которые требуют особой квалификации. 2.2. Нивелированием гендерно ориентированного восприятия различных ролей в вооруженных силах. 2.3. Предотвращением воспроизведения социальных порядков, характеризующихся гендерным неравенством. 2.4. Содействием саморефлексии учащегося и формированием у него осознания неравенства. 2.5. Поощрением открытости к восприятию различных точек зрения женщин, мужчин, девочек и мальчиков. | <ol style="list-style-type: none"> 3. Какие аспекты аудиторной среды имеют гендерную динамику, и что могут сделать преподаватели для их учета? <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Гендерные аспекты образовательного контента. 3.2. Гендерные аспекты языка, используемого при проведении курса. 3.3. Гендерная динамика участия в аудиторной работе. 3.4. Гендерная динамика оценивания учащихся. 3.5. Гендерная динамика доступа к преподавателям и образовательным ресурсам. 4. Заключение. 5. Аннотированная библиография. |
|---|--|

1. Введение²

В Главе I этого пособия определяется, как внедрение гендерной перспективы в вооруженных силах может улучшить оперативный потенциал и выполнение многих национальных и международных правовых обязательств. Подчеркивается важность понимания гендерной динамики как среди гражданского населения, так и в вооруженных силах, особенно в вопросах, касающихся необходимости усовершенствования вербовки, продления срока воинской службы и продвижения женщин-военных. Определив гендерный контент, необходимый для обучения военнослужащих, и передовую практику его предоставления, следующим логическим шагом для тех, кто выполняет образовательные функции в вооруженных силах, является изучение гендерной динамики их собственной профессиональной среды.

Поэтому в этой Главе мы стремимся показать, как преподаватели могут подавать пример, применяя гендерную перспективу в своей повседневной работе, и подчеркнуть очевидные преимущества, которые создаются учебной средой, и благодаря которым все женщины, мужчины и представители гендерных меньшинств могут динамично развиваться. Кроме того, учет гендерной динамики в аудитории является основополагающим для реализации «транзакционных» моделей, которые способствуют трансформирующему обучению (Глава 5). Преподаватели, как и учащиеся, несут ответственность за улучшение гендерных отношений в учебном заведении, но они также имеют возможность сформировать понимание учащимися гендерных вопросов, которое будет им присуще до конца карьеры.

Подготовка не является непосредственным объектом рассмотрения в данной главе (и пособия в целом), но поскольку она часто предоставляет специальные образовательные возможности преподавателям, постольку части главы также будут посвящены учебной среде.

Цели главы состоят в том, чтобы снабдить преподавателей практическими инструментами для оценивания и улучшения гендерной динамики в аудиториях путем:

- выделения способов влияния гендерной динамики на обстановку в аудитории;
- объяснения преимуществ и недостатков этой динамики для различных учащихся в аудитории в соответствии с их гендерной принадлежностью;
- описания конкретных стратегий, предоставляющих всем учащимся равные возможности в достижении целей обучения.

Глава начинается с обсуждения важности и преимуществ учета гендерной динамики в аудитории. Далее описывается гендерная динамика по четырем аспектам среды обучения, а именно: содержание обучения, участие учащихся, оценивание и доступ к профессорско-преподавательскому составу и образовательным ресурсам. В каждом из этих четырех аспектов изложены передовые методы содействия созданию среды обучения для обеспечения гендерного равенства.

2. Почему мы должны учитывать гендерную динамику в аудитории?

Анализ гендерной динамики в аудитории включает изучение различий в опыте обучения учащихся женского и мужского пола на основе того, как они взаимодействуют с содержанием, дизайном курса или методологией, преподавателями и другими учащимися. На динамику также влияют различные уровни доступа, которые женщины и мужчины имеют к профессорско-преподавательскому составу и образовательным ресурсам за пределами аудитории. Кроме того, на учебный опыт каждого человека будут влиять его или ее возраст, ранг, история службы, раса, религия, этническая принадлежность, сексуальная ориентация и гендерная идентичность (т.е. степень, в которой учащиеся соответствуют гендерным ролям мужчин или женщин).

Преподаватели, работающие в области военного образования, должны учитывать гендерную динамику своей аудитории, потому что, в некоторой степени, преподаватели являются «проводниками», которые имеют сильное влияние на формирование учащихся, которые достигнут различных званий и ролей в вооруженных силах. Таким образом, они могут влиять на уровень оперативного потенциала своего учреждения, национальной ответственности и надлежащего функционирования в рамках прав человека - к лучшему или к худшему. По этой причине преподаватели обязаны оценивать учащихся на основе их способности выполнять военные функции, не ориентируясь свои личные гендерные предубеждения. Обобщая сказанное, преподаватели могут улучшить функционирование своего учебного заведения следующими пятью способами:

2.1. Обеспечением справедливого доступа к ролям и званиям в вооруженных силах, которые требуют особой квалификации.³

Выбор преподавателем образовательного контента, методов обучения и оценивания учащихся некоторым образом определяет, кто пройдет курс и с какой оценкой. Это будет влиять на военную карьеру каждого учащегося, определяя, где он/она сможет служить и в каком звании. Таким образом, чтобы гарантировать, что штат комплектован теми, кто лучше всех владеет необходимыми знаниями и навыками, оценивание учащихся должно отражать способности и не подвергаться (сознательному или бессознательному) влиянию, предвзятости преподавателя, основанных на гендерных или других социальных признаках.

2.2. Нивелированием гендерно ориентированного восприятия различных ролей в вооруженных силах.

Позиция преподавателя относительно определенных ролей женщин и мужчин в вооруженных силах, будет влиять на то, смогут ли разные учащиеся увидеть себя, исполняющими такую же роль в будущем. Проще говоря, преподаватель может подсознательно влиять на то, что в учреждении рассматривается как «мужская работа» и «женская работа». Это может повлиять как на роли, на которые претендуют женщины и мужчины, так и на то, насколько хорошо их принимают коллеги в этих ролях.

2.3. Предотвращением воспроизведения социальных порядков, характеризующихся гендерным неравенством⁴

То, как женщины и мужчины принимают участие в аудиторной работе, и то, как их привлекают к этой работе, а также роли, которые их просят исполнить или разрешают исполнять, будет влиять на формирование отношений между женщинами и мужчинами в учреждении в целом. Например, тот факт, что женщины никогда не исполняли руководящих ролей (по сравнению с мужчинами) во время групповой работы, может усилить предположения в учреждении, что мужчины более естественно выполняют функции лидеров.

2.4. Содействием саморефлексии учащегося и формированием у него осознания неравенства⁵

Открыто обсуждая гендерные вопросы и бросая вызов гендерному неравенству, преподаватели могут помочь учащимся распознавать ситуации, в которых привилегии, основанные на их личности, дают им больше возможностей, чем другие. Преподаватели могут осветить, как в разных ситуациях определенные группы женщин и мужчин оказываются в невыгодном положении. Демонстрируя учащимся возможности изменить такую ситуацию (например, на основе недискриминации и эффективности миссии) и формируя в них для этого лидерские качества, преподаватели могут сформировать поведение учащегося, которое будет присуще ей или ему до конца карьеры. И наоборот, укрепление стереотипов о том, что некоторые женщины или мужчины в биологическом отношении менее способны выполнять определенные задачи (когда причины, по сути, являются социальными), может оказать противоположное влияние на учащихся.

“ Все мужчины испытывают давление, чтобы быть мужественными, и все они чувствуют, что, по крайней мере, время от времени, они хотят выйти за пределы роли. Один из важных аспектов нашей работы – помочь им назвать культурное давление маскулинностью – дать им язык, символизирующий их опыт. Чрезвычайно трудно противостоять давлению, которое нельзя назвать. Когда мы даем мужчинам дар языка, учитывающего гендерные аспекты, мы изменяем мужское соответствие со статуса по умолчанию на статус осознанного выбора.⁶ ”

Доктор Кристофер Килмартин

2.5. Поощрением открытости к различным точкам зрения женщин, мужчин, девочек и мальчиков⁷

Преподаватели могут влиять на восприятие учащимися предметов, которые они преподают. Например, предмет по обеспечению потребностей в безопасности гражданского населения может опираться исключительно на точку зрения военных командиров, и, следовательно, у учащихся будет создаваться впечатление, что речь идет только о том, чтобы удерживать вражеские войска за пределами городских районов. Но если бы также учитывались мнения женщин и мужчин – гражданских лиц, находящихся в осаде, в эту проблему можно было бы включить такие факторы, как сексуальное насилие, насильственные преступления, продовольственную нестабильность и эпидемии. Другими словами, преподаватели могут гарантировать, что слышат в аудитории как мужские, так и женские голоса, в том числе и своих учеников, и могут продемонстрировать другим, почему они должны делать то же самое.

Знание гендерной динамики в аудитории может, таким образом, служить для преподавателей инструментом осознания своего влияния на формирование усовершенствованных гендерных норм в учреждении. Небольшие изменения в целях поощрения гендерного равенства в непосредственной аудиторной обстановке, которые преподаватели вносят, могут потенциально усилить влияние на остальную часть учреждения. С учетом этого в оставшейся части главы освещаются четыре аспекта гендерной динамики в аудитории и дается несколько конкретных предложений, как преподаватели могут сделать свои занятия более «демократичными» или инклюзивными, а также обеспечить равные условия игры и позитивную обстановку в классе для всех учащихся.

“ Для афганских мужчин «безопасность» обычно означает «больше не сражаться»; для афганских женщин это слово часто означает «больше свободы передвижения» (FoM), отсутствие преследований, изнасилований, а также личную защиту. В дополнение к этому, «безопасность» для женщин, часто связанных обязанностями по ведению домашнего хозяйства и уходу за детьми, означает лучший доступ к водным ресурсам, полям, рынку и поликлиникам, а также возможность для их детей ходить в школу.⁸ ”

Капитан Стеффи Гротхедде, голландский советник по гендерным вопросам в Международных силах содействия безопасности в Афганистане

3. Какие аспекты аудиторной среды имеют гендерную динамику, и что могут сделать преподаватели для их учета?

3.1. Гендерные аспекты образовательного контента

Контент любого курса имеет гендерное измерение, потому что он представляет предмет с точки зрения преподавателя и тех, кто сформировал учебную программу, дизайн / методологию и учебные ресурсы. Поскольку это неизбежно основано на предыдущих знаниях и установках преподавателя, он или она должны подумать над этим, а также решить, как содержание курса может восприниматься разными учащимися в аудитории, чтобы предоставить им равные возможности для достижения успеха.

Общая культура и коллективная память о значимых событиях истории - то, что делает все вооруженные силы институцией, а не просто группой людей⁹. Эта культура определяет институциональную логику, объясняет, почему институт функционирует так, а не иначе, предоставляет каждому отдельному члену понимание того, как его роль вписывается в более широкий контекст.

На практике, однако, эта общая культура обычно основывается на взглядах более влиятельных военнослужащих. Например, боевые операции на переднем крае обычно имеют более заметное место в коллективной памяти о конфликтах, чем опыт тех, кто играет вспомогательные роли; аналогично, опыт мужчин имеет тенденцию быть более сильным, чем опыт женщин. Это несет в себе опасность исключения опыта некоторых членов из коллективной памяти, тем самым обесценивая их вклад. Поэтому важно, чтобы преподаватели активно стремились представить различные точки зрения разных групп женщин и мужчин в контенте курса, особенно те, с которыми их ученики, возможно, ранее не сталкивались.

Кроме того, неспособность включить разнообразные нарративы в образовательный контент, как и представление односторонней позиции, может иметь несколько негативных последствий. Во-первых, это дает несправедливое преимущество в оценивании учащимся, чей опыт (а также опыт их сверстников и семей) наиболее близок к доминирующему нарративу. Во-вторых, те, кто не может идентифицировать себя с историческими личностями, экспертами или персонажами, упомянутыми в примерах тематических исследований, представленных в курсе, могут не видеть свое будущее в вооруженных силах. В-третьих, существует риск усиления обобщений и стереотипов, ведущих к невежеству, которое подрывает оперативный потенциал, и дискриминации, что негативно влияет на рабочую среду.

Рамка 6.1. Женщины в канадских Вооруженных Силах¹⁰



Изображение женщин, играющих боевые роли (см. Современный плакат, справа), может привить идею новобранцам о стандартности такой ситуации, а также нормализовать представление о женщинах-комбатантах среди мужчин в армии в целом. Ранее (см. плакат 1940- 1960 г. слева) набор женщин в Вооруженные Силы осуществлялся на основе других умозаключений, а потому лишь немногие женщины или мужчины могли представить женщин, исполняющих военную роль, в то время.



Помимо письменного текста, рисунки и видеоклипы могут также сильно влиять на учащихся, либо укрепляя то, что они считают «нормальным», либо оспаривая предположения (см. рамку 6.1). Например, часто бывает так, что на изображениях военнослужащих преимущественно или исключительно представлены мужчины, а изображенные гражданские лица - женщины или дети. Такое положение вещей может скрыть длинную историю о том, что женщины выступают в качестве бойцов в условиях конфликта¹¹, и что в зонах конфликта есть много гражданских мужчин, которые не могут или не хотят исполнять роли военнослужащих, но ошибочно считаются бойцами.

Рамка 6.2. Женщины в инженерном классе¹²

Исследование, посвященное изучению инженерных дисциплин среди женщин, показало, что большинство учащихся-мужчин осваивают этот предмет из-за любви к игре с техникой в детстве, тогда как большинство учащихся-женщин выбирают его из-за хороших оценок по математике и естественным наукам. В этом отрывке ученица описывает проблемы, с которыми столкнулась на практическом занятии из-за отсутствия необходимого словарного запаса.

«Было сказано «Откройте клапан», и я подумала: «Как выглядит клапан?» Я подумала, что клапан находится внутри трубы, тогда как вы открываете клапан? Было сказано: «Здесь есть небольшая ручка». «Они могли бы просто сказать это! Некоторые из них похожи на те краны, которые есть у врачей, поэтому вам не нужно прикасаться к ним, а некоторые похожи на большие колеса - это помогает, если вы знаете, как выглядит клапан, и вы можете искать нужную вещь».

Другой способ, которым образовательный контент может исключать учащихся по гендерному признаку, заключается в том, какие предполагаемые знания должны иметь учащиеся (см., например, рамку 6.2). Преподаватели отстранят некоторых учащихся от участия в предмете, если те будут опираться на знания, выходящие за рамки обязательных курсов. Гендерная динамика в обществе означает, что, например, мужчине гораздо чаще показывали, как ремонтировать автомобиль, в то время как женщина, с большей вероятностью, имела опыт гигиены питания и приготовления пищи. Кроме того, знания женщин и мужчин, касательно местной географии, будут различаться, поскольку они не обязательно проводят время в одних и тех же местах¹³. Когда речь заходит о курсах по гендерным вопросам, женщины, как правило, лучше осведомлены о дискриминации и чаще читают эту тему. Это причина, по которой мужчины иногда ведут себя тихо на гендерных курсах, что не должно восприниматься как отсутствие интереса. Поэтому преподаватели могут только предполагать, что участники знают, что входит в обязательные курсы. Подходы к транзакционному обучению (см. Главу 5) и методы промежуточного оценивания (см. Главу 8) могут использоваться для того, чтобы весь класс достиг необходимого уровня понимания, прежде чем вводить новый контент.

- Практические советы, как сделать контент более гендерноравноправным
- Преподаватели консультируются с различными группами людей при разработке курса, чтобы включить различные точки зрения и методологии обучения и лучше охватить всех учащихся.
- Мужчины и женщины из разных слоев общества изображаются в материалах курса в нестереотипных ролях.
- Дискриминация по гендерному признаку в материалах подчеркивается и уравнивается дополнительной информацией.
- Инструкторы используют диагностическое оценивание для определения предшествующих знаний вместо того, чтобы делать предположения.
- Подходы к трансформирующему обучению способствуют представлению различных точек зрения, в том числе самих учащихся, во время занятия.
- Преподаватели активно выделяют исторически исключенные точки зрения во время занятий, в том числе вклад разных женщин и мужчин из разных слоев общества в академические дисциплины.
- Преподаватели демонстрируют примеры женщин и мужчин из разных слоев общества, исполняющих военные роли, на которые ориентирована аудитория.¹⁴
- Преподаватели узнают о различных культурных традициях своих учеников.
- Транзакционные подходы к обучению и промежуточное оценивание способствуют обмену знаниями между учащимися и гарантируют, что все достигли результатов обучения.

3.2. Гендерные аспекты языка, используемого при проведении курса

В Рамке 6.3 приведены некоторые конкретные примеры гендерной динамики языка. В общем говоря, язык, используемый при проведении курса, может исключать некоторых учащихся из среды обучения в зависимости от их гендерной принадлежности двумя способами: он может вызывать сопротивление или быть излишне сложным.

Рамка 6.3. Гендерные аспекты языка

Следующие три предложения могут быть использованы для описания одной и той же ситуации, но вызвать у читателя совершенно разные образы.

Примеры	С дискриминацией по половому признаку	Гендерно нейтральный/без учёта гендерного аспекта	Учитывающий гендерные аспекты
	Когда солдат идет в бой, его главная задача – защитить женщин и детей.	Когда солдат идет в бой, его главная задача – защитить мирных жителей.	Когда солдат идет в бой, его главная задача – защитить мирных женщин, мужчин, девочек и мальчиков.
Наблюдения	<i>Обобщения:</i> даже если большинство солдат – мужчины, а большинство гражданских лиц, соответственно, – женщины и дети, предложение не допускает исключений из правила. Кроме того, оно почти наверняка основано на непроверенных предположениях.	<i>Укрепление стереотипов учащихся:</i> некоторые преподаватели пытаются использовать нейтральную формулировку, пытаясь быть гендерно нейтральными. Однако большинство учащихся, вероятно, будут предполагать, что солдаты – это мужчины, а гражданские – женщины.	<i>Оспаривание стереотипов:</i> эта формулировка может поставить под сомнение предположения учащихся и представить более полную картину ситуации. Все учащиеся должны видеть себя в этом более точном описании.

Язык вражды

Несомненно, следует избегать преднамеренно дискриминирующего языка, но при этом преподавателям необходимо позаботиться о том, чтобы избежать непреднамеренного использования сексистского языка. Типичные примеры включают общее использование мужских слов, таких как «он», для обозначения третьего лица или «полицейский» – для именованя всех сотрудников полиции.

Исследования показывают, что мужчины редко обнаруживают такой гендерно предвзятый язык, но, как правило, категорически против использования «женского» (феминизированного) языка в качестве общей формы.¹⁵ Аналогичная динамика имеет место, когда группы учащихся обозначаются словами «мужчины» (когда представлены как мужчины, так и женщины) или «девочки» (дети женского пола). Более двусмысленные обращения, такие как «парни», требуют обсуждения, чтобы определить, чувствуют ли себя женщины включенными в данный контекст.

Стереотипы - еще один способ языкового исключения учащихся по гендерному признаку. Кроме того, что они фактически неточны, они могут также заставить учеников, которые не соответствуют социальным нормам, чувствовать себя исключенными и усилить предвзятые представления о том, какие роли и профессии подходят мужчинам или женщинам. Заявления влиятельных людей о том, что использование тяжелой техники является «мужской работой», заставляют женщин, выполняющих эти функции, чувствовать себя менее приемлемыми; на самом деле, мужчины могут чувствовать даже социальное давление, направленное на то, чтобы помешать женщинам выполнять такие задачи под видом «джентльменского поведения», - формы «доброжелательного» сексизма (см. рамку 6.4).

Кроме того, такие стереотипы можно рассматривать как оценку вклада военнослужащих в вооруженные силы, связанного лишь с их физическими качествами, в то же время игнорируя широкий спектр различных навыков, которые мужчины привносят в данную институцию. В Рамке 6.4 рассматриваются более скрытые опасности, казалось бы, позитивных стереотипов.

Рамка 6.4. «Доброжелательный» сексизм¹⁶

«Доброжелательный» сексизм или «эффект прекрасных женщин» относится к культуре, в которой те, кто находится на вершине гендерной иерархии, вознаграждают других, которые соответствуют своему низшему статусу. Примером может служить предоставление сотрудникам-женщинам выходного за день до национального праздника, чтобы они могли приготовить еду для своих семей. Уровни «доброжелательного» сексизма в каждом конкретном обществе соотносятся с уровнями враждебного сексизма; другими словами, он является частью системы кнута и пряника. В нашем примере женщина, которая ставит свою карьеру над своей семьей и отказывается брать выходной (или, если уж на то пошло, мужчина, который просит разрешения уйти с работы, чтобы приготовить еду для своей семьи), вероятно, столкнется с враждебной реакцией. Это также объясняет, почему высокий уровень насилия в отношении женщин наблюдается в обществах, где мужчины считают себя защитниками. Поэтому следует избегать доброжелательного сексизма, несмотря на возражения тех, кто порой извлекает из него выгоду.

Непонятный язык

Более тонкий способ исключения учащихся - использование преподавателем аналогий и метафор, которые часто не имеют никакого отношения к предмету. Например, преподаватель может использовать выражение «это было ниже девяти (бейсбол, сленг), и все базы были заняты (бейсбол, сленг)»¹⁷ во время повествования, объясняя, что это была последняя возможность в ситуации сильного стресса. Эту аналогию с бейсболом не поймут учащиеся, незнакомые со спортом, в котором преобладают мужчины, а также группы мужчин из разных расовых, классовых и географических групп. Эти учащиеся не будут чувствовать себя включенными в само занятие и не поймут, о чем идет речь.

Практические советы по проведению инклюзивных курсов без дискриминации

- Преподаватели должны избегать сексистских и других дискриминационных выражений.
- Преподаватели во время обучения должны использовать язык, учитывающий гендерную принадлежность (например, в идеале – местоимения мужского / женского пола, но «они» лучше, чем «он» или только «она»).
- Преподаватели должны использовать эквивалентную формулировку в отношении мужчин и женщин, например, военнослужащие-мужчины и военнослужащие-женщины, дамы и господа, женщины и мужчины, но не мужчины и девочки (мужчины – взрослые, девочки – дети).
- Преподаватели должны настороженно относиться к «доброжелательному» сексизму, а если это происходит, использовать его в качестве учебного / тренировочного момента.
- Преподаватели должны избегать обобщений и стереотипов и предостерегать учащихся от их использования.
- Преподаватели и другие учащиеся должны использовать аналогии и примеры, к которым может обратиться каждый.

3.3. Гендерная динамика участия в аудиторной работе

Если не контролировать, среда в классе будет отражать социальные отношения учащихся в обществе в целом. Те, кто доминирует в обществе на основе таких факторов, как гендерная принадлежность, класс, уровень образования, этническое происхождение, физические способности и возраст, также будут склонны доминировать среди учащихся; люди из менее привилегированных семей будут молчать.¹⁸ В тех случаях, когда учитывается гендерная принадлежность, учащиеся-мужчины превращаются в «знающих», а их коллеги-женщины - в «слушателей», независимо от их относительного уровня знаний или успеваемости¹⁹. Однако преподаватели имеют право нарушать эту ситуацию и задавать тон в аудитории. Исследования показывают, что этот прием будет наиболее успешен, если применять его с самого начала.²⁰ Женщины назвали конкурентную, иерархическую и изолированную среду обучения как основную причину, по которой следует избегать точных предметов (STEM) (наука, технология, инженерия и математика), в то время как молодые люди, бросившие обучение, чтобы начать работать, говорят об ощущении себя не на своем месте в аудитории.²¹ В военном контексте жизненно важно пропагандировать разнообразие и содействовать гендерному равенству в аудитории, чтобы сделать возможными роли с особыми образовательными требованиями для традиционно недопредставленных групп.

Групповая работа

В больших аудиторных дискуссиях исследования неоднократно показывают, что учащиеся-мужчины имеют тенденцию доминировать, вызываясь отвечать, чаще поднимая руки и делая более длительные выступления, чем женщины. Преподаватели способствуют этому, чаще обращаясь к учащимся-мужчинам (которых они, скорее всего, будут знать по имени), задавая им более абстрактные вопросы, а затем позже в лекции ссылаться больше на замечания, сделанные мужчинами, чем женщинами. Учащимся-мужчинам также с большей вероятностью будут ставить уточняющие вопросы и давать более конкретные отзывы в форме похвалы, критики или исправления.²² С другой стороны, женщинам, как правило, задают вопросы, которые требуют коротких или невербальных ответов, например, ответа «хорошо» или кивка головы. Точно так же, когда женщины задают вопросы, им часто дают прямой ответ, тогда как мужчинам преподаватели чаще дают рекомендации касательно процесса решения проблем.²³ Более того, учащиеся-женщины, как правило, высказываются более коротко, демонстрируя изначальную нерешительность (например, употребляя слова типа «возможно», фразы типа «я могу ошибаться, но ...») или используя растущую интонацию, чтобы превратить свое утверждение в вопрос). Также прослеживается тенденция чаще прерывать высказывания женщин, кроме того, другие учащиеся и преподаватели с меньшей вероятностью будут ссылаться на их комментарии позже в аудитории.²⁴

При разделении на небольшие группы и выполнении поставленной задачи учащиеся-женщины берут на себя больше руководящих ролей (при условии, что группа относительно сбалансирована по гендерным признакам или большинство составляют женщины). Хотя такая среда обучения может быть положительной для представителей обоих полов, было обнаружено, что в группах, где доминируют женщины, мужское меньшинство часто требует внимания и дополнительной поддержки от остальной части группы, чтобы завершить свой индивидуальный вклад в групповое задание. В тех случаях, когда мужчины составляют большинство, учащиеся-женщины часто игнорируются, хотя некоторые преподаватели, по-видимому, помещают учащихся-женщин, академически более сильных, в группы, чтобы «обучать» более слабых учащихся-мужчин²⁵. Таким образом, малые группы можно рассматривать как возможность больше продвигать в классе динамику гендерного равноправия, если учащиеся-женщины не обременены этими дополнительными ролями поддержки.

Гендерное распределение задач

Последний аспект, который необходимо рассмотреть, - распределение задач в аудитории. Как в условиях полного класса, так и в групповой работе учащиеся-мужчины предпочитают результаты представлять в виде презентаций с использованием оборудования, в то время как учащихся-женщин подталкивают к более «секретарским» ролям.²⁶ Результатом является самоисполняющееся пророчество, где учащиеся-мужчины и женщины становятся более компетентными при выполнении стереотипных задач, связанных с их полом, потому что они редко имеют возможность поменяться ролями. Поскольку такое распределение ролей институционализируется, выполнение задачи, обычно не связанной с гендерной принадлежностью, может вызвать негативную реакцию со стороны сверстников учащегося.

Практические советы: Какие методы способствуют участию часто исключаемых / неучаствующих учащихся?

- Основные правила устанавливаются при участии учащихся в течение первого занятия и формируют этикет для ответа.²⁷
- Основные правила периодически пересматриваются, обсуждаются в аудитории и, при необходимости, изменяются.²⁸
- Преподаватели прямо признают, что сексизм и другие формы дискриминации существуют в аудитории, а потому некоторым учащимся легче участвовать в учебной деятельности, чем другим. Никто не обвиняется за дезинформацию о других группах (например, «женщины не могут руководить»), но все стремятся не повторять ложное утверждение.²⁹
- Преподаватели понимают, что их собственная личность (гендерная принадлежность, возраст, ранг, боевой опыт, этническая принадлежность, уровень образования и т. д.) позволит некоторым учащимся в большей степени осознавать способность к участию в учебной деятельности. Преподаватели предпринимают активные шаги для преодоления препятствий на пути участия, с которыми сталкиваются некоторые учащиеся.
- Преподаватели понимают, что обсуждение в аудитории - это не просто дискуссия, а скорее возможность собрать всю информацию, которую учащиеся имеют по данной теме. Поэтому учащимся рекомендуется слушать других, опираться на их комментарии и задавать им дополнительные вопросы.³⁰
- Учащиеся представляют свое собственное мнение; одна женщина не может / не должна представлять мнение всех женщин.
- Преподаватели отслеживают, к каким учащимся обращаются. Один из способов сделать это состоит в том, чтобы мысленно разделить комнату на квадранты и обеспечить участие женщин и мужчин в каждом

квадранте.³¹ Другой способ – записать имена учащихся, которых вызывали или которые говорили во время или после каждого занятия.

- Преподаватели ждут от трех до пяти секунд, прежде чем принять ответ на вопрос, и не обязательно спрашивают тех, кто поднимает руки быстрее.³²
- Преподаватели возвращаются к письменным или устным комментариям учащихся (особенно более спокойных) позже.³³
- Преподаватели поощряют менее уверенных учащихся и дают им достаточно времени для выражения своих идей. Это включает предоставление слова учащимся, которые реагируют на комментарии невербально, и оказание помощи им в случае необходимости.³⁴
- Преподаватели предлагают широкий спектр способов участия: фронтальные опросы; приглашение тем, кто не поднимает рук, выступить; работа в небольших группах; работа в парах; проведение презентаций и выполнение письменных работ (например, ведение журнала может быть особенно полезным в гендерных курсах).³⁵
- Преподаватели не допускают, чтобы учащиеся перебивали во время выступления; каждый отвечающий получает возможность закончить высказывание своей точки зрения.³⁶
- В групповой работе преподаватели требуют, чтобы роли, особенно руководящие, менялись среди учащихся, а группы были смешанными по гендерному принципу и другим характеристикам.³⁷
- Учащиеся женского и мужского пола изучают, как использовать оборудование в практических упражнениях, а также в повседневных задачах, таких как поддержание чистоты и порядка в классе (например, компьютеры, DVD-плееры, пылесосы).³⁸
- Утверждения и / или поведение, характеризующиеся гендерной дискриминацией, используются, когда это возможно, как материал для обучения / подготовки. Если это слишком сильно отвлекает от целей обучения на занятии, утверждение / поведение намечается для дальнейшего обсуждения.

3.4. Гендерная динамика оценивания учащихся

На первый взгляд, гендерная динамика оценивания учащихся выглядит несколько парадоксальной. С одной стороны, учащиеся-женщины опережают учащихся-мужчин по большинству предметов в подавляющем большинстве стран независимо от уровня гендерного неравенства (см. рамку 6.7).³⁹ С другой стороны, исследования показывают, что оценка, тем не менее, смещена в пользу учащихся-мужчин, которые в среднем могут получить образовательные стипендии с более низкими баллами, чем женщины.⁴⁰ Поэтому оценивание учащихся может оказать глубокое влияние на гендерный баланс в военных учреждениях на всех уровнях в ближайшие годы. Это факторы, которые необходимо учитывать преподавателям военных учебных заведений, обеспечивая в своей предметной области точное соответствие оценки успеваемости каждого учащегося.

Оценка учащихся в форме непрерывного формирующего оценивания на протяжении занятия (например, обсуждения в аудитории и вопросы преподавателя), а также в небольших письменных заданиях может оказать существенное влияние на восприятие учащихся продуктивности их работы и уровня освоения предмета. В нескольких исследованиях задокументированы случаи гендерной дискриминации в подобном оценивании. Например, женщины, как правило, получают комплименты за представление своих письменных работ, тогда как мужчины больше оцениваются за интеллектуальный подход к выполнению заданий.⁴¹

Существует также свидетельство гендерной дискриминации при формальном оценивании. Если в образовательном контенте присутствует гендерная дискриминация (см. пункт 3.2), то существует риск проведения проверок, оценивающих информацию, терминологию и навыки, которые не были изучены. Чрезмерная зависимость от предполагаемых знаний и навыков, связанных с играми, где обычно доминируют мужчины и мальчики (например, спорт и автомобили), является одной из причин, по которой многие женщины и мужчины, мыслящие нестереотипно, отказались от традиционных точных предметов (STEM) (наука, технология, инженерия и математика), в которых доминируют мужчины.⁴² Интересно отметить, что, несмотря на эти проблемы, во многих случаях мужчины ощущают дискриминацию в оценивании в пользу женщин, что часто объясняется тем, как они одеваются, или каким-либо другим женским атрибутом, таким как совместная работа, а не соревнование в одиночку.⁴³ Эти оправдания могут фактически скрывать некоторые часто встречающиеся проблемы давления, испытываемого учащимися-мужчинами со стороны сверстников, например, их нежелание просить помощи у преподавателя, а также тенденцию объяснять хорошие академические результаты как следствие врожденных способностей, а не тяжелой работы, которая может рассматриваться как признак слабости и, следовательно, либо делается скрытно, либо не делается вообще.⁴⁴

Гендерная динамика в оценивании преподавателей

Исследования, посвященные оцениванию преподавателей, показали, что преподаватели-женщины и мужчины часто оцениваются учащимися по-разному (см. рамку 6.5). Взрослые учащиеся приходят в класс с конкретными идеями относительно того, кто имеет право быть преподавателем и как преподаватель должен себя вести. Это может включать в себя гендерную дискриминацию. Например, учащиеся могут ожидать, что мужчины-преподаватели продемонстрируют авторитет и технические знания, в то время как, по их мнению, женщины-преподаватели будут проявлять больше заботы и понимания личных проблем, которые влияют на участие или посещаемость учащихся. Там, где преподаватели не соответствуют этим ожиданиям, учащиеся подвергают их критике в оценочных формах. Подобно тому, как учащиеся-женщины часто оцениваются непропорционально по тому, как они представляют себя и свою работу, женщины-преподаватели сообщают о том, что они получают комментарии учащихся относительно выбора одежды, а некоторые даже предлагают альтернативы. И наоборот, неопрятно одетые мужчины-преподаватели могут заслужить уважение учащихся, поскольку соответствуют их представлениям о внешнем виде интеллектуалов.⁴⁵

Рамка 6.5. Различные оценки, полученные преподавателями-мужчинами и женщинами⁴⁶

Майкл Месснер, в то время доцент начального уровня, описывает свое удивление по поводу разницы между оценками учащихся, которые он получил за вводный курс по гендерным исследованиям, и оценками его со-преподавателя-женщины, гораздо более авторитетного и уважаемого ученого.

«Когда оценки студентов по курсу вернулись через несколько недель после окончания семестра, возникла любопытная асимметрия. Хотя мы оба были «оценены» как хорошие учителя большинством студентов, некоторые из них взяли на себя ответственность критиковать одежду моей коллеги. Ей, сказали, что не хватает стиля. Она могла бы выглядеть лучше.

Некоторые из них рекомендовали определенные предметы, чтобы придать ей презентабельный внешний вид, например, туфли известных брендов, которые она могла бы носить в будущих семестрах. В отличие от этого, ни в одной оценке учеников не упоминалось о моем выборе одежды, который в то время состоял из вельветовых брюк, дешевых рубашек на пуговицах от Sears и обуви K-Mart».

Другой фактор заключается в том, что учащиеся могут воспринимать женщин и людей из числа меньшинств как недостаточно авторитетных в аудитории, так как их внешний вид отличается от стандартного образца преподавателя. Этим преподавателей ставят в трудное положение: следует ли им использовать более неформальный подход для установления взаимопонимания со своими учащимися, например, обращаться к ним по имени, за счет подрыва своего собственного авторитета? С другой стороны, должны ли они сохранять авторитет, требуя, чтобы учащиеся обращались к ним формально и с уважением, тем самым противодействуя своим ученикам? Неспособными достичь одинакового уровня уважения приведет к тому, что преподавателей этой категории учащиеся с большей вероятностью назовут предвзятыми, жесткими, политически корректными и такими, что имеют повестку дня, в то время как мужчин, которые соответствуют традиционным представлениям о том, как выглядит преподаватель, характеризуют как объективных, расслабленных и добродушных.

Влияние гендерной дискриминации в оценивании преподавателей может быть отрицательным не только для отдельного преподавателя, но и для учреждения в целом. Если оценки учащихся не позволяют преподавателям из недостаточно представленных групп продвигаться по карьерной лестнице независимо от качества их обучения, учреждение упустит преимущества, которые разнообразная команда сотрудников может принести в образовательный контент.

Наиболее эффективные стратегии решения проблемы гендерной (и другой) дискриминации в оценках учащихся начинаются с того, что преподаватели ставят эту проблему вместе с учащимися на обсуждение в аудитории. Возможно, это будет иметь наибольшее влияние со стороны преподавателей, которые лучше всего соответствуют стандартной модели (то есть пожилые мужчины из доминирующих этнических групп), поскольку это уменьшает вероятность того, что проблема будет рассматриваться как проблема «женщин» или «меньшинств».⁴⁷ Также больше внимания следует уделять качественной обратной связи (письменные комментарии), чем количественной (количественные оценки), поскольку последняя чаще отражает «интуицию» и не требует от учащихся обоснования своих оценок.

Практические советы: Как преподаватели могут проводить оценивание способности учащегося изучать, понимать и применять контент максимально продуктивно?

- Преподаватели обеспечивают оценивание учащихся-мужчин и женщин по одинаковым критериям.
- Критерии оценивания точно отражают знания каждого учащегося по предмету и его или ее способность применять его в военных условиях.
- Преподаватели ставят перед всеми учащимися одинаково сложные задачи, независимо от их гендерной принадлежности.
- Преподаватели имеют одинаковые ожидания касательно всех учащихся в аудитории.
- Преподаватели оценивают как интеллектуальные качества, так и представление всей работы.
- Преподаватели предоставляют учащимся различные возможности продемонстрировать свои знания (например, в письменной форме, разговорной речи, групповой работе и т. д.).
- Преподаватели активно поощряют всех учащихся искать дополнительную поддержку.
- Преподаватели оценивают учащихся только по информации, представленной в аудитории и на обязательных занятиях, а не по уровню их общих знаний.
- Преподаватели основывают оценивание на способности учащихся применять свои знания в реальных ситуациях после окончания курсов.⁴⁸
- Преподаватели рассматривают, как оценки могут быть использованы для повышения самооценки и стимулирования позитивного учебного поведения учащихся, поощряя тяжелую работу и опровергая представления о том, что достижения определяются врожденными способностями (особенно у мужчин), задачей или внешним видом (особенно у женщин).⁴⁹



Процесс критического мышления начинается с признания того, что как преподаватель я являюсь ключевым игроком в динамике аудитории, которая развивается. Я должен осознать, кто я, где я преподаю и для кого я преподаю.

Профессор Линн Вебер Кэннон

3.5. Гендерная динамика доступа к преподавателям и образовательным ресурсам

Неравный доступ к преподавательским ресурсам

Доступ, который отдельный учащийся имеет к преподавательскому составу, а также к наставникам, будет влиять на его / ее академическую успеваемость, а также на предметные области, специальность и будущую карьеру. Мало того, что мнения более спокойных учащихся игнорируются в ходе обсуждений в аудитории, что негативно влияет на их самооценку, но они также имеют тенденцию получать меньше поощрений со стороны преподавателей, что не способствует построению ими карьеры и стремлению к должностям высокого уровня.⁵¹ Один общий способ, которым некоторые преподаватели демонстрируют большую близость к определенным учащимся в классе, заключается в том, чтобы ссылаться на них (или, фактически, на то, что преподаватели знают имена одних учащихся, а не других). В то время как преподаватель может обращаться к учащимся, которых он / она знает менее хорошо по фамилиям, как знак уважения, обращение к учащимся, которых он / она хорошо знает по именам или псевдонимам, может быть показателем фаворитизма. Равное обращение в этой области, будь то принятие политики имени или фамилии, даст сигнал о том, что преподаватель в равной степени готов помочь всем учащимся.

Те учащиеся, которые в большей степени способны установить взаимопонимание со своими преподавателями во время занятий, также имеют больше возможностей обращаться к преподавателям за пределами аудитории для получения помощи в таких вопросах, как определение предметных специалистов в учебных заданиях, поиск наставников и, возможно, даже облегчение доступа к определенным рабочим местам. Очевидно, что личностные различия учащихся и преподавателей играют роль в этих ситуациях. Неизбежно, что учащиеся, имеющие больше общего с преподавателем, получают лучшие возможности для развития более тесных отношений.⁵²

Недостатком такого положения вещей является то, что учащиеся, чьи жизненные навыки кардинально отличаются от опыта преподавателя, с меньшей вероятностью будут взаимодействовать с ним как во время, так и после занятия. Это может быть одной из причин, почему в определенных профессиях, таких как пилоты самолетов или медсестры, по-прежнему наблюдается гендерный дисбаланс, несмотря на значительные успехи в достижении гендерного баланса в других областях.

Внеклассные мероприятия, в которых участвуют как преподаватели, так и учащиеся, могут предоставить ценные альтернативные условия для взаимодействия учащихся и преподавателей. Однако часто бывает так, что учащиеся из нетрадиционных семей не имеют равного доступа к преподавательскому составу в этих условиях. Это может быть связано с тем, что занятия (например, спорт) разделены по гендерному признаку или требуют навыков, которые чаще всего преподаются представителям одного пола (например, охота), или потому, что учащиеся считают себя социально неуместными в качестве меньшинства (например, не способны внести какой-либо вклад в темы для разговоров). Как альтернатива – у учащихся могут быть обязанности, которые мешают им тратить время на социальные мероприятия.

Хотя внеклассное взаимодействие по своей природе не является негативным, необходимо уделять внимание тому, чтобы учащиеся из нетрадиционных семей не оказывались в невыгодном положении в образовательном и профессиональном плане, поскольку они имеют меньшую сеть поддерживающего их персонала. Внеклассные мероприятия часто рассматриваются как «несущественные», но во многих случаях имеют фундаментальное значение для получения образования и последующего продвижения по службе⁵³.

Неравномерное распределение образовательных ресурсов

Неравный доступ к преподавательскому составу приводит к неравному распределению образовательных ресурсов и возможностей, что также может усиливать гендерные различия. Одним из наиболее распространенных и наглядных примеров является тот, что образовательные учреждения больше ресурсов вкладывают в спорт для мужчин, чем для женщин, будь то предоставление лучших возможностей или доступ к общим туалетам (см. рамку 6.6).⁵⁴ В некоторых случаях это может быть формализовано, но в большинстве ситуаций социализация означает, что доминирующие социальные группы (как правило, мужчины) считают своей прерогативой использование общих возможностей. Исторически сложилось так, что в большинстве военных сооружений отсутствовали ванные комнаты и жилые помещения для женщин.

Рамка 6.6. Гендерное неравенство в расходах на спорт в системе образования: пример высшего образования в США⁵⁵

В соответствии с разделом IX поправок к Закону об образовании 1972 года школы и колледжи, которые получают федеральные средства, должны запретить дискриминацию по признаку пола во всех своих образовательных программах и мероприятиях. Это должно также относиться к спортивным мероприятиям. Несмотря на значительные улучшения с тех пор, к 2011 году число возможностей участия, доступных для женщин, все еще не достигло уровня, который был у мужчин в 1972 году, и неравенство сохраняется (данные за 2011 год):

- женщины составляют 57 процентов студентов колледжей США, но только 43 процента из них имеют возможности для занятий спортом;
- мужчины получили 55 процентов спортивных стипендиальных средств, тогда как женщины – 45 процентов;
- женские команды получают в среднем 38 процентов от спортивного операционного бюджета и 33 процента от бюджета спортивного найма;
- главные тренеры женских команд на высшем уровне соревнований (Отдел I-A Национальной университетской спортивной ассоциации) получают оплату примерно в два раза меньше, чем главные тренеры мужских команд.

Еще одно соображение заключается в том, что некоторые учащиеся могут иметь больший доступ к частным ресурсам (персональным ноутбукам, достаточным средствам для оплаты частного репетиторства или покупке книг, а не библиотечному пользованию), чем другие, что создает неравную среду обучения. Те учащиеся (непропорционально – мужчины), у которых нет обязанностей по уходу за ребенком, также смогут больше времени уделять учебе. Если не будут предприняты шаги для смягчения этих факторов, оценивание образования будет искажено, так как будет трудно определить степень освоения учащимся курса в соотношении с его доступом к образовательным ресурсам.

В дополнение к гендерным различиям между женщинами и мужчинами, между преподавателями-мужчинами и учащимися-мужчинами могут развиваться антагонистические отношения, особенно теми учащимися, которые принадлежат к другим социальным слоям по отношению к подавляющему большинству преподавателей. Это происходит в тех случаях, когда учащиеся-мужчины испытывают недостаток в необходимых связях и образовательных ресурсах для академической успеваемости и достижения уважаемых позиций в учреждении. Эффекты дискриминации, такие как расизм, также могут быть в игре. Этот антагонизм назван одной из основных причин, почему молодые женщины превосходят молодых мужчин по успеваемости во многих странах мира⁵⁶ (см. рамку 6.7). В ответ эти молодые люди развивают альтернативную систему ценностей, благодаря которой могут заслужить уважение своих коллег с помощью других средств (таких как актерство в аудитории или обладание символами статуса). Хотя это обеспечивает временное решение, с точки зрения самооценки, они больше не заинтересованы в академических достижениях и, следовательно, теряют будущие возможности карьерного роста.⁵⁷ Преподаватели могут потерять свой моральный авторитет в этих ситуациях, а институты – возможность иметь более разнообразный штат, занимающий более высокие позиции.

Наиболее эффективный способ решения проблемы неравного доступа к преподавательским и образовательным ресурсам, хотя и не самый простой, состоит в том, чтобы познакомить как учащихся, так и преподавателей с концепцией привилегий как системы всеобъемлющего неравенства. Привилегия определяет доступ учащегося к преподавательским и образовательным ресурсам и, следовательно, играет гораздо большую роль в достижении необходимого уровня образования, а также последующих карьерных и финансовых выгод, чем врожденный интеллект. Однако привилегированным группам трудно принять такую ситуацию, поскольку это принижает трудолюбие, которое они вложили в свои достижения, кроме того, по словам Бетани Костон и Майкла Киммела, «привилегия невидима для тех, кто ее имеет».⁵⁸ Например, те, у кого есть привилегия, как правило, имеют «немаркированную» личность («пилот»), тогда как те, у кого ее нет, имеют маркированную личность («черная женщина-пилот»)⁵⁹. Это часто неверно истолковывается как представление привилегии в виде игры «все или ничего»; напротив, каждый человек будет иметь разные уровни привилегий и будет лучше осведомлен о тех, кто имеет больше привилегий, чем о тех, кто имеет меньше. Введение привилегии как темы требует такта, времени и дозированнойности. Обычно ее лучше воспринимают те, кто получил образование по гендерным вопросам, и необходимо проявлять осторожность, чтобы не позволить ей отвлекать учащихся от результатов обучения⁶⁰.

Практические советы. Как преподаватели могут принять во внимание гендерную динамику и устранить барьеры для тех учащихся, которые имеют меньший доступ к преподавательским и образовательным ресурсам?

- Преподаватели обращаются ко всем учащимся одинаково, одинаковым тоном и устанавливают зрительный контакт со всеми.
- Преподаватели предоставляют формальные возможности для учащихся, которым требуется дополнительная поддержка, например, определенные часы работы.
- Формальные и социальные барьеры для разных учащихся, участвующих во внеклассных мероприятиях, устраняются с целью поощрения участия недостаточно представленных групп.
- Преподаватели внимательно относятся к общению с учащимися и исключению из коммуникаций тех, кто, например, не пьет, не любит спорт или интроверт.
- Предусмотрены условия, позволяющие лицам, несущим ответственность, принимать участие во внеклассных мероприятиях.
- Наставники должны быть доступны всем учащимся (формально или неформально), особенно тем, у кого может не быть ранее существовавшей сети контактов в конкретной области обучения.
- Образовательные ресурсы и средства справедливо распределяются среди учащихся разной гендерной принадлежности и происхождения (например, в зависимости от потребностей, случайным образом или в порядке поступления).
- Администраторы курса предпринимают шаги, чтобы все учащиеся могли легко получить все необходимые материалы и оборудование.
- Предусмотрены меры поддержки тех учащихся, чей ограниченный доступ к частным ресурсам может препятствовать достижению результатов обучения.
- Преподаватели пользуются возможностью, изучать понятие привилегий.

Рамка 6.7. Почему женщины и девочки превосходят мужчин и мальчиков в обучении?

В 29 из 32 государств-членов Организации экономического сотрудничества и развития большее количество женщин имеют высшее образование по сравнению с мужчинами, и в 2009 году женщины составляли 59 процентов от всех тех, кто получил степень бакалавра. Мальчики в средней школе по-прежнему превосходят девочек в освоении математики примерно на три месяца, но при этом девочки начинают читать примерно на год раньше, чем мальчики⁶¹. В то время как девочки в целом превосходят мальчиков в обучении, этот разрыв является самым большим среди детей с низким уровнем образования. Мальчики из малообеспеченных семей и этнических меньшинств особенно хорошо представлены среди учеников с низкими достижениями. Однако среди учеников с самыми высокими достижениями (85-й перцентиль и выше) мальчики превосходят девочек.⁶² На первый взгляд, этот разрыв может рассматриваться как признак повышения уровня гендерного равенства или даже доминирования женщин над мужчинами, но эта гипотеза не подтверждается исследованием: по-видимому, нет никакой корреляции между гендерным разрывом в уровне успеваемости и уровнями гендерного равенства в определенном обществе.⁶³

Альтернативные объяснения указывают на историческое наследие, согласно которому мужчины традиционно имели преимущество на рабочем месте в неквалифицированных или профессиональных видах деятельности независимо от их уровня образования, тогда как большинство новых возможностей трудоустройства, доступных для женщин, требуют степени бакалавра⁶⁴. Другие предполагают, что женщины и девочки уделяют больше времени учебе, чем мужчины и мальчики. Это частично объясняется тем, что мальчики сталкиваются с давлением сверстников, чтобы продемонстрировать, что они могут полагаться на свой врожденный интеллект, не тратя время на учебу, а также потому, что родители, преподаватели и сверстники ожидают, что мальчики будут больше времени уделять физической активности.⁶⁵

Если приведенные гипотезы верны, то это будет иметь значительные последствия для военных академий. Развивающийся характер современной войны требует, чтобы у военнослужащих были все более обширные наборы компетенций, включающие как физические навыки, так и знания, полученные в аудитории.

Поэтому академии обороны и институты безопасности должны обеспечить создание среды, в которой одинаково ценится время, затрачиваемое учащимися-мужчинами и женщинами на развитие своих навыков, будь то обучение в классе или на тренировочной площадке.

4. Заключение

Одной из привлекательных особенностей изучения гендерных аспектов является то, что их можно применять в любой сфере человеческой деятельности. Рассматривая гендерную динамику своей аудитории, преподаватели могут активно продемонстрировать актуальность и эффективность применения гендерной перспективы в любой ситуации.

Кроме того, помня об этой динамике, преподаватель сможет использовать моменты обучения или преподавания, связанные с гендерной проблематикой, даже если они возникают во время занятий, которые не относятся конкретно к гендерным вопросам. Это эффективная форма учета гендерной проблематики и высоко трансформирующий способ обучения.

В сочетании с транзакционным обучением (см. Главу 5) учащиеся могут даже способствовать расширению собственных знаний преподавателей по гендерным вопросам. Когда дело доходит до создания равноправной учебной среды, ни один преподаватель не будет делать это каждый раз правильно.

Хороший преподаватель, однако, постарается извлечь уроки из своих ошибок и использовать эти возможности, чтобы внести свой вклад в создание более равноправной рабочей среды в своем учреждении как сейчас, так и в будущем.

5. Аннотированная библиография

5.1. Академические публикации, касающиеся гендерной динамики в классе

Glick, Peter and Susan T. Fisk, “An ambivalent alliance: Hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality”, *American Psychologist*, Vol. 56, No. 2 (2001), pp. 109-118, www.sanchezlab.com/pdfs/GlickFiske1.pdf.

Статья исследует природу сексизма во враждебных и доброжелательных формах, и как эти две формы связаны в различных национальных контекстах. Хотя это явление не специфично для аудиторного контекста, все же полезно понимать гендерную динамику в аудитории.

Jung, Kyungah and Haesook Chung, *Gender Equality in Classroom Instruction: Introducing Gender Training for Teachers in the Republic of Korea* (Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education, 2006), <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145992e.pdf>.

Это исследование было проведено Корейским институтом развития женщин и опубликовано ЮНЕСКО. Хотя все исследования проводились в начальных и средних школах Республики Корея, они составляют один из наиболее полных анализов гендерной динамики в классе, доступных в настоящее время. Документ включает в себя как результаты исследования, так и детали методологии, используемой для анализа.

Kilmartin, Christopher and Andrew P. Smiler, *The Masculine Self*, 5th edn (Cornwall on Hudson, NY: Sloan Publishing, 2015).

Учебник содержит введение в теории мужчин и маскулинности, а также обзор стипендий в этой области. Хотя в нем не рассматривается конкретно гендерная динамика в аудиторных условиях, он дает хорошее представление о мужчинах как о гендерных существах и рассматривает многие социальные явления, которые мужчины вызывают в аудитории, в том числе их отношение к женщинам и другим мужчинам.

5.2. Контрольные списки для улучшения гендерной динамики в классе

Columbia University, “Gender issues in the college classroom”, www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/gender.pdf.

В этом документе на четырех страницах кратко излагаются некоторые основные выводы, касающиеся гендерного неравенства и гендерной динамики в аудиториях колледжа, а также некоторые основные принципы феминистской педагогической практики. В заключение приводятся предложения по созданию инклюзивной среды в классе.

Equitable Classroom Practices Institute, “Best practices for achieving gender equity in the classroom”, www.bioc.rice.edu/precollege/ei/best_practices.html.

Статья, опубликованная Университетом Райса, была создана летним институтом, в котором учителя из 11 школ района Хьюстона собрались вместе, чтобы принять участие в мероприятиях по содействию позитивной социализации учащихся. В нем подробно описываются передовые методы работы в классе для обеспечения гендерного равенства посредством взаимодействия учащихся и преподавателей, планирования занятий / управления классами и содержания учебных программ.

PfPC SSRWG, “Gender-responsive course evaluations: Reference sheet”, in “Genderresponsive evaluation in military education - 4th workshop on teaching gender to the military, Geneva, 21-24 July 2014, after action report”, www.dcaf.ch/Event/Gender-Responsive-Evaluation-in-Military-Education-4th-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military.

Этот двухстраничный справочный лист был разработан ДКВС и улучшен на основе комментариев военных, экспертов в гендерной и образовательной сферах рабочих групп Консорциума ПРМ по вопросам реформирования сектора безопасности и развития образования. Он состоит из краткого введения, за которым следует контрольный перечень различных аспектов, представленных в разделе 3 этой главы.

Примечания

1. Автор хотел бы поблагодарить Мириам Фугфугош и Кристофера Килмартина за предоставление письменных комментариев к этой главе.
2. Эта Глава базируется на "Gender-responsive course evaluations: Reference sheet", которая была предложена Рабочей группой по реформированию сектора безопасности Консорциума ПРМ "Genderresponsive evaluation in military education – 4th workshop on teaching gender to the military", Geneva, 21-24 July 2014. The reference sheet is contained in an annex of the after-action report, www.dcaf.ch/Event/Gender-Responsive-Evaluation-in-Military-Education-4th-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military.
3. Chris Haywood and Mairtin Mac an Ghaill, *Education and Masculinities: Social, Cultural and Global Transformations* (Abingdon: Routledge, 2013), pp. 17-19.
4. Gunilla Burrowes, "Gender dynamics in an engineering classroom: Engineering students' perspectives", MPhil thesis, University of Newcastle, NSW, 2001, p. 31.
5. Lynn Weber Cannon, "Fostering positive race, class, and gender dynamics in the classroom", *Women's Studies Quarterly*, Vol. 18, Nos 1/2 (1990), p. 128.
6. Christopher Kilmartin, "Explorations in phenomenology", *Society for the Psychological Study of Men and Masculinity Bulletin*, Spring 2005, www.apa.org/divisions/div51/Newsletter/Spring05bulletin.html.
7. Kyungah Jung and Haesook Chung, *Gender Equality in Classroom Instruction: Introducing Gender Training for Teachers in the Republic of Korea* (Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education, 2006), p. 5.
8. Stephanie Groothedde, *Gender Makes Sense: A Way to Improve Your Mission*, 2nd edn (The Hague: Civil-Military Cooperation Centre of Excellence, 2013), p. 17.
9. Nicole Mosconi, *Femmes et savoir: La société, l'école et la division sexuelle des savoirs* (Paris: Editions L'Harmattan, 1994), pp. 41-45.
10. Эти изображения защищены авторским правом Crown (Канада) и были воспроизведены в соответствии с положениями, установленными Департаментом национальной обороны и Вооруженных Сил Канады.
11. См., например, Jean Bethke Elshtain, *Women and War* (Chicago, IL: Chicago University Press, 1995).
12. P. Mares, S. Lewis, M. F. Lamber, A. R. Simpson, J. Copeland and M. C. Griffith, "What's a flume? - Gender dynamics inside the engineering laboratory", paper presented at Eighth AAEE Annual Convention and Conference, Sydney, NSW, December 1996, p. 3.
13. Alison Lee, *Gender, Literacy, Curriculum: Rewriting School Geography* (Abingdon: Taylor & Francis, 1996), pp. 73-79.
14. Equitable Classroom Practices Institute, "Best practices for achieving gender equity in the classroom", 6 April 2004, www.bioc.rice.edu/precollege/ei/best_practices.html.
15. Burrowes, note 4 выше, p. 116.
16. Peter Glick and Susan T. Fisk, "An ambivalent alliance: Hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality", *American Psychologist*, Vol. 56, No. 2 (2001), pp. 109-118.
17. Эта аналогия относится ко второй части девятого (финального) тайма бейсбольного матча: внизу – расположение хозяев поля под посетителями на табло. Смотри Security Sector Reform and Education Development Working Groups, "After action report of 'Gender-responsive evaluation in military education - 4th workshop on teaching gender to the military'", Geneva, 21- 24 July 2014, annex D, www.dcaf.ch/Event/Gender-Responsive-Evaluation-in-Military-Education-4th-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military.
18. Weber Cannon, note 5 выше, pp. 128-129.
19. Lee, note 13 выше, p. 75.
20. Robby Henes, *Creating Gender Equity in Your Teaching* (Davis, CA: Center for Women in Engineering, University of California-Davis, 1994), p. 2.
21. Deandra Little, "Gender dynamics in the classroom", in *Teaching a Diverse Student Body: Practical Strategies for Enhancing Our Students' Learning – A Handbook for Faculty and Teaching Assistants*, 2nd edn (Charlottesville, VA: Teaching Resource Center, University of Virginia, 2004), pp. 11-12; Louise Archer, "Masculinities, femininities and resistance to education in postcompulsory education", in Carole Leathwood and Becky Francis (eds), *Gender and Lifelong Learning: Critical Feminist Engagements* (Abingdon: Routledge, 2006), pp. 70-82 at pp. 73- 75.
22. Jung and Chung, note 7 выше, p. 28; Little, там же, p. 10.
23. Equitable Classroom Practices Institute, note 14 выше.
24. Columbia University, "Gender issues in the college classroom", 29 October 2010, pp. 1-2, www.columbia.edu/cu/tat/pdfs/gender.pdf; Jung and Chung, note 7 выше, p. 28.
25. Ian A. G. Wilkinson and Irene Y. Y. Fung, "Smallgroup composition and peer effects", *International Journal of Educational Research*, Vol.

- 37, No. 5 (2002), p. 435; Lee, note 12, выше, pp. 75-77.
26. Burrowes, note 4, выше, p. 126; Jung and Chung, note 7, выше, p. 28; Henes, note 20 выше, p. 3.
27. Henes, note 20, выше, p. 2. Weber Cannon, note 5 выше, p. 130.
28. Weber Cannon, там же.
29. Weber Cannon, там же., p. 131.
30. Little, note 21, выше, pp. 11-12.
31. Equitable Classroom Practices Institute, note 14 выше.
32. Jung and Chung, note 7, выше, p. 29.
33. Там же.
34. Там же.
35. Там же.
36. Columbia University, note 24, выше.
37. Derek Bok Center for Teaching and Learning, "Sensitivity to women in the contemporary classroom", Harvard University, 1 February 2001, <http://sites.harvard.edu/fs/html/icb.topic58474/TFTwomen.html>.
38. Equitable Classroom Practices Institute, note 14 выше.
39. Organisation for Economic Co-operation and Development, "How are girls doing in school - and women doing in employment - around the world?", Education Indicators in Focus, No. 3 (2012), pp. 1-4.
40. Roger Wilson, "Gender, expectations, and education: Why are girls outperforming boys?", *Colleagues*, Vol. 2, No. 1 (2007), p. 13.
41. Henes, note 20 выше, p. 4; Jung and Chung, note 7 выше, p. 28.
42. Burrowes, note 4 выше, p. 45.
43. Там же, p. 122.
44. Там же, p. 123; Columbia University, note 24 выше, p. 3.
45. See, for example, Lillian MacNell, Adam Driscoll and Andrea N. Hunt, "What's in a name: Exposing gender bias in student ratings of teaching", *Innovative Higher Education*, (2014), pp. 1-13.
46. Michael A. Messner, "White guy habitus in the classroom: Challenging the reproduction of privilege", *Men and Masculinities*, Vol. 2, No. 4 (2000), pp. 457-469 at p. 463.
47. Там же, pp. 457-469; Michelle Dion, "All-knowing or all-nurturing? Student expectations, gender roles, and practical suggestions for women in the classroom", *PS: Political Science & Politics*, Vol. 41, No. 4 (2008), pp. 853-856.
48. American Association of University Women, *How Schools Shortchange Girls: The AAUW Report - A Study of Major Findings on Girls and Education, Executive Summary* (Washington, DC: Marlowe and Co., 1995), p. 7.
49. Equitable Classroom Practices Institute, note 14, выше.
50. Weber Cannon, note 5, выше, p. 128.
51. Little, note 21, выше, pp. 10-11.
52. Burrowes, note 4, выше, p. 120.
53. Alice H. Eagly and Linda L. Carli, "Women in the labyrinth of leadership", *Harvard Business Review*, Vol. 85, No. 9 (2007), p. 62.
54. Jung and Chung, note 7 выше, p. 6.
55. SHARP Center for Women and Girls, "Progress and promise: Title IX at 40 Conference", white paper, February 2013, [www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/equity-issues/~media/PDFs/For%20WSF org/titleixwhitepaper_2013.ashx](http://www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/equity-issues/~media/PDFs/For%20WSF%20org/titleixwhitepaper_2013.ashx); Women's Sports Foundation, "Pay inequity in athletics", 20 July 2015, www.womenssportsfoundation.org/home/research/articles-and-reports/equityissues/pay-inequity.
56. Sara Mead, "The evidence suggests otherwise: The truth about boys and girls", Education Sector, June 2006, http://people.uncw.edu/caropresoe/edn203/203_Fal1_07/ESO_BoysAndGirls.pdf.
57. Gary Barker, *Dying to Be Men? Youth, Masculinity and Social Exclusion* (London: Routledge, 2005), pp.48-57.
58. Bethany M. Coston and Michael Kimmel, "Seeing privilege where it isn't: Marginalized masculinities and the intersectionality of privilege", *Journal of Social Issues*, Vol. 68, No. 1 (2012), p. 97.
59. Christopher Kilmartin and Andrew P. Smiler, *The Masculine Self*, 5th edn (Cornwall on Hudson, NY:Sloan Publishing, 2015), pp. 18-19.
60. Дальнейшее обсуждение см. Peggy McIntosh, "White privilege and male privilege: A personal account of coming to see correspondences through work in women's studies", Working Paper No. 189, Wellesley College Center for Research on Women, 1988, www.collegeart.org/pdf/diversity/white-privilege-and-male-privilege.pdf.
61. Organisation for Economic Co-operation and Development, note 39 выше, p. 462. pp. 1-2.
62. Gijsbert Stoet and David C. Geary, "Sex differences in academic achievement are not related to political, economic, or social equality", *Intelligence*, No. 48 (2015), pp. 137-151.
63. Там же.
64. Mead, note 56, выше, p. 19.
65. Mary Ellen Flannery, "Why girls are outperforming boys in school", *neaToday*, 5 March 2013, <http://neatoday.org/2013/03/05/why-girls-are-outperforming-boys-in-school-2/>.

Планы занятий: обучение, планируемое в обратном порядке, и активное обучение в преподавании гендерных аспектов

Вирпи Левомаа (Финляндия), Ирина Лисичкина (Украина) и Андреас Хильденбранд (Германия)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|---|---|
| 1. Введение. | 7. Что такое план занятия? |
| 2. Что такое обучение, планируемое в обратном порядке? Почему оно полезно? | 8. Как составить и использовать план занятия? |
| 3. Каковы этапы обучения, планируемого в обратном порядке? | 9. Что такое пересмотренная таксономия Блума? Как это используется при планировании занятий? |
| 4. Как достичь хороших результатов в обучении? | 10. Заключение. |
| 5. Как проверить результаты обучения? | 11. Аннотированная библиография. |
| 6. Какие активные методы обучения можно использовать в преподавании гендерной тематики в вооруженных силах? | Приложение: подробный примерный план занятия, предложенный Стратегическим командованием ОВС НАТО по трансформации для учебных программ и гендерного обучения представителей различных государств. |

1. Введение

Планирование является неотъемлемой частью преподавания и обучения. Опыт показывает, что запланированное занятие способствует более эффективному обучению, поэтому каждый преподаватель должен планировать свои занятия. Обратный подход к планированию занятия оказался эффективным. Он начинается с определения результатов обучения и сочетает их с инструментами оценивания и соответствующими учебными мероприятиями.

Планирование особенно важно в контексте преподавания гендерных аспектов, учитывая, что тема часто сопряжена с сопротивлением и ограничена во времени. Кроме того, гендерные перспективы должны использоваться в широком спектре задач. Таким образом, при планировании обучения и подготовки по гендерным вопросам следует иметь в виду, что они должны быть интерактивными, но в то же время использовать опыт, которым уже обладают учащиеся, что позволяет поощрять учащихся к использованию гендерной перспективы в этом опыте.

Планы помогают сохранять фокус и следовать логической структуре занятий, а также отслеживать работу. Кроме того, план занятия является незаменимым инструментом для саморефлексии и оценивания, позволяющим анализировать процесс обучения и улучшать учебную программу. Наибольший эффект достигается, если гендерная проблематика включается в учебные программы на самых ранних этапах обучения и воспитания и изучается в рамках всех учебных курсов, на различных занятиях всех уровней для реализации концепции обучения в течение всей жизни.

Цель этой главы - показать положительное влияние обратного подхода к планированию занятий на процесс обучения. В ней изложены принципы, этапы и шаги обратного подхода к планированию, а также приведены практические примеры того, как составить план занятий с использованием пересмотренной таксономии Блума и методов активного обучения. Глава организована в форме ответа на восемь вопросов, которые могут возникнуть в процессе подготовки занятия.

2. Что такое обучение, планируемое в обратном порядке? Почему оно полезно?

Наиболее эффективным подходом к планированию занятия является обучение, планируемое в обратном порядке. Оно начинается с определения результата, с того, что ученик должен знать и уметь, и только после этого планируется занятие. Все работает «в обратном порядке», чтобы выбрать правильные инструменты оценивания и гарантировать, что учащиеся действительно достигли требуемых результатов обучения и имеют возможность продемонстрировать это. Только после этого осуществляется выбор учебной деятельности и материалов, которые будут применяться с целью сделать занятие наиболее подходящим для учащегося. Таким образом, процесс сильно отличается от более традиционного планирования, которое обычно начинается с материалов.

Обучение, планируемое в обратном порядке, улучшает прямой путь к результатам обучения и гарантирует, что учащиеся изучают то, что от них ожидают. Обучение, планируемое в обратном порядке, гарантирует, что занятие сосредоточено на результатах обучения, а не на процессе. Обучение, планируемое в обратном порядке, отвечает требованиям обучения взрослых, потому что обеспечивает четкое понимание учащимися того, что они делают и почему они это делают, а также того, что они должны выучить к концу занятия.

Важно отметить, что в большинстве случаев преподаватель начинает свое планирование с

В то время как стратегии обучения, планируемого в обратном порядке, имеют долгую историю в образовании, - начиная, по крайней мере, с основополагающей работы Тайлера² в 1940-х годах, - педагоги и авторы Грант Виггинс и Джей Мактиг широко известны как популяризаторы «обучения, планируемого в обратном порядке» для современной эпохи в книге «Понимание с помощью создания»³. Со времени публикации в 1990-х годах книга «Понимание с помощью создания» превратилась в серию популярных книг, видео и других ресурсов.

результатов обучения, которые можно найти в учебных программах или документах контроля курса, и задача преподавателя состоит лишь в том, чтобы разбить эти результаты на более мелкие и подробные шаги, направленные на окончательные результаты обучения. Требования к обучению и анализ потребностей в обучении являются важными шагами в установлении результатов обучения для гендерных учебных программ и контрольных документов курса. В НАТО этими процессами руководит Северный центр по гендерным вопросам в военных операциях, который возглавляет департамент всех учебных программ по гендерным вопросам.

3. Каковы этапы обучения, планируемого в обратном порядке?

Существует три основных этапа обучения, планируемого в обратном порядке (Рамка 7.1).



Этап 1. Результаты обучения. Преподаватель начинает с рассмотрения результатов обучения на основе учебной программы или контрольных документов курса и разбивает эти окончательные результаты обучения на более мелкие. В учебной программе, связанной с гендерной проблематикой, и в документах по контролю за знанием курса, навыки и компетентности, которые должны усвоить учащиеся, отображаются в соответствии с пересмотренной таксономией Блума (будет обсуждаться позже). В некоторых случаях эти требуемые результаты обучения еще не существуют, и поэтому некоторые основные принципы определения результатов обучения рассматриваются в конце этой главы.

Например, на занятии «Гендерная перспектива в военных операциях» установленный результат обучения может быть следующим: «К концу занятия учащиеся смогут объяснить, что значит интегрировать гендерную перспективу свою повседневную работу».

Этап 2. Доказательство обучения. Второй этап обучения, планируемого в обратном порядке, - определение преподавателем того, как измерить достижение результатов обучения. Преподаватель выбирает инструменты оценивания, которые соответствуют результатам обучения (см. Главу 8 об оценивании), и измеряет, достигли ли учащиеся и в какой степени этих требуемых результатов. Соответствующие инструменты оценивания и требуемые стандарты связаны с предварительным отображением знаний, навыков и компетентностей, которые учащиеся должны освоить, и их можно найти в документах учебной программы, связанных с гендерными вопросами.

В предыдущем примере, где результатом обучения было «учащиеся смогут объяснить, что значит интегрировать гендерную перспективу свою повседневную работу», подходящей стратегией оценивания может быть проведение дискуссии для получения свидетельств о достигнутом результате: «Зачем нужно учитывать гендерную перспективу в нашей повседневной работе ...?». Преподаватель облегчает обсуждение и наблюдает, как учащиеся реагируют на вопрос и дебаты.

Этап 3. Учебная деятельность. На заключительном этапе преподаватель решает, какие действия необходимы учащимся для достижения требуемого результата обучения. Он / она также планирует, чему и как учить, чтобы была возможность собрать необходимые доказательства. Преподаватель определяет соответствующие методы обучения и выбирает или разрабатывает виды деятельности, которые будут использоваться в аудитории.

В нашем примере дебатов на тему «Почему мы должны интегрировать гендерную перспективу в повседневную работу?» дискуссия является одновременно и инструментом оценивания, и методом обучения, потому что преподаватель будет наблюдать за ходом дискуссии учащихся, их взаимодействием и т. д., в то время как учащиеся будут больше изучать эту тему и развивать свои знания и навыки.

4. Как достичь хороших результатов в обучении?

Результатом обучения является утверждение в конкретных и измеримых терминах, которое описывает, что учащиеся должны знать или уметь делать в результате участия в учебной деятельности.

Хорошие результаты обучения:

- сосредоточены на учащихся - они не объясняют, что преподаватель будет делать на занятии / курсе, но описывают знания или навыки, которые приобретут учащиеся;
- разработаны, чтобы помочь учащимся понять, почему эти знания и навыки полезны и ценны для их личного и профессионального будущего;
- конкретные и реалистичные, поскольку они устанавливают стандарт, который должны к концу занятия пройти все учащиеся курса;
- измеримые и связанные с полезными способами оценивания - они указывают конкретные элементы, подлежащие оцениванию;
- разработаны со сроками их завершения.

Количество результатов обучения, установленных для занятия, отличается и зависит от ряда факторов, таких как время и аудитория, но обычно два или три результата являются оптимальными.

Рассматривая результаты обучения, установленные в учебной программе, преподаватели могут лучше согласовать результаты обучения на занятии с учебной программой, предполагаемыми результатами обучения по курсу и общими требованиями к гендерному обучению / подготовке.

Рамка 7.2. Результаты обучения должны быть SMART (ТТ)⁴

(S - Speak to the learner) Говорите с учащимся. Результаты обучения должны отражать то, что учащийся будет знать или сможет сделать по окончании курса.

(M - Measurable) Измеряемыми. Результаты обучения должны указывать, как именно будет оцениваться обучение.

(A - Applicable) Применимыми. Результаты обучения должны подчеркивать, каким образом учащийся сможет использовать полученные знания или навыки.

(R - Realistic) Реалистичными. Все учащиеся, которые успешно выполняют задание или курс, должны иметь возможность продемонстрировать знания или навыки, указанные в результатах обучения.

(T - Time-bound) Ограниченными по времени. В результатах обучения должен быть установлен крайний срок, к которому должны быть приобретены знания или навыки.

(T - Transparent) Прозрачными. Результаты обучения должны быть легко понятны учащемуся.

(T - Transferable) Переносимыми. Результаты обучения должны учитывать знания и навыки, которые будут использоваться учащимися в самых разных ситуациях.

В нашем примере результатом обучения было то, что «учащиеся смогут объяснить, что значит интегрировать гендерную перспективу в свою повседневную работу». Этот результат можно разделить на более подробные, например, «учащиеся смогут объяснить, что означает гендерная перспектива»; «учащиеся смогут перечислять ситуации в своей повседневной работе, где следует использовать гендерную перспективу»; и «учащиеся смогут объяснить, как применять гендерную перспективу в реальных ситуациях патрулирования и взаимодействия с местным населением».

5. Как проверить результаты обучения?

Хорошие результаты обучения дают прямое руководство о том, как получить доказательства обучения. Например, если в результате указано, что учащиеся должны быть в состоянии дать гендерные определения, оценивание может быть таким же простым по форме, например, преподаватель просит учащихся дать эти определения. С другой стороны, если в результате обучения утверждается, что учащиеся должны иметь возможность использовать гендерную перспективу при взаимодействии с местным населением с учетом культурных особенностей, данные могут быть собраны в ходе практического ролевого упражнения на основе сценариев, где учащиеся должны использовать гендерные перспективы в различных ситуациях взаимодействия, чтобы иметь возможность успешно выполнять свои задачи.

Преподаватель собирает доказательства обучения с использованием инструментов оценивания. Он / она выбирает подходящие стратегии и инструменты оценивания, решая, как лучше всего измерить успеваемость учащихся по результатам обучения. Каждый учебный результат должен оцениваться, давая учащимся возможность продемонстрировать необходимые знания и умения. В Главе 8 данного пособия дается описание стратегий и инструментов оценивания.

Рамка 7.3. Пример оценивания результатов обучения

Выдержка из занятия по гендерному анализу (5 x 45 минут) в курсе «Полевой советник по гендерным вопросам», проводимом Северным центром по гендерным вопросам в военных операциях.

Результаты обучения занятия по гендерному анализу

К концу занятия учащиеся должны быть готовы выполнять следующее:

- проводить гендерный анализ;
- использовать данные с разбивкой по гендерной принадлежности;
- адаптировать гендерный анализ в соответствии с поставленной задачей.

Оценивание - тематическое исследование в объединениях (комиссиях)

Использование факторной матрицы для проведения гендерного анализа и сбора информации на основе сценария «Атлантика»⁵.

Задания

- Изучите сценарий «Атлантика» и заполните столбцы «мужчины / мальчики» и «женщины / девочки» в матрице гендерного анализа.
- Проведите гендерный анализ и заполните фактор / сокращение / заключение / запрос информации (англ. RFI).

Каждая группа получает набор факторов для анализа в матрице в документе Word. Результаты тематического исследования заносятся в матрицу.

Целью данного тематического исследования является предоставление учащимся возможности сделать следующее:

- практически использовать инструмент гендерного анализа;
- использовать и анализировать информацию и данные с точки зрения гендерной перспективы;
- рассматривать и анализировать (обрабатывать) различные факторы, имеющие отношение к гендерному анализу и конкретной цели;
- разработать факторы, подходящие для поставленной цели и образа мышления;
- исследовать гендерные аспекты в обществе и анализировать не только предоставленную информацию;
- рассматривать и формулировать различные возможные результаты гендерного анализа: запрос информации, заключение и рекомендации;
- выяснить, как приспособить гендерный анализ к потребностям данного конкретного уровня и указать в процессе планирования;
- быть готовыми представить гендерный анализ определенной целевой аудитории в зависимости от ситуации;
- представить гендерный анализ в соответствии с заданным форматом;
- обсудить гендерный анализ в групповой обстановке;
- изучить и запомнить, как думали коллеги из других объединений;
- пересмотреть и по-прежнему критически относиться к собственному гендерному анализу;
- понять, как использование ими общего инструмента будет способствовать взаимодействию друг с другом и другими советниками по гендерным вопросам.

Минимальные стандарты для гендерного анализа, который должно производить каждое отделение, заключаются в следующем:

- извлечь правильную информацию, распределенную по категориям мужчины / мальчики, женщины / девочки из материала сценария (минимум один факт на группу);
- извлечь правильную информацию, руководствуясь конкретными факторами (минимум один фактор на группу);
- сделать правильные выводы из извлеченной информации, которая будет иметь отношение к военной миссии (минимум один вывод на группу);
- определить, есть ли недостающая информация, необходимая для гендерного анализа.

6. Какие активные методы обучения можно использовать в преподавании гендерной тематики в вооруженных силах?

Выбор методов обучения и учебных стратегий важен для успеха занятия. Методы обучения приведены в соответствие с результатами обучения и инструментами оценивания. Например, если результатом обучения является то, что «учащиеся должны быть в состоянии объяснить, что значит интегрировать гендерную перспективу в свою повседневную работу в рамках целевой группы», то методы обучения должны быть такими, которые предоставляют учащимся возможность практиковаться в использовании гендерной перспективы в реальной деятельности рабочей группы. Выбор методов обучения определяется не только результатами обучения, но и размером, уровнем и мотивацией аудитории, а также временными рамками, обстановкой в аудитории и доступными технологиями.

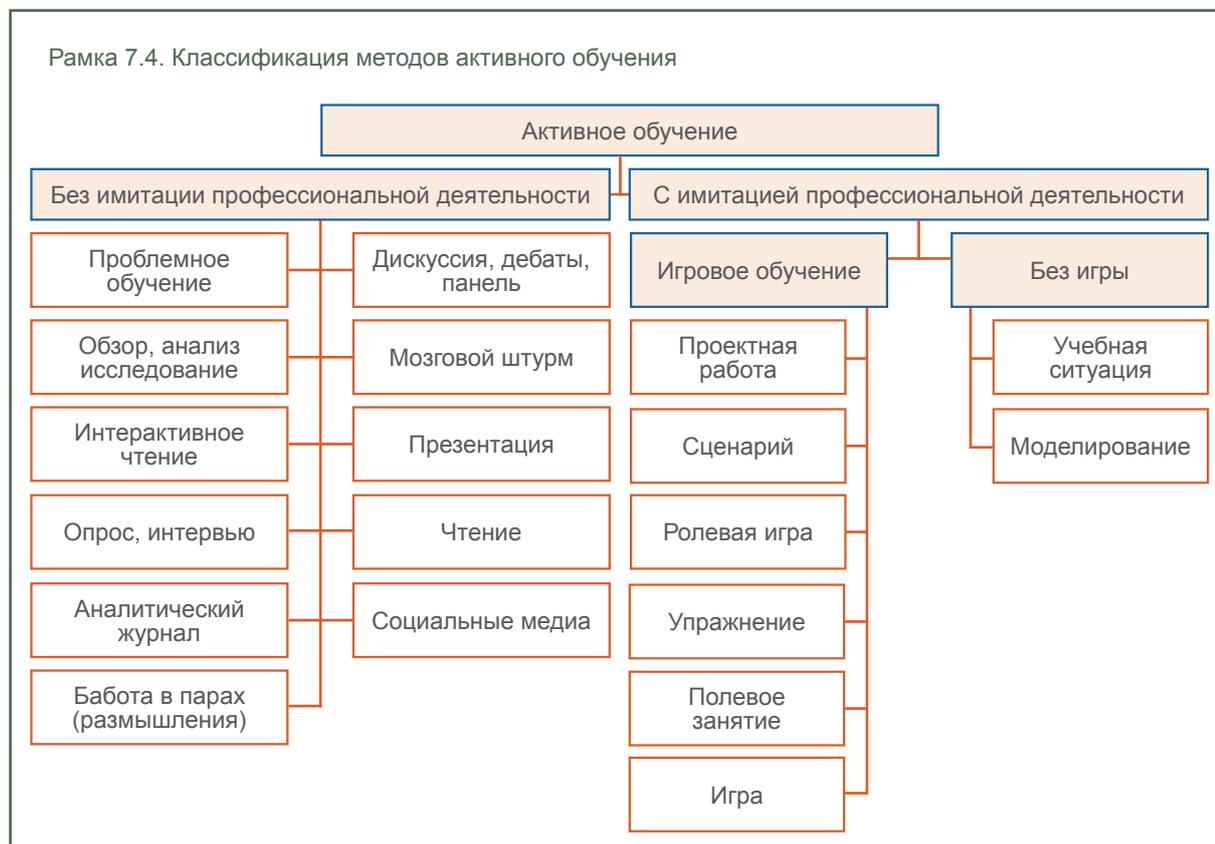
Стратегия прямого обучения строго контролируется преподавателем и является одной из наиболее часто используемых. Эта стратегия эффективна для предоставления информации или развития пошаговых навыков. Это также хорошо подходит для внедрения других методов обучения или активного вовлечения учащихся в построение знаний. Примеры включают в себя:

- лекции;
- упражнения на сравнение и противопоставление;
- демонстрации;
- управляемое и раздельное чтение, аудирование, рассмотрение и размышление.

Интерактивное обучение в значительной степени зависит от обсуждения и обмена информацией среди учащихся. Оно соответствует подходам активного и трансформирующего обучения и считается более эффективным в обучении взрослых. Учащиеся могут учиться у сверстников и преподавателей развитию социальных навыков и способностей, организации своих мыслей и выработке рациональных аргументов. Успех стратегии интерактивного обучения и его многочисленных методов во многом зависит от опыта преподавателя в структурировании и развитии динамики группы. Примеры включают в себя:

- дебаты и дискуссии;
- мозговой штурм;
- мыслительные упражнения для работы в парах;
- решение проблемных ситуаций.

Многочисленные методы и стратегии активного обучения могут быть сгруппированы по-разному, например, как показано в Рамке 7.4.



семь

В этом разделе мы обсудим несколько активных методов обучения, которые могут быть использованы в преподавании гендерной тематики в вооруженных силах. Учебный веб-сайт ДКВС по гендерным вопросам и реформированию в сфере безопасности является очень ценным источником интересных методов и видов активного обучения, успешно используемых в ряде стран для различных целевых аудиторий.⁶

Дебаты. Проведение структурированных дебатов на занятии может стать отличным способом не только изучить тему, но и способствовать сотрудничеству и формированию команды среди учащихся.

Проведение дебатов предполагает пять шагов.

1. Представить тему ясно и кратко, чтобы учащиеся поняли проблему и конфликт.
2. Поручить каждому учащемуся занять позицию «за» или «против» (или позволить им самостоятельно выбрать свои позиции).
3. Дать время для внешнего исследования.
4. При проведении дебатов управление временем имеет решающее значение. Не позволять нескольким голосам доминировать в дебатах.
5. Сделать суждение (либо в одностороннем порядке как преподаватель, либо от имени всей аудитории).

Если вы хотите сделать дискуссию очень формальной, важно убедиться, что учащиеся понимают правила. Передача заранее введенных правил приведет к ответственности каждого, включая преподавателей.

Рамка 7.5. Пример тем для обсуждения

Гендер: эффективность работы или политический мягкий разговор?

Женщины становятся лучшими офицерами вооруженных сил; мужчины – лучшими солдатами.

Должны ли женщины служить на передовых боевых позициях?

Нужны ли нам квоты для увеличения числа женщин на определенных должностях?

Углы. Поместите флипчарт в каждом углу комнаты. На каждом флипчарте напишите вопрос для размышления или провокационное утверждение, бросающее вызов общепринятому мнению. Группы из трех-шести человек перемещаются из угла в угол и обсуждают ответы на каждый вопрос. Группы вырабатывают консенсус и пишут свои ответы непосредственно на каждом флипчарте. Когда на флипчарте уже есть ответ, написанный предыдущей группой, следующая группа пересматривает / расширяет / иллюстрирует этот ответ дополнительной информацией, если это возможно. Разноцветные маркеры можно использовать, чтобы увидеть, что написала каждая группа. Закройте занятие, обсудив каждый флипчарт по очереди всем классом.

Помните, что вопросы не являются самоцелью. Конечная цель вопросов, поставленных перед учащимися, - дать им возможность сформулировать лучшие ответы. Хотя все вдумчивые ответы учащихся ценятся, не все они равны, и некоторые из них явно будут лучше других. Преподаватель несет ответственность за разъяснение этих различий в ходе обучения.

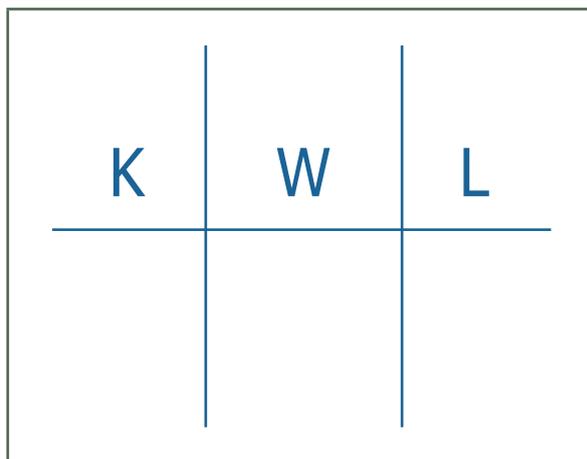
Рамка 7.6. Пример формулировок в углах

Заявления и рассуждения, используемые в сессиях по гендерным проблемам и реформированию сектора безопасности, предоставленные ДКВС.

- Женщины живут в среднем на 4,5 года дольше мужчин. Почему?
- В 2012 году из числа жертв наземных мин / неразорвавшихся боеприпасов, чья гендерная принадлежность известна, 13 процентов были женщины и 87 процентов - мужчины. Почему так много пострадавших мужчин и мальчиков?
- В Великобритании женщины более вероятно будут убиты членом их семьи или знакомым, чем незнакомцем. Почему?

Эти заявления вызовут дискуссию и подчеркнут, что гендерные отношения проявляются удивительным образом: гендерные роли оказывают существенное влияние на потребности мужчин, женщин, девочек и мальчиков в сфере безопасности; анализ гендерных ролей и отношений является ключом к полному пониманию ситуации и разработке вмешательств.

Диаграмма KWL. При введении нового контента важно подготовить учащихся к занятию. Диаграмма KWL – отличный инструмент, помогающий подготовить аудиторию к новому материалу, но при этом он также может быть полезен при документировании любых оставшихся пробелов. KWL означает то, что вы знаете (K – know), что вы хотите знать (W – want), что вы узнали (L – learn). Техника проста. В начале новой темы создайте диаграмму (справа) на доске.



Затем попросите учащихся рассказать, что они уже знают о предстоящей теме и что хотят знать. Вы или помощник будете записывать все и заполнять таблицу. В конце занятия вернитесь к диаграмме и заполните последний столбец. Вы охватили все, что хотели, и узнали ли учащиеся то, что хотели знать?

Рамка 7.7. Пример KWL для занятия по гендерной проблематике для военных планировщиков

Что вы уже знаете = что означает гендерная перспектива. Гендерная перспектива- это способность определять, когда мужчины, женщины, мальчики и девочки могут быть по-разному затронуты военными действиями в зависимости от их пола.

Что вы хотите знать = как использовать гендерные перспективы в вашей работе как планировщика операций.

Что вы узнали = гендерные перспективы должны быть включены и реализованы с самого начала процесса планирования; использование гендерного анализа улучшит нашу ситуационную осведомленность и, следовательно, нашу способность проводить более эффективные операции.

Диаграмма KWL может быть особенно полезна, если она используется перед общим занятием. В быстром темпе курсов жизненно важно дать учащимся возможность заранее подумать над темой и над тем, с чем они хотят уйти.

Размышления в парах. Другой полезный метод стимулирования дискуссии и критического мышления - подход «размышления в парах». Учащихся просят уделить минуту и подумать над предложенным вопросом. Затем каждый учащийся обращается к своему соседу, чтобы обсудить, как и почему их ответы похожи или различны.

После того, как вы уделите несколько минут для обсуждения, занятие возобновляется и результаты сравниваются в группе в целом. Чтобы эта техника работала гладко, вам, возможно, придется внести некоторые временные изменения в размещение учащихся в классе, чтобы языковые трудности не усложняли ситуацию. Техника особенно эффективна в начале курса, поскольку может функционировать как задание, способное помочь завязать разговор.

Рамка 7.8. Пример вопросов, которые нужно использовать для обмена мнениями

Целевая аудитория: военные планировщики на стратегическом или оперативном уровне.

Результат обучения: учащиеся узнают ключевые области интеграции гендерной перспективы в процесс оперативного планирования.

Попросите учащихся уделить минуту и подумать: «Почему нам необходимо учитывать гендерную перспективу при планировании военных операций?». Через некоторое время попросите учащихся обратиться к своему соседу и обсудить, как и почему предложенные ответы были схожими или разными. Затем сравните результаты всей аудитории.

Вы можете продолжить упражнение «парные размышления» вопросом «Какая информация и данные требуются для использования гендерной перспективы в нашем планировании?»

После этих размышлений в парах объясните, каковы основные области интеграции гендерной перспективы в действия персонала всех отраслей и специального персонала, приведите практические примеры того, почему гендерные перспективы должны быть включены и реализованы с самого начала процесса планирования.

Продвинутое распределенное обучение. Продвинутое распределенное обучение (ADL - ППО) может быть весьма полезно в начале курса гендерного обучения. Это отличный способ убедиться, что все учащиеся имеют одинаковый минимальный уровень знаний. Глава 9 данного пособия дает больше идей и советов о том, как использовать современные технологии в преподавании гендерных тематик в вооруженных силах.

Рамка 7.9. Продвинутое распределенное обучение и пример обсуждения из пакета гендерного обучения и подготовки НАТО⁷

После того, как учащиеся закончили курс ADL 169, вы можете начать обсуждение, спросив учащихся, что они связывают с «мужчинами, войной и конфликтом» и «женщинами, войной и конфликтом». Представьте слайды с этими двумя фразами и спросите, какие мысли они вызывают. Попросите учащихся «выкрикнуть» первое, что приходит на ум, когда они видят слайд. Возможно, вам понадобится маркер / бумага или класная доска, чтобы записать некоторые ответы аудитории. Вы также можете рассмотреть возможность разбить аудиторию на группы, чтобы обсудить два слайда, а затем доложить об этом на общем занятии.

Скорее всего, вы обнаружите, что во многих ответах аудитории представлено обобщенное восприятие женщин как жертв, что подчеркивает предвзятую точку зрения относительно роли женщин в конфликте. Эти стереотипы, если остаются неизменными, имеют реальную возможность помешать операции или миссии. Мужчины и женщины испытывают конфликты и постконфликты по-разному и могут сталкиваться с различными видами угроз безопасности, возможно, в разных контекстах. Это может повлиять на их потребности в безопасности, обеспечиваемые международным сообществом / вооруженными силами. Следует также отметить, что во время конфликта социальные структуры, как правило, приходят в замешательство. Сообщество находится в кризисе, и основным условием является выживание. Гендерные роли, скорее всего, меняются, и женщины могут брать на себя новые обязанности. Часто мы непреднамеренно стереотипизируем роли мужчин и женщин в обществе. Мы часто думаем, что женщины являются только жертвами войн и конфликтов. К сожалению, женщины и дети наиболее уязвимы в войнах и конфликтах, но они не только жертвы: они также являются важными актерами и могут быть мощными агентами. Такое понимание может быть полезно для включения фотографий или примеров из вашей конкретной миссии или области интереса.

Основная цель этого вопроса - заставить аудиторию задуматься о восприятии гендерных ролей и сопоставить их с возможно имеющимися стереотипами. Это поможет осознать возможные неправильные представления о гендере и о том, как они могут повлиять на действия учащихся в военной операции.

Преподавание гендерных аспектов потребует от вас использования активных методов обучения, ориентированных на учащегося. Только активное обучение ведет к гендерно трансформирующему обучению. Возможные методы активного обучения включают групповую работу, дискуссии, тематические исследования, сценарии и т. д. Они должны поощрять равное участие женщин и мужчин. Методы обучения должны охватывать как когнитивные, так и аффективные области, как это определено в пересмотренной таксономии Блума.

Рамка 7.10. Линейное упражнение - Что такое гендер?⁸

Эта упражнения дает хорошее начало занятию как фасилитатор, а также как не угрожающее и увлекательное введение в концепцию гендера.

После выполнения этого упражнения учащиеся смогут понять значение гендера и его связь с проблемами безопасности и реформой сектора безопасности.

Перед началом занятий положите на пол очень длинную прямую клейкую ленту. Во введении к обучению предупредите слушателей, что это будет очень интерактивное занятие. Затем объясните упражнение, заявив, что они, возможно, заметили клейкую ленту на полу, и вы попросите их всех встать и расположиться где-нибудь на линии в соответствии с тем, сколько они знают о гендере. Это упражнение способствует моделированию. Например, станьте на одном конце ленты и скажите что-то вроде: «Если вы ежедневно работаете над гендерными темами, станьте на этом конце»; затем переместитесь в середину и скажите: «Если вы можете использовать слово «гендер» в предложении станьте в середине»; и, наконец, на другом конце и скажите: «Если вы даже не уверены в том, как пишется слово «гендер», станьте здесь». Затем предложите людям позиционировать себя на линии. Как только они разместятся, спросите, удобно ли им там, где они стоят. Возможно, прокомментируйте распределение людей вдоль линии. Затем спровоцируйте дискуссию о гендере. Может быть полезно направить разные вопросы к разным группам (гендерные эксперты; те, кто посередине; гендерные неэксперты). Например, начните с центра, указав на среднюю группу, спросите: «Кто может сказать, что означает слово «гендер»?» Затем спросите «экспертов», есть ли у них что-то, что можно добавить к определению. Затем перейдите к «неспециалистам» и спросите их, считают ли они приведенные определения ясными или у них есть дополнительные вопросы.

Вопросы для обсуждения:

- Что такое гендер?
- В чем разница между гендером и полом?
- Относится ли слово «гендер» только к женщинам?
- Почему гендер важен для реформирования сектора безопасности?
- Связаны ли гендер и реформирование сектора безопасности только с вербовкой женщин?
- Каковы конкретные потребности в безопасности, которые могут возникнуть у мужчин?
- Каковы конкретные потребности в безопасности, которые могут возникнуть у женщин?
- Имеют ли женщины и мужчины равный доступ к правосудию?

Ключевые вопросы, на которые следует обратить особое внимание / обеспечить их обсуждение:

- гендер - это мужчины, женщины, девочки и мальчики;
- гендерные роли - культурные / социальные конструкты;
- гендерные роли меняются - особенно с течением времени и в разных культурах;
- женщины и мужчины имеют разные потребности в безопасности (необходимо иметь под рукой примеры)

Рамка 7.11. Советы по использованию эффективных методов и стратегий обучения при преподавании гендерной тематики⁹

- Несмотря на то, что учебный месседж всегда должен быть последовательным, методы обучения адаптируйте к аудитории и контексту.
- Используйте хорошее сочетание методов обучения для создания привлекательной учебной среды.
- Используйте активные методы обучения и интерактивные занятия, чтобы извлечь пользу из разного опыта и точек зрения аудитории, чтобы преодолеть сопротивление интеграции гендерной перспективы.
- Приспособьте все гендерные тренинги к соответствующему контексту и используйте контекстно специфические сценарии.
- Подчеркните преимущества интеграции гендерной перспективы и сделайте преподавание практичным: дайте учащимся понять, как они могут применить полученные знания на практике.
- Используйте упражнения для развития навыков аргументации для противодействия стереотипам.
- Используйте ролевые игры, чтобы учащиеся могли испытать различия во взглядах и восприятии.

7. Что такое план занятия?

План занятия - документ, отражающий четкое видение и структуру занятия, а также инструмент, используемый для проведения занятия и последующего его пересмотра с целью улучшения процесса обучения. Он документирует как планирование, так и проведение занятия. План занятия является наиболее важным инструментом планирования для преподавателя: подробный рабочий план одного занятия формирует конкретное руководство для преподавателя по его проведению. План занятия также может быть описан как дорожная карта, потому что он говорит преподавателю, что учащимся нужно выучить и как это можно сделать наиболее эффективно.

Грамотно составленный план занятия - отличный инструмент обеспечения качества в образовательном учреждении, поскольку он стандартизирует, описывает действия и создает общие знания о лучших практиках. Тема гендера предполагает частый обмен материалами, и хорошо реализованный план занятия облегчит этот обмен. План занятия в заданном формате с соответствующими учебными материалами может не только направлять преподавателя / разработчика курса, но и помогать коллегам, обучающимся по той же или аналогичной теме.

План занятия при обучении, планируемом в обратном порядке, документирует, как будут достигнуты результаты обучения и как будут измеряться и оцениваться достижения. Но также он объясняет, какие учебные мероприятия можно использовать, чтобы помочь учащимся достичь требуемых результатов обучения.

Рамка 7.12. Информация в плане занятия

План занятия включает следующую информацию.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Исходная информация: <ul style="list-style-type: none"> • название урока; • целевая аудитория и / или обучаемая аудитория; • время / продолжительность; • объем занятия; • Результаты обучения и стандарты. • Доказательства: <ul style="list-style-type: none"> • оценивание (включая инструменты оценивания, план оценивания и контроля). | <ul style="list-style-type: none"> • Деятельность: <ul style="list-style-type: none"> • учебные стратегии и методы; • схема урока: • распределение времени; • темы; i стратегия / метод; • результаты / стандарты; • оценивание; • руководство по содержанию; • ресурс; • педагог. |
|--|---|

8. Как составить и использовать план занятия?

Шаг 1. Начните с обзора результатов обучения по курсу, приведенных в учебной программе, и сопоставьте результаты обучения на занятии с ними. Помните, что хорошие результаты обучения измеримы и конкретны, ориентированы на учащегося, реалистичны и связаны с оцениванием.

Вы можете задавать вопросы типа «Что учащиеся смогут узнать и сделать после этого занятия?»
 Пример: к концу занятия учащиеся смогут применять термины и определения, связанные с гендером, в профессиональном дискурсе и использовать их в правильном контексте и ситуации.

Шаг 2 (необязательный). Установите стандарты производительности, основанные на результатах обучения. Эти стандарты обычно можно найти в гендерных программах НАТО. Стандарты определяют требования, касающиеся того, насколько хорошо и при каких условиях учащиеся должны уметь выполнять поставленные задачи, и описывают минимальный уровень успеваемости. Пересмотренная таксономия Блума может использоваться как инструмент при описании результатов обучения и стандартов.

Вы можете задавать вопросы типа «Насколько хорошо он / она должен это делать? Какой требуется стандарт? Каков минимально приемлемый уровень производительности?»

Пример. С помощью предоставленных ссылок учащиеся смогут применять термины и определения, связанные с гендером (гендер и пол, гендерная перспектива, учет гендерной проблематики) и использовать их в правильном контексте и ситуации. Учащиеся смогут цитировать и давать определения терминологии.

Шаг 3. Предложите инструменты оценивания и определите тип и сроки проведения оценивания. Решите, какие доказательства вам нужны и как вы планируете их собирать. Решите также, какие инструменты оценивания и когда вы собираетесь использовать. Составьте общий план оценивания.

Вы можете задать такие вопросы, как «Как и когда учащиеся смогут продемонстрировать, что они знают, а также смогут делать то, что они должны знать и делать? Как преподаватель собирается убедиться, что учащиеся достигли требуемых стандартов? Какие инструменты оценивания должен использовать преподаватель? Какие контрольные вопросы задаст преподаватель и когда? Использует ли преподаватель диагностическую, формирующую и / или итоговую оценку? Как будет оцениваться этот урок? Как преподаватель будет собирать отзывы?»

Пример: задавайте вопросы и наблюдайте. Начните урок, спросив класс: «Что такое гендер? Чем он не является?».

Шаг 4. Решите, какие методы обучения будут поддерживать процесс обучения наилучшим образом. Решите, какие стратегии обучения будет использовать преподаватель, и когда он / она будет их использовать.

Шаг 5. Документируйте свой процесс проектирования обучения, планируемого в обратном порядке, связывая результаты обучения с инструментами оценивания, стратегиями и методами обучения (см. рамку 7.13).

Рамка 7.13. Документирование проектирования обучения, планируемого в обратном порядке, и плана оценивания

Результаты обучения	Доказательства обучения		Учебные мероприятия
Результаты обучения и требуемые стандарты	Инструменты оценивания	Тип и сроки проведения оценивания	Стратегии и методы
<p>Запишите результаты обучения</p> <p>Запишите стандарты: насколько хорошо / при каких условиях учащиеся должны быть в состоянии достичь требуемого результата.</p> <p>Это должно иметь прямую связь с учебной программой, а также с анализом потребностей</p>	<p>Как вы собираетесь оценить, что требуемый результат обучения и стандарт были достигнуты?</p> <p>Какие инструменты оценивания вы собираетесь использовать?</p>	<p>Напишите здесь все виды «оценивания», которые вы собираетесь использовать (например, запишите точный вопрос, который вы собираетесь задать)</p> <p>Запишите, когда вы собираетесь задать этот вопрос</p>	<p>Запишите, какие стратегии обучения вы как преподаватель используете, чтобы помочь учащимся достичь требуемых результатов обучения и стандартов</p>
<p>К концу урока учащиеся должны быть в состоянии определить и объяснить значение терминов «гендер» и «пол» с использованием справочного материала</p>	<p>Диагностическая оценка, чтобы начать урок - проверьте начальный уровень знаний</p> <p>Формирующая оценка во время урока с использованием методов опроса (задавать вопросы и наблюдать)</p> <p>Итоговая оценка в конце курса, когда способность учащихся правильно использовать определения в правильном контексте при поддержке справочных материалов будет проверена.</p>	<p>Начните урок с вопроса о разнице между полом и гендером. Поручите учащимся обдумать и обговорить ответ в парах: потратьте одну минуту на то, чтобы учащийся подумал над вопросом, а затем две-пять минут поговорил с соседом. После этого попросите пары поделиться своими определениями с остальными членами класса</p> <p>В конце урока попросите учащихся объяснить своими словами, в чем заключается основная сущность гендерных определений, используемых ООН и НАТО.</p>	<p>Интерактивная инструкция:</p> <ul style="list-style-type: none"> • размышления в парах; • обсуждение.

Шаг 6. Запланируйте учебный опыт и преподавание, напишите подробный тайминг урока. Решите, сколько времени требуется для каждой подтемы и результата обучения, используя выбранную стратегию обучения и метод. В столбце «Связанная оценка» (см. рамку 7.14) вы можете написать, как собираетесь оценивать результаты обучения и какие инструменты оценивания, вопросы и задания используете для сбора доказательств обучения. Под «Руководством по содержанию» укажите наиболее важное ключевое сообщение, которое необходимо выучить во время этой части урока. «Ресурсы контента» предназначены для документирования полезных материалов (или идей для материалов) для использования во время урока. В последней колонке укажите, кто несет основную ответственность за действия: это может быть преподаватель, ведущий, руководитель объединения или даже сами учащиеся.

Рамка 7.14. Пример одной темы как часть схемы занятия

Время	Тема	Стратегия / метод обучения	Соответствующие результаты обучения	Связанные оценки	Руководство по содержанию	Ресурсы контента	Время
15 мин.	Директива НАТО Bi-SC 40-1. ¹⁰	Дискуссия (интер-активная инструкция); презентация (прямая инструкция).	К концу урока учащиеся должны быть в состоянии объяснить содержание директивы НАТО Bi-SC 40-1 с помощью справочного материала.	<p>Задайте вопрос: «Можете ли вы определить, какие директивы определяют готовность национальных вооруженных сил к развертыванию с учетом гендерных факторов?»</p> <p>Спросите, в какой директиве можно найти руководство и рекомендации по учету гендерной перспективы в операциях и миссиях НАТО. Объясните директиву НАТО Bi-SC 40-1.</p> <p>Приведите практические примеры.</p>	<p>Директива Bi-SC 40-1 обеспечивает стратегию признания необходимости защищать все общество с особым вниманием к рискам безопасности и опыту мужчин, женщин, мальчиков и девочек.</p> <p>Резолюция СБ ООН 132511 реализована в структуре командования НАТО в соответствии с Директивой Bi-SC 40-1.</p>	<p>PowerPoint.</p> <p>Смотрите слайд 21-33. Директива НАТО Bi-SC 40-1.</p>	Преподаватель

Шаг 7. Заполните другую необходимую информацию. Это может охватывать «план Б» касательно того, как справиться с возможным сопротивлением; вопросы для рассмотрения; предпосылки для преподавателя; список необходимого оборудования; дополнительные материалы и полезные ссылки; руководство по подготовке к занятию.

Если ваш план занятия будет типовым, предназначенным для использования несколькими преподавателями, он должен быть подробным и содержать четкие указания для каждого из них. Типовые планы занятий - отличный способ документировать лучшие практики, делиться знаниями и опытом и обеспечивать качество. Важно отметить, что каждый преподаватель всегда может изменять и переписывать план типового занятия.

9. Что такое пересмотренная таксономия Блума? Как это используется при планировании занятия?

Пересмотренная таксономия Блума является отличным инструментом для написания планов занятий, особенно при определении результатов обучения и составлении плана оценивания. Это основа для преподавателей и инструкторов, позволяющая использовать обобщения более высокого порядка. Как иерархия уровней, эта таксономия помогает разработчикам курсов и преподавателям в определении результатов обучения, выборе подходящих видов деятельности, инструментов оценивания и предоставлении отзывов о работе учащихся.

Рамка 7.15. Истоки таксономии Блума

Таксономия Блума была впервые опубликована¹² в 1956 году группой когнитивных психологов из Чикагского университета. Она названа в честь председателя комитета Бенджамина Блума (1913-1999 гг.). Группа стремилась разработать логическую основу для целей преподавания и обучения, которая помогла бы исследователям и преподавателям понять фундаментальные способы, благодаря которым люди приобретают и развивают новые знания, навыки и компетентности.

В 2001 году другая группа ученых – во главе с Лорином Андерсоном, бывшим студентом Блума, и Дэвидом Кротволом, одним из коллег Блума, который работал в академической команде, разработавшей оригинальную таксономию, - выпустила пересмотренную версию¹³. «Пересмотренная таксономия Блума», как ее обычно называют, была специально разработана с ориентацией на преподавателей и возможность ее использования в школах.

Таксономия Блума разделяет способ обучения людей на три области: когнитивную, психомоторную и аффективную. Когнитивная область связана со знанием и мышлением; психомоторная касается физических навыков; а аффективная - отношений и ценностей. Аффективная область описана в Главе 5.

Когнитивная область подчеркивает интеллектуальные результаты и далее делится на шесть категорий или уровней. Согласно пересмотренной таксономии Блума, эти уровни таковы: запоминание, понимание, применение, анализ, оценивание и создание как наивысший уровень (Рамка 7.16).

Рамка 7.16. Пересмотренные таксономические уровни Блума с отглагольными формами



Цель преподавателя - поднять учащихся на верхние уровни таксономии. Особенно важно в контексте преподавания гендерной тематики, чтобы учащиеся стали критическими мыслителями. Опора на знания (уровень запоминания) и помощь учащимся при переходе к применению, анализу, оцениванию и созданию являются ключевыми для достижения успехов в процессе обучения. Более высокие уровни мышления требуют более активного обучения в классе, что, в свою очередь, предполагает большее количество времени, но является более эффективным, особенно в контексте трансформирующего обучения и преподавания гендерной тематики (описано в Главе 5).

Рамка 7.17. Пример результатов обучения на разных уровнях пересмотренной таксономии Блума

Исходя из пересмотренной таксономии Блума, результаты обучения на занятии по гендерной тематике могут заключаться в том, что к концу урока учащиеся будут готовы сделать следующее:

1. Запомнить: повторить ключевые определения, связанные с гендером.
2. Понимать: объяснять, как насильственные конфликты могут по-разному влиять на мужчин, женщин, девочек и мальчиков.
3. Применять: использовать гендерный подход во взаимодействии с местным населением, учитывая его культурные особенности.
4. Анализировать: дифференцировать угрозы безопасности для мужчин, женщин, мальчиков и девочек в конкретной области.
5. Оценивать: выдвинуть гипотезу о явке избирателей-женщин на выборы в сравнении с явками предыдущих лет, чтобы оценить успешность обеспечения безопасности женщин.
6. Создавать: создать концепции для оценивания, проверки и отчетности касательно эффективности интеграции гендерной перспективы и выполненных действий.

Подводя итоги, мы соотносим результаты обучения (со ссылкой на пересмотренные уровни таксономии Блума), инструменты оценивания и рекомендуемые методы обучения в матрице - Рамка 7.18).

Рамка 7.18. Связь между пересмотренной таксономией Блума, результатами обучения, инструментами оценивания и учебной деятельностью

Этап 1. Результаты обучения			Этап 2. Доказательства	Этап 3. Учебная деятельность
Уровень таксономии	Описание	Примеры результатов обучения	Возможные инструменты оценивания	Возможные стратегии и методы обучения
Создание	Создание нового значения или структуры: <ul style="list-style-type: none"> • разрабатывать, конструировать, планировать, изобретать 	К концу обучения учащийся должен уметь создавать концепции для оценивания, проверки и отчетности по эффективности интеграции гендерной перспективы и выполненных действий	Оригинальные, проекты, разработки	Дискуссия, сотрудничество Проект Проблемное обучение Творческие упражнения

Оценивание	<p>Акт судейства.</p> <ul style="list-style-type: none"> оценивать, критиковать, выдвигать гипотезы, выбирать, проверять, экспериментировать, судить. 	<p>К концу занятия учащийся должен уметь выдвигать гипотезу о явке избирателей-женщин на выборы в сравнении с явками предыдущих лет, чтобы оценить успешность обеспечения безопасности женщин</p>	<p>Характеристика, рекомендации</p>	<p>Дискуссия, сотрудничество</p> <p>Проектное обучение</p> <p>Симуляции</p> <p>Тематические исследования</p> <p>Оценочные упражнения</p>
Анализ	<p>Разделение материала на части:</p> <ul style="list-style-type: none"> сравнивать, противопоставлять, дифференцировать, организовывать, деконструировать, опрашивать, классифицировать, соотносить 	<p>К концу занятия учащийся должен уметь дифференцировать угрозы безопасности для мужчин, женщин, мальчиков и девочек в конкретной области</p>	<p>Статьи, эссе, тесты, проекты</p>	<p>Дискуссия, дебаты, сотрудничество</p> <p>Тематические исследования</p> <p>Симуляции, упражнения</p> <p>Проблемное обучение</p>
Применение	<p>Использование информации для достижения определенных результатов:</p> <ul style="list-style-type: none"> реализовывать, выполнять, использовать, решать проблемы. 	<p>К концу занятия учащийся должен уметь использовать гендерную перспективу при взаимодействии с местным населением с учетом его культурных особенностей</p>	<p>Проекты, результаты, работы.</p>	<p>Практика, практика, практика;</p> <p>Дискуссии, сотрудничество;</p> <p>Симуляции; упражнения;</p>
Понимание	<p>Понимание значения материала:</p> <ul style="list-style-type: none"> толковать, обобщать, перефразировать, классифицировать, объяснять, идентифицировать 	<p>К концу занятия учащийся должен уметь объяснить, как насильственные конфликты могут по-разному влиять на мужчин, женщин, девочек и мальчиков.</p>	<p>Письменные работы, презентации, задания или эссе, тесты</p>	<p>Лекция, чтение, аудио/видео; образовательное программное обеспечение (комплекты образовательных материалов),</p>
Запоминание	<p>Вспоминание базовой информации.</p> <ul style="list-style-type: none"> распознавать, перечислять, описывать, восстанавливать, называть, находить, вспоминать, повторять. 	<p>К концу занятия учащийся должен уметь повторить ключевые определения в гендерной сфере.</p>	<p>Тестирование, вопросы преподавателя</p>	<p>Лекция, чтение, повторение, заучивание;</p> <p>Простое образовательное программное обеспечение, демонстрация, управляемое наблюдение.</p>

Мы также хотим поделиться примером расписания занятий, в котором учет гендерной перспективы был включен в тему «Проекты быстрой отдачи» (QIPs; Рамка 7.19).

Рамка 7.19. Пример расписания занятий, в котором учет гендерной перспективы включён в тему «Проекты быстрой отдачи»

План занятия: Проекты быстрой отдачи для миротворцев							
Время	Тема	Стратегия / метод обучения	Соответствующие результаты обучения	Связанные оценки	Руководство по содержанию	Ресурсы контента	Преподав. состав
10 мин.	Введение, мотивация, результаты обучения	Стратегии и методы Лекция, чтение, аудио/ видео Простое образова- тельное программное обеспечение, примеры Дискуссия, диалог, ролевая игра Презентация / лекция (прямая инструкция) Примечание: Метод - лекция с аудиовизуальным пособием (видеоклип)	Уровень таксономии ПОНИМАНИЕ. Используемые глаголы: интерпрети- ровать, обобщать, пересфразировать, классифицировать, идентифицировать	Инструменты оценивания; письменные работы, презентации, задания тесты, эссе	Результаты обучения и повестка дня. «Проекты быстрой отдачи» являются неотъемлемой частью современных операций, проводящихся среди местного сообщества. Учет гендерных факторов – лучший способ составления планов и реагирования на ситуации, предлагает решение, которое принесит пользу большому количеству людей, чем ранее	PowerPoint Клип на YouTube https://www.youtube.com/watch?v=udSjBbGwJFg	Преподаватель
50 мин.	Проекты быстрой отдачи Краткие сценарные упражнения	Обсуждение (интерактивная инструкция)	Учащиеся смогут объяснить, что такое Проекты быстрой отдачи. Учащиеся смогут объяснить, как Проекты быстрой отдачи поддерживают план командира по созданию безопасной среды. Учащиеся смогут определить соответствующие Проекты быстрой отдачи	Объяснить объем урока. Познакомить военных миротворцев с концепцией учета гендерной проблематики и с тем, как она может быть реализована в таких областях, как «Проекты быстрой отдачи». Объясните, что такое гендерная проблематика, и приведите примеры того, как она повышает производительность	Если военные операции не учтывают гендерные аспекты, они не будут способствовать прочному и устойчивому миру, поскольку половина населения не будет в них учтена. Пример хороших «Проектов быстрой отдачи»: стиральные машины, установленные в местной больнице, по сравнению со строительством клиники, которая потребует обученных людей и является скорее долгосрочным проектом.	PowerPoint J1-J9 Раздаточный материал с функциями	Преподаватель

СЕМЬ

30 мин.	Факторы	Обсуждение (интерактивное преподавание)	Учащиеся смогут определить, кто из местного сообщества включить в процесс планирования	<ul style="list-style-type: none"> • Вы командир роты на оперативной базе в Демократической Республике Конго. Мальчики и девочки прибыли на вашу базу с просьбой о помощи, поскольку они являются детьми-солдатами, которые бежали из Армии сопротивления Бога. • Министерство обороны попросило Вас рассмотреть вопросы G1 и использовать гендерные аспекты во всех областях G1. • Вы являетесь главой G5, и Вас попросили спланировать строительство лагеря для внутренне перемещенных лиц в Центральноафриканской Республике. Как вы можете включить в этот проект гендерный подход? Попросите учащихся представить свои ответы. Обсудите ответы с остальной частью аудитории <p>Спросите аудиторию, как можно убедиться, что проект подходит и актуален для местного населения? Продолжайте спрашивать, кого включить в обсуждение и планирование. Объясните, что следует учитывать при разработке «Проектов быстрой отдачи» и с кем взаимодействовать, и приведите практические примеры. Укажите преимущества использования военнослужащих-патрульных в местных деревнях - они могут общаться с мужчинами и женщинами. Подчеркните важность получения предложений от мужчин и женщин в деревне</p>	Комплексный учет гендерных факторов является экономически эффективным и простым в реализации, но требует более широкого взгляда на безопасность	PowerPoint	Преподаватель
15 мин.	Итоги	Дискуссия (интерактивное преподавание)	Мотивируйте учащихся интегрировать гендерную перспективу в свои Проекты быстрой отдачи	Убедитесь, что учащиеся достигли требуемых результатов обучения	Итог результатов обучения и возможность для учащихся задавать вопросы	PowerPoint	Преподаватель

10. Заключение

План занятия - это не универсальное средство, обеспечивающее успех, а скорее инструмент, который преподаватель использует для разработки, создания, проведения и пересмотра занятия. Успех определяется с точки зрения достигнутых результатов обучения. Обратный дизайн помогает помнить эти результаты на каждом этапе подготовки и проведения занятия.

План занятия является важным элементом любого учебного процесса, независимо от того, происходит ли он в аудитории университета, онлайн или во время семинаров и коротких курсов по гендерной осведомленности. Практика обучения, планируемого в обратном порядке, разработка комплексных типовых планов занятий и использование активных методов обучения определенно будут способствовать успеху преподавания гендерной тематики в вооруженных силах.

11. Аннотированная библиография

11.1. Онлайн ресурсы

DCAF gender and SSR training website (see especially “Additional resources” page), www.gsrtraining.ch.

Этот веб-сайт содержит образовательные ресурсы по гендерным вопросам и вопросам реформирования сектора безопасности, разработанные ДКВС, а также ссылки на дополнительные ресурсы, разработанные другими организациями.

DCAF after-action reports on Teaching Gender to the Military Workshops of the PfPC SSR and Education Development Working Groups; see for example, <http://dcaf.ch/Event/Gender-Responsive-Evaluation-in-Military-Education-4th-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military>.

В этих отчетах о результатах деятельности содержатся подробные сведения о четырех семинарах, проведенных в рабочих группах Консорциума ПРМ по вопросам реформирования сектора безопасности и развития образования в сфере гендерного обучения военнослужащих. Отчеты предоставляют практические ресурсы, полученные на каждом из семинаров.

NATO Allied Command Transformation gender education and training package for nations (see especially instructor guides), www.act.nato.int/gender-training.

Этот пакет учебных и образовательных инструментов был разработан Стратегическим командованием ОВС НАТО по трансформации при полной поддержке Северного центра по гендерным вопросам в военных операциях. Он направлен на поддержку более глубокого осознания важности учета гендерной перспективы в военных операциях со стороны союзников и партнеров по НАТО.

European Security and Defence College gender standard curriculum for course on “A comprehensive approach to gender in operations”, www.eeas.europa.eu/csdp/structures-instruments-agencies/europeansecurity-defence-college/pdf/standard_cv/esdc_gender_curriculum_feb_2012_en.pdf.

Этот учебный план был утвержден Ученым советом Европейского колледжа безопасности и обороны в феврале 2012 года, а затем представлен Руководящему комитету Европейского колледжа безопасности и обороны на утверждение.

11.2. Статьи и книги

Beattie, M., *Constructing Professional Knowledge in Teaching: A Narrative of Change and Development* (New York: Teachers College Press, 1995).

Эта книга рассказывает историю сотрудничества между консультантом по вопросам образования и классным учителем. Цель исследования состояла в том, чтобы понять суть преподавания и обучения учителя с точки зрения учителя, а также понять, как личные практические знания учителя развиваются через представления о практике.

Bloom, B. S., *Taxonomy of Educational Objectives* (Boston, MA: Allyn and Bacon, 1956).

This book outlines a classification of learning objectives that has come to be known as Bloom's taxonomy, and remains a foundational and essential element within the educational community.

Cole, A. L. and J. G. Knowles, "Teacher development partnership research: A focus on methods and issues", *American Educational Research Journal*, Vol. 30 (1993), pp. 473-495.

В этой статье основное внимание уделяется отношениям между исследователем и преподавателем в совместных исследованиях в области преподавания. Коул и Ноулз проводят совместные исследования в рамках интерпретации, посещая аудитории для наблюдения, участия и обсуждения с педагогами вопросов преподавания и обучения. В этой статье они используют матрицу для сравнения роли и обязанности исследователей и преподавателей в традиционных исследованиях и в совместных исследованиях.

Crawford, A., W. Saul, S. R. Mathews and J. Makinster, *Teaching and Learning Strategies for the Thinking Classroom* (New York: International Debate Education Association, 2005).

Эта книга содержит информацию об активном обучении, включая разделы «Принципы активного обучения и критического мышления» и «Оценивание критического мышления и активного обучения»

Wiggins, G. and J. McTighe, *Understanding by Design* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1998).

В этой книге подробно описываются основные принципы обратного проектирования и обсуждается идея «обучение для понимания», другими словами, рассматривается вопрос о том, как выйти за рамки обучения учителей, чтобы вспомнить факты и перейти к подходам, которые приводят к выработке более практических аналитических навыков.

Приложение: Подробный примерный план занятия, предложенный Стратегическим командованием ОВС НАТО по трансформации для учебных программ и гендерного обучения представителей различных государств

Примерный план занятия. Модуль 3. Предварительное развертывание. Занятие 3: Влияние гендерных особенностей на проведение оперативных действий

Тема занятия: Влияние гендерных особенностей на проведение оперативных действий. Учащиеся – сотрудники национальных вооруженных сил союзников и партнеров НАТО, которые участвуют в развертывании операций и проведении миссий НАТО

Время занятия

180 минут (Урок 1: предварительно составленный план + использование системы предварительного распределения обучения ADL 169 являются обязательными условиями). Если вы добавите больше упражнений или групповые задания для учащихся, помните, что может понадобиться дополнительное время для этого занятия.

Достигнутые результаты

К концу занятия учащиеся смогут сделать следующее:

1. Продемонстрировать, как гендерный подход может повысить эффективность проведения операций.
2. Объяснить, каким образом гендерная компетентность как основополагающая положительно влияет процесс принятия решений.
3. Объяснить, как сбалансированные под влиянием гендерного фактора силы способствуют эффективному проведению операций.
4. Изучить гендерные перспективы, связанные с содействием сил безопасности.
5. Объяснить, как связь и координирование действий с различными участниками, включая международные организации (МО), правительственные организации (ПО) и неправительственные организации (НПО), способствуют эффективному проведению операции или миссии.

Описание урока

Данное занятие базового уровня предназначено для представителей национальных вооруженных сил союзников и партнеров НАТО, направляющихся для участия в операциях и миссиях НАТО. Оно предназначено для поддержки национальной подготовки перед развертыванием операций с учетом гендерной перспективы и имеет целью повышения эффективности операций или миссий. Такого рода занятие поможет личному составу понять влияние гендерного подхода на процесс ведения оперативных действий.

Стратегия исполнения / метод обучения

Результаты и стандарты обучения	Система оценивания		Используемые стратегии и методы
В итоге занятия...	Инструмент оценивания	Тип и время оценивания	
<p>Учащиеся смогут объяснить, в чём состоит суть гендерной перспективы.</p> <p>Учащиеся смогут объяснить тот факт, что гендер представляет собой комплексную проблему при выполнении задач военной сферы</p> <p>Учащиеся смогут интегрировать гендерную перспективу в структуру функциональных обязанностей подразделения.</p> <p>Учащиеся смогут повысить эффективность оперативной деятельности</p>	<p>Вопросы и анализ ответов</p>	<p>Вспомнить определение гендерной перспективы. Спросить определение у учащихся.</p>	<p>Презентация</p>
<p>Учащиеся смогут объяснить, что является основной компетентностью.</p> <p>Учащиеся смогут объяснить, почему гендерная компетентность есть ключевой.</p> <p>Учащиеся смогут проанализировать, каким образом гендерная компетентность как одна из основополагающих улучшает эффективность оперативной деятельности.</p> <p>Учащиеся смогут объяснить, каким образом гендерно сбалансированные силы смогут повысить эффективность оперативной деятельности</p>	<p>Вопросы и анализ ответов</p>	<p>Спросить учащихся о том, какие компетентности являются основными для личного состава подразделения при выполнении операций и ведении миссий.</p> <p>Спросить учащихся о том, каким образом гендерная компетентность может быть рассмотрена в качестве основополагающей и повысить эффективность оперативной деятельности.</p> <p>Объяснить, как оценить свою деятельность, связанную с использованием гендерной компетентности, путём постановки следующих вопросов: мои действия одинаково влияют на мальчиков, девочек, мужчин и женщин, основываясь на их гендерной принадлежности? Если да, то в этом и состоит моя цель? Если нет, могу ли я изменить своё влияние?</p> <p>Привести примеры и объяснить, как оценить влияние.</p> <p>Привести примеры использования гендерной перспективы в основополагающих документах (и того, как это поддерживается в рамках гендерного анализа).</p> <p>По возможности, привести конкретные примеры, связанные с принимающими странами или с территорией развёртывания операций</p>	<p>Интерактивные задания: дискуссия</p> <p>Интерактивные задания: дискуссия</p> <p>Интерактивные задания: дискуссия</p> <p>Презентация</p> <p>Презентация</p> <p>Интерактивные задания: рекомендовано дать задания по моделированию конкретных ситуаций.</p>

<p>Учащиеся смогут объяснить влияние помощи, оказанной силами безопасности.</p> <p>Учащиеся смогут продемонстрировать интегрирование гендерной перспективы силами безопасности.</p> <p>Учащиеся смогут продемонстрировать использование равных возможностей в процессе содействия силам безопасности. Учащиеся смогут отработать использование внешних и внутренних методов содействия сил безопасности</p>	<p>Вопросы и анализ ответов</p>	<p>Объяснить, что подразумевает содействие/помощь сил безопасности и как использовать гендерную перспективу в данном аспекте.</p> <p>Объяснить суть внешних и внутренних методов содействия сил безопасности.</p> <p>По возможности, привести примеры, связанные с принимающими странами или с территорией развёртывания операций. Рекомендуется дать практические задания, связанные с принимающими странами или с территорией развёртывания операций</p>	<p>Презентация</p> <p>Интерактивные задания: презентация и практические задания</p>
<p>Учащиеся смогут объяснить важность обмена информацией и координации действий с внешними участниками, включая МО, ПО, НПО.</p> <p>Учащиеся смогут продемонстрировать процесс консультирования у внешних участников, включая МО, ПО, НПО</p>	<p>Вопросы и анализ ответов</p>	<p>Объяснить разницу между внешними действующими лицами и важностью обмена информацией и координации действий с ними.</p> <p>Дать задание аудитории идентифицировать существующие мероприятия по вопросам координации в сфере гендерной перспективы на их территории, связанные с проведением операций, привлечением МО, ПО, НПО. По возможности, привести конкретные примеры, связанные с принимающими странами или с территорией развёртывания операций</p>	<p>Презентация</p> <p>Итерактивные задания:</p> <p>Практические задания</p>

План занятия

Время	Тема	Стратегия / метод обучения	Полученные результаты	Способы оценивания	Методические рекомендации	Используй- мые ресурсы	Препо- давать- ель
5 MNH	Введение, мотивация результатов	Презентация (прямая инструкция/ под контролем преподавателя)	Учащиеся понимают цель занятия/лекции	Нет	Изучение плана работы и возможных результатов	Power Point (слайды 1-4)	Инструктор/ преподаватель
20 мин.	Повышение оперативной эффективности	Обсуждение (непрямая/ косвенная инструкция, т.е. та, которую создают сами участники, а не преподаватель/ процесс непрямого обучения). Выполнение упражнений (косвенная инструкция)	Учащиеся должны объяснить: <ul style="list-style-type: none"> • суть гендерной перспективы, а также, каким образом гендер представляет собой комплексную проблему; • факт того, что гендер представляет собой комплексную проблему при выполнении военных задач. Учащиеся должны интегрировать гендерную перспективу в структуру функциональных обязанностей подразделения 	Вспомнить определение гендерной перспективы. Спросить определение у учащихся. Привести примеры касательно того, как гендерная перспектива может повысить эффективность оперативной деятельности	Изучение гендерной перспективы предоставляет возможность расширить наше понимание оперативной среды, а именно, общества с его социальными, в некоторых случаях и патриархальными, структурами и связями. Такое расширенное понимание является очень важным в процессе выполнения любого задания вооруженными силами. Гендер представляет собой комплексную проблему, а гендерная перспектива способствует повышению эффективности выполнения оперативных действий	Power Point (слайды 5-10)	Инструктор/преподаватель
15 мин.	Гендерная перспектива как основополагающая компетенция	Обсуждение. Выполнение практических заданий (косвенная инструкция), презентация (прямая инструкция)	Учащиеся должны объяснить: <ul style="list-style-type: none"> • что является основной компетенцией; • каким образом гендер является основной компетенцией; • каким образом гендерная компетенция улучшает эффективность оперативной деятельности 	Спросить учащихся о том, какие компетенции являются основными для личного состава подразделения при выполнении операций и ведении миссий. Спросить учащихся о том, каким образом гендерная компетенция может повысить эффективность оперативной деятельности. Объяснить, как оценить свою деятельность, предполагающую использование гендерной компетенции, поставив следующие вопросы: мои действия одинаково влияют на мальчиков, девочек, мужчин и женщин, основываясь на их гендерной принадлежности? Если да, то в этом и состоит моя цель? Если нет, могу ли я изменить своё влияние?	Гендерная перспектива является основополагающей при проведении большинства военных операций. Использование модели факторного анализа на основе дедукции и обобщения демонстрирует возможности применения гендерной перспективы для усиления оперативного влияния и эффективного реагирования на вызовы во время проведения операций и миссий. Гендерный анализ должен способствовать интегрированию гендерной перспективы в основополагающие документы	Power Point (слайды 11-20)	Инструктор/преподаватель

10 МИН	Использование гендерно сбалансированных сил	Обсуждение. (косвенная инструкция)	Учащиеся должны объяснить, каким образом силы, сбалансированные с точки зрения гендерной принадлежности, могут повысить эффективность оперативной деятельности	Спросить учащихся о том, что представляет собой гендерный баланс и необходим ли он для военных сил при выполнении ими поставленных заданий. Привести примеры из практической деятельности.	Гендерный баланс подразумевает равную репрезентацию мужчин и женщин на всех уровнях трудовых отношений. Достижение баланса в формировании штата сотрудников и создание рабочей среды, способствующей разнообразию среди сотрудников, имеют положительное влияние на формирование необходимых программ и политики, которые, в свою очередь, способствуют увеличению потенциала НАТО во благо общества в целом. Гендерный баланс не подразумевает соотношения 50/50. Его не стоит путать с гендерной перспективой. Лица и мужского, и женского пола могут применять гендерную перспективу. Таким образом, использование гендерной перспективы не зависит от количества женщин в составе вооружённых сил	Power Point (слайды 21-25)	Инструктор/преподаватель
35 мин.	Содействие сил безопасности	Презентация (прямая инструкция)	<p>Учащиеся должны:</p> <ul style="list-style-type: none"> • объяснить влияние помощи, оказанной силами безопасности; • продемонстрировать интегрирование гендерной перспективы в процесс оказания помощи силами безопасности; • продемонстрировать использование равных возможностей в процессе содействия сил безопасности; • отработать использование внешних и внутренних методов содействия сил безопасности 	<p>Объяснить, что подразумевает собой содействие/помощь сил безопасности и как использовать гендерную перспективу в данном аспекте.</p> <p>Объяснить суть внешних и внутренних методов содействия сил безопасности.</p> <p>По возможности, привести примеры, связанные с принимающими странами или с территорией развёртывания операций. Рекомендуется дать практические задания, связанные с принимающими странами или проведением операций и миссий</p>	Основой содействия сил безопасности является принятие мер по безопасности населения. Однако для различных слоёв населения риски и угрозы безопасности могут быть разными, и особенно отличаться в зависимости от половой принадлежности. И во время, и по окончании конфликта мужчины и женщины по-разному идентифицируют безопасность. Так называемый принцип частной собственности является основополагающим в процессе оказания помощи силами безопасности. Принимающая сторона должна учесть и внешние, и внутренние аспекты содействия сил безопасности. Нарушение норм поведения поставит под угрозу успех оказания помощи силами безопасности и проведение операции в целом	Power Point (слайды 26-34)	Инструктор/преподаватель

30 МИН	Обмен информацией и координирование действий с внешними участниками	Косвенная инструкция. Презентация (прямая инструкция), мозговой штурм (поиск творческих идей) / обмен мыслями в парах.	Учащиеся смогут: - объяснить важность обмена информацией и координирования действий с внешними участниками, включая МО, ПО, НПО; - продемонстрировать процесс консультирования у внешних участников, включая МО, ПО, НПО	Объяснить разницу между внешними действующими лицами и важностью обмена информацией и координирования действий с ними. Дать задание аудитории идентифицировать существующие мероприятия по вопросам координирования в сфере гендерной перспективы на их территории, связанные с проведением операций и привлечением МО, ПО, НПО. По возможности, привести конкретные примеры, связанные с принимающими странами или территорией развертывания операций	Региональные организации обязаны проанализировать ситуацию на местном уровне. Они могут быть полезными для понимания межгендерных отношений и структур на территории развертывания операций. Обмен информацией будет способствовать взаимопониманию между сторонами	Power Point (слайды 35-41)	Инструктор/преподаватель
5 мин.	Подведение итогов, ответы на вопросы	Обсуждение (интерактивное обучение)	Мотивировать учащихся использовать гендерную перспективу в дальнейшей деятельности при развертывании военных операций. Учащиеся должны понимать влияние гендерных особенностей на оперативную деятельность	Убедиться в том, что учащиеся достигли поставленной цели: они достаточно мотивированы для использования гендерной перспективы в дальнейшей деятельности при развертывании операций	Подведение итогов по полученным результатам. Предоставление возможности задать вопросы	Power Point	Инструктор/преподаватель

Другая необходимая информация:

Необходимые условия для инструктора/преподавателя

Необходим достаточный уровень владения английским языком (основные аспекты международной политики в основном излагаются на английском языке), инструктор (преподаватель) обязан знать гендерную перспективу в рамках государственной системы/ системы национальных вооруженных сил. Инструктор (преподаватель) должен владеть достаточными знаниями о проведении военных операций и, предпочтительно, пройти аккредитованный курс в системе НАТО «Гендерная подготовка инструкторов / преподавателей». Преподавателю необходимо уметь провести исследование, чтобы иметь возможность предоставить примеры, связанные с принимающей страной и районом развертывания военных операций.

Необходимое оборудование

Компьютер, проектор, экран и перечень контрольных вопросов.

Примечания

Необходимо всегда объяснять аббревиатуры и максимально взаимодействовать с учащимися.

Обязательная подготовка

Преподаватель обязан изучить план проведения занятия, материалы презентации и необходимые содержательные ресурсы.

Дополнения к плану занятия

Разработанные задания по гендерному влиянию на проведение оперативной деятельности. Разработанная лекция по теме «Гендерная перспектива НАТО». Использование системы предварительного распределения обучения ADL 169 в рамках темы «Повышение оперативной эффективности путём интегрирования гендерной перспективы».

Другие полезные источники

UN DPKO/DFS Guidelines: Integrating a Gender Perspective into the Work of the Military in Peacekeeping Operations, United Nations, 2010.

Примечания

1. Авторы благодарят Natalia Albu and Ksenija Đjurić- Atanasievski за комментарии к этой главе. Они также хотели бы отметить вклад Stéphane Bellamy, Rachel Grimes, Fernando Izquierdo Sans и Clare Hutchinson.
2. Ralph W. Tyler, *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Chicago, IL: University of Chicago Press, 1949).
3. Grant Wiggins and Jay McTighe, *Understanding by Design* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1998). См. ресурс: <http://edglossary.org/backward-design>.
4. Adapted from K. Blanchard and S. Johnson, *The One Minute Manager* (New York: HarperCollins, 1981).
5. Сценарий «Атлантика» полностью доступен на ресурсе www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/courses/mtpc/atlanticasenario-introduction.pdf. Соответствующее пособие для студентов доступно по адресу: www.forsvarsmakten.se/siteassets/english/swedint/engelska/swedint/courses/mtpc/atlantica-handbookstudent-version.pdf.
6. Доступно по адресу www.gssrtraining.ch.
7. NATO, "ADL 169: Improving operational effectiveness by integrating gender perspective", instructor guidance, <http://jadl.act.nato.int>.
8. Для примера: тренинг ДКВС по вопросам гендера и реформирования сектора безопасности, см: [www.gssrtraining.ch/images/stories/PDF/ssrgender/line %20exercise.pdf](http://www.gssrtraining.ch/images/stories/PDF/ssrgender/line%20exercise.pdf).
9. PfPC SSR and Education Development Working Groups, "Designing sample gender lessons - Second PfPC workshop on teaching gender to the military", After Action Report, Annex IV, 2012, www.dcaf.ch/Event/Designing-Sample-Gender-Lessons-Second-PFPC-Workshop-on-Teaching-Gender-to-the-Military.
10. NATO Bi-Strategic Command Directive 40-1, Rev.1 (2012), www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/pdf_2015_04/20150414_20120808_NU_Bi-SCD_40-11.pdf.
11. UN Security Council, "Resolution 1325 on women, peace and security", UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000.
12. Benjamin Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, Handbook 1: Cognitive Domain* (Boston, MA: Allyn & Bacon, 1956).
13. Lorin Anderson and David Krathwohl, *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, 2001, <http://edglossary.org/blooms-taxonomy/>.

Оценивание и анализ результатов как инструменты улучшения качества обучения

Бет Лейп (США)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Введение. 2. Теоретические аспекты процесса оценивания. 3. Оценивание в модели ADDIE (исследования, дизайн, развитие, реализация, оценивание). 4. Текущий и итоговый контроль. | <ol style="list-style-type: none"> 5. Использование модели Д. Киркпатрика для интеграции гендерного равенства в военные учебные программы. 6. Оценивание гендерной осведомлённости в учебных программах. 7. Аннотированная библиография.
Приложение: Сценарии военных учений, тестирование применения гендерной перспективы |
|--|--|

1. Введение

Оценивание – систематическое определение качества знаний, ценности и значимости процесса обучения или обучения с использованием критериев, соответствующих определенным стандартам. Аспект оценивания принимается во внимание на протяжении всего учебного процесса, используется при разработке учебных программ. Основная цель оценивания – гарантировать, что заявленные результаты обучения действительно соответствуют поставленным требованиям, в данном случае – для достижения образовательных целей. Эта Глава посвящена изучению процесса оценивания в рамках гендерно ориентированной учебной программы.²

Оценивание выполняется на всех этапах процесса обучения, его примеры могут использоваться при составлении программ. Различные вопросы часто задают при анализе поставленных требований. Может ли проблема с производительностью труда быть связанной с результатами обучения? Каким образом внесение изменений в учебную программу положительно повлияет на поставленные требования и цели? Что учащиеся должны быть в состоянии сделать для достижения требуемых изменений в своей производительности?

Процесс оценивания может быть усовершенствованным, гарантируя, что знания учащихся действительно смогут соответствовать новым стандартам по окончании ими обучения и возвращению на рабочие места. Он также подтверждает тот факт, что результаты обучения полностью связаны с эффективной производительностью, что, в свою очередь, становится возможным при чётком понимании и применении более гендерно чувствительных практик при разработке и проведении военных операций.

В процессе разработки программ обучения и подготовки, включающих гендерную перспективу, важно понимать, как знания учащихся будут оцениваться на протяжении всей программы, а также после её завершения. Это нелегко, так как может потребоваться определить, существуют ли изменения в аффективной области (отношение, поведение) и произошли ли изменения в когнитивной области (знания).

В этой Главе исследуются теоретические аспекты процесса оценивания, а также их связь с оцениванием учащихся именно на занятиях по гендерной проблематике. Описаны различные модели и механизмы, используемые при разработке схем оценивания.

2. Теоретические аспекты процесса оценивания

Зачастую оценивание считается кульминацией выполнения программы, но в идеале оценивание – это непрерывный цикл с постоянным анализом всего процесса. От результатов оценивания напрямую зависит дальнейшая перестройка программ. В процессе обучения оценивание может использоваться для связи достигнутых результатов с запланированными, включая создание форм контроля качества программы.

Рамка 8.1. Оценивание и проверка (анализ) полученных знаний³

Специалисты в области образования проводят различия между терминами «оценка», «оценивание» и «проверка» (анализ) полученных знаний.

Оценивание – процесс документирования знаний, навыков, взглядов и убеждений, обычно в измеримых терминах. Целью оценивания является улучшение знаний, а не просто получение отметки. В образовательном контексте оценивание – это процесс описания, сбора, записи, анализа и интерпретации информации о результатах обучения.

Оценка – процесс принятия решений на основе критериев и доказательств.

Это достигается путем установления связи между обучением и организационной деятельностью с учетом допущенных затрат. Важно определить взаимосвязь между обучением, подготовкой и передачей знаний и навыков для последующей трудовой деятельности. Также важно помнить о существующем риске манипулирования оценочными данными по причинам внутренней политики.⁴ Данное пособие ориентирует на достижение целей, а потому преподаватели должны рассмотреть критерии оценивания качества работы (выполнения) (я делаю правильные вещи?) и критерии эффективности (правильно ли я делаю?), чтобы помочь учащимся достигнуть новых стандартов эффективности, как только они завершили учебную программу и приступили к выполнению профессиональных обязанностей.

Критерии оценивания качества работы и критерии эффективности уже использовались ранее при обсуждении гендерных программ и действий, чтобы определить, выполняются ли в их рамках все необходимые действия. Критерий оценивания качества работы (выполнения) может быть применён при наличии количественных данных, которые могут быть зарегистрированы. Это может включать, например, информацию о том, сколько женщин в отделении, сколько контактов было в городе у консультанта по гендерным вопросам, были ли добавлены дополнительные комнаты отдыха для пользования персоналом всего отделения. Но критерий эффективности сложнее оценить, и потребуются больше времени, чтобы определить, оказывает ли то, что делается, какое-либо влияние на проведение операций.

Оценки учащегося являются частью процесса оценивания, так как они помогают измерить влияние того, чему учит преподаватель и что изучает учащийся. Определяя ценность и эффективность различных частей учебной программы, инструменты оценивания предоставляют полезные данные проведения процесса оценивания в целом.

Рамка 8.2. Оценки и оценивание в контексте анализа полученных знаний⁵

Обзор литературы показал, что широко распространена недооценка учебных программ, а потому качество полученных знаний оценивается неравномерно⁶. Однако в современной экономике и ее ориентации на соотношение цены и качества организации стремятся сократить программы, которые не являются эффективными⁷, поэтому прежнее отношение к оцениванию меняется в сторону обеспечения того, чтобы обучение и подготовка отвечали потребностям каждого конкретного подразделения. Оценка создаёт механизм для принятия решений. Производители должны судить, соблюдаются ли стандарты качества, и обеспечивать непрерывность обучения и подготовки, а также выпуск квалифицированных сотрудников. Последующее оценивание может быть проведено с целью получения отчета о том, насколько качественно в результате обучения учащиеся подготовились к выполнению своих обязанностей после уже проделанной работы на протяжении какого-то промежутка времени. Оценивание – непрерывный процесс анализа успеваемости учащихся, выявления проблем в среде самих преподавателей и инициирования корректирующих действий применительно ко всей программе. Источниками оценивания могут быть опросы, интервью, тесты, результаты по окончании курса, данные об услугах или продуктах, наблюдения.

3. Оценивание в рамках модели ADDiE

Как упоминалось в Главе 4, процесс разработки учебной программы часто основан на модели ADDiE (анализ, дизайн, разработка, внедрение и оценивание). Каждый последующий этап процесса ADDiE основывается на предыдущем. Любое изменение на каждом из этапов требует рассмотрения и возможно корректировки на предыдущих этапах. Следует отметить, что, хотя оценивание является частью цикла или этапа анализа / обзора, оно имеет всеохватывающий характер, то есть присутствует на всех этапах данной модели. Преподаватели могут проводить оценивание на любом этапе. Непрерывное оценивание результатов на каждом этапе, наряду с одобрениями, служит для устранения или сокращения потраченных впустую усилий.⁸

Создатель программы во время её анализа должен ориентироваться на целевую аудиторию. Диагностирование, а именно предварительное тестирование в письменной или устной форме, может быть проведено для определения соответствия уровня квалификации учебной программы уровню знаний, умений и интеллекту учащихся, чтобы убедиться в том, что знания, которыми они уже обладают, не будут продублированы, и обучение сосредоточится на темах и занятиях, которые еще предстоит изучить. На этом этапе преподаватели проводят различие между тем, что учащиеся выучили и тем, что им предстоит изучить в процессе прохождения курса. Они должны использовать несколько ключевых компонентов, чтобы убедиться в тщательности такого анализа. В случае использования «смешанной программы обучения» на онлайн курсах или курсах по месту жительства, учащихся могут подвести к более общему уровню знаний ещё до начала программы.

Другой момент, который следует учитывать на этапе анализа, – демографические особенности целевой аудитории, включая её предыдущий опыт. Необходимо учесть и результаты её обучения с точки зрения полученных знаний, умений и навыков; существующие учебные материалы, использованные ранее стратегии и полученные результаты оценивания; доступные технологии, время, необходимое для курсов в режиме онлайн и курсов по месту жительства; ресурсы общего характера (как технические, так и вспомогательные), человеческие ресурсы, технические навыки, финансирование и т. д.

В процессе разработки программ существует ряд вопросов, которые необходимо рассмотреть. Чему должны научиться учащиеся для достижения поставленной цели? В то время как учебная программа разрабатывается, её разработчики-дизайнеры должны подумать о тех средствах, которые лучше всего будут способствовать достижению ожидаемых результатов. Во время реализации учебной программы разработчики должны задаться вопросом, были ли приобретены навыки и знания учащимися для выполнения необходимых задач.

Этап оценивания в рамках системы ADDIE более подробно описан в последующих разделах этой Главы. Каждый этап процесса ADDIE включает в себя оценивание, что является важным компонентом данной модели. На этапе оценивания разработчик может контролировать позиции учебной программы, чтобы определить, решена ли проблема и достигнуты ли желаемые результаты.

4. Текущий и итоговый контроль

Оценивание учащихся обычно делится на две широкие категории: текущее и итоговое. Текущее оценивание подразумевает ряд формальных и неформальных приёмов, которые используются в процессе обучения для изменения преподавания и учебной деятельности с целью определения уровня познавательных достижений учащихся. Оно используется для определения качества выполняемой программы во время обучения, то есть является формирующим. Этот вид оценивания позволяет учащимся и преподавателям отслеживать, насколько хорошо достигаются цели и желаемые результаты. Основная цель состоит в определении пробелов в обучении, что позволяет немедленно предпринять необходимые меры и способствовать дальнейшему овладению учащимися необходимыми навыками и знаниями.⁹ Текущий контроль предназначен для стимулирования развития и улучшения получаемых знаний, навыков, качеств и т.д. в рамках выполнения текущей деятельности (или для отдельного человека, продукта, программы и т. д.).¹⁰

Итоговое оценивание фокусируется на результате и определяет учебные достижения по окончании программы, т.е. предполагает подведение итогов, которое используется для оценивания того, являются ли достигнутые результаты соизмеримыми с заявленными целями.¹¹ Традиционные оценки в конце урока являются суммирующими или итоговыми, но также полезно учитывать текущие оценки во время обучения, чтобы убедиться в надлежащей передаче информации учащимся.¹²

Различные методы, используемые для сбора итоговой информации, включают в себя вопросники, опросы, интервью, наблюдения и тестирование. Методика, используемая для сбора данных, должна быть тщательно разработана и выполнена, чтобы обеспечить точность и достоверность полученных результатов. Анкеты являются наименее дорогой процедурой для внешнего оценивания и могут использоваться для сбора больших выборок информации у слушателей курса. Анкеты должны быть проверены перед использованием, чтобы убедиться, что слушатели понимают, о чём именно их спрашивает разработчик.

5. Использование модели Д. Киркпатрика для интеграции гендерного равенства в военные учебные программы

Одной из наиболее известных методологических моделей, используемой для оценивания процессов обучения в военной сфере, является четырехуровневая модель Дональда Киркпатрика, впервые опубликованная в его диссертации 1954 года «Оценивание программ по человеческим отношениям для представителей промышленной сферы и руководителей».¹³ А затем информация появилась в серии статей, опубликованных в 1959 году в Журнале Американского общества директоров учебных заведений. Однако только в 1994 году была опубликована его книга «Оценивание учебных программ», в результате чего четыре уровня оценивания обрели популярность. Сегодня модель Д. Киркпатрика является краеугольным камнем в индустрии обучения и образования.¹⁴

Четыре уровня оценивания предполагают реагирование, изучение, поведение и результаты. Эти уровни объясняются далее.

Уровень 1. Реагирование. Насколько учащимся понравился учебный процесс? Оценки на этом уровне помогают понять, как учащиеся реагируют на учебную программу. Уровень 1 предусматривает следующие этапы:¹⁵

- определить, что вы хотите узнать;
- разработать форму, которая будет определять количество реакций;
- поощрять письменные комментарии и предложения;
- получить немедленный ответ от всех присутствующих;
- искать честные реакции;
- разработать приемлемые стандарты;
- измерить реакцию на стандарты и принять соответствующие меры;
- сообщать о реакциях соответствующим образом. Оценивание может проводиться для получения быстрой обратной связи с использованием различных методов:
- вопросы множественного выбора (учащиеся держат карточку с указанием правильного ответа);
- вопросы открытого типа, предусматривающие развёрнутые ответы;
- одноминутный доклад, написанный в конце занятия учащимися и оцененный преподавателем;
- самооценивание (возможные реакции на новые гендерные понятия, такие как «мальчики не плачут» или «место женщины дома»);
- экспертное оценивание;
- ведение дневника учащимися.

Примеры вопросов, которые можно было бы использовать для оценки того, как аудитория поняла гендерные аспекты, приведены в Рамке 8.3.

Рамка 8.3. Образец контрольных вопросов для оценивания результатов обучения в области гендерной перспективы¹⁶

Пожалуйста, оцените пункты по 5-бальной шкале (от 1 до 5, где 1 – низшая оценка, 5 – наивысшая оценка).

- | | |
|---|--------------------------|
| 1. Ценность данной темы для моей профессиональной деятельности. | <input type="checkbox"/> |
| 2. Польза от содержания курса. | <input type="checkbox"/> |
| 3. Используемые методы презентации материала. | <input type="checkbox"/> |
| 4. Умение преподавателя донести материал. | <input type="checkbox"/> |
| 5. Способствование атмосферы занятия участию в нём. | <input type="checkbox"/> |
| 6. Принятие во внимание моего мнения. | <input type="checkbox"/> |
| 7. Ценность фактических материалов. | <input type="checkbox"/> |
| 8. Уместность учебных материалов. | <input type="checkbox"/> |

Пожалуйста, своими словами дайте ответы на следующие вопросы:

9. Есть ли у вас предложения относительно курса?
10. Было ли что-то упущено в процессе преподавания курса?
11. Что вам больше всего понравилось в процессе изучения курса?
12. Что вам больше всего не понравилось в процессе изучения курса?
13. Какой аспект курса вы считаете самым необходимым?
14. Какой аспект курса вы считаете самым несущественным?
15. Был ли курс (отметьте) а) слишком длительным? б) слишком коротким? в) надлежащей длительности?
16. Если ли у вас комментарии относительно организации курса (напр., условий проживания, питания и т.д.)?
17. Есть ли у вас другие пожелания?

Уровень 2. Изучение. Что учащиеся узнали (в какой степени учащиеся приобретают знания и навыки)? Уровень предусматривает следующие этапы:¹⁷

- оценивать знания, навыки или отношение учащихся как до начала, так и по окончании программы;
- достичь стопроцентного уровня ответов;
- использовать результаты оценивания для принятия соответствующих мер;
- использовать вопросы обратной связи, такие как:

Что вы нашли интересного в этом курсе?

Что нужно, чтобы преуспеть в этом курсе?

Как учебные подходы, используемые в этом классе, повлияли на применение вами усилий в процессе обучения?

Как бы вы оценили усилия, которые вложили в этот курс, по сравнению с другими курсами, которые вы прослушали?

Типичные примеры методов оценивания на этом уровне включают использование письменного теста для оценивания знаний, а также теста на уровень производительности для оценивания объёма полученных навыков. Другие примеры: выпускные экзамены, проекты, рефераты; налаживание обратной связи с учащимися по окончании курса. Какой-либо тип обратной связи / анкетирование / опрос являются наиболее часто используемыми методами оценивания процесса обучения на этом уровне. Обычно пункты анкеты интуитивно понятны, но есть определенные моменты, с которыми преподавателю нужно ознакомиться дополнительно. Должно быть предельно понятно, какие вопросы нужно задавать, они должны быть четко определены и быть недвусмысленными.

Некоторые фразы анкеты могут вводить в заблуждение. Вот несколько простых правил, которым нужно следовать:¹⁸

- каждый вопрос должен иметь непосредственное отношение к целям оценивания;
- каждый присутствующий должен иметь возможность ответить на каждый вопрос (если не указано иное);
- каждый вопрос должен быть сформулирован так, чтобы все респонденты интерпретировали его одинаково;
- ответы на каждый вопрос должны содержать информацию, которую вам необходимо знать, а не просто то, что было бы неплохо ответить.

Рамка 8.4 может быть использована при разработке вопросника. Комментарии, выделенные курсивом, дают советы по правильному оформлению анкеты. Ответы на вопросы уровня 2 важны, чтобы помочь оценить краткосрочное влияние гендерного обучения на отношение учащихся к гендерной проблематике и осведомленность по гендерным вопросам.

Уровень 3. Поведение. Какие изменения в производительности труда произошли в результате процесса обучения? Имеет ли учащийся способность применять полученные навыки во время работы (в процессе деятельности)? Как учащиеся смогли изменить свое отношение к гендерной проблематике в своей повседневной деятельности? Факторы, которые следует учитывать при использовании этого уровня, включают следующее:²⁰

- использование контрольной группы, если это возможно;
- предоставление достаточного времени для изменения поведения (например, шесть месяцев – достаточное время для того, чтобы процесс обучения был приведён в действие и способствовал каким-либо изменениям);
- опрос одной или нескольких групп: учащихся, руководителей, подчинённых и т.д., то есть лиц, которые часто наблюдают за поведением учащихся во время работы;
- выбор подходящего количества опрашиваемых и анкет соответственно;
- учёт потраченных средств на опросы в сравнении с полученной выгодой для всех заинтересованных сторон.

Примеры способов проведения оценивания на этом уровне:

- охват всех идентифицированных заинтересованных сторон;
- рассылка анкет прежним учащимся;
- проведение оценивания, которое охватило бы как можно больше заинтересованных сторон.

Меры эффективности по отношению к любым изменениям в поведении, связанном с вопросами гендера, начнут оцениваться на этом этапе.

Рамка 8.4. Оценивание общего курса. Анкета (вопросник)¹⁹

Анализ/рассмотрение	Пример
<p>Ответы должны быть нейтральными</p>	<p>Укажите в какой мере вы согласны с высказыванием. Курс был хорошо представлен. 1,2,3,4,5. 1 - абсолютно не согласен; 2 - не согласен; 3 – нейтральная позиция; ни «да», ни «нет»/затрудняюсь ответить; 4 - согласен; 5 – полностью согласен. Выше предоставленное высказывание имеет двойственный смысл, поскольку представлено в утвердительной форме. Альтернативное суждение ниже является нейтральным.</p> <p>Прокомментируйте данное высказывание. Курс мне ... а) очень помог; б) был удовлетворительным; в) не помог</p>
<p>Комбинированные положительные / отрицательные высказывания</p>	<p>В случае, если невозможно создать нейтральное высказывание (вопрос), комбинируйте положительные и отрицательные конструкции. Укажите, в какой степени вы согласны со следующим высказыванием ... Положительное: Курс содержал новую информацию 1 2 3 4 5; Отрицательное: Виды деятельности были несбалансированными (несогласованными) 1 2 3 4 5. 1 - абсолютно не согласен; 2 - не согласен; 3 - нейтральная позиция; ни «да», ни «нет»/затрудняюсь ответить; 4 - согласен; 5 - полностью согласен. Использование в равном количестве положительных и отрицательных суждений делает вашу анкету (вопросник) сбалансированной, помогает избежать предвзятого отношения.</p>
<p>Респондентов просят оценить только один пункт</p>	<p>В процессе изучения курса я получил новую информацию, познакомился с новыми идеями, методами, приёмами. 1- абсолютно не согласен; 2- не согласен; 3- нейтральная позиция; ни «да», ни «нет»/затрудняюсь ответить; 4- согласен; 5- полностью согласен Как ответят учащиеся, если им была известна основная информация, но приёмы были новыми? Необходимо выделить каждый отдельный элемент. Укажите, в какой степени вы согласны со следующим: курс содержал то, что было новым для меня: а) информацию 1 2 3 4 5; б) идеи 1 2 3 4 5; в) методы 1 2 3 4 5; г) приёмы 1 2 3 4 5</p>

Уровень 4. Результаты. Этот уровень является наиболее сложным для оценивания, так как требует постоянного наблюдения за учащимися и анализа результатов всех возможных действий, которые они выполнили. В гендерной сфере результаты можно измерить, оценивая изменения аффективных качеств человека в отношении к гендерной принадлежности и использованию её при планировании деятельности. Кроме того, успех на этом уровне может быть измерен тем, как поменялось отношение человека в пределах данной сферы. Также можно оценить личностные показатели, например, улучшение состояния здоровья в результате изменений в программе здравоохранения. Таким образом, необходимо оценить ощутимые результаты процесса обучения с точки зрения снижения затрат, улучшения качества, увеличения производительности, эффективности и т. д. Что в этой связи следует учитывать:²¹

- дайте достаточно времени для достижения результатов;
- повторите анализ результатов через соответствующие интервалы;
- рассмотрите так называемую цену получения оценки в сравнении с полученными выгодами;
- будьте удовлетворены имеющимися доказательствами, если невозможно получить абсолютные результаты.

Концепция Д. Киркпатрика очень важна, так как является отличным инструментом планирования, оценивания и устранения проблем и может быть применена к гендерному обучению.

6. Оценивание гендерной осведомленности в военных учебных программах

Эффективность изучения гендерных вопросов в рамках обычной учебной программы оценивается на основе стандартных методов, рассмотренных ранее. Более сложный подход – анализ поведения учащихся. Для достижения надлежащих результатов детализированное оценивание должно проводиться с течением времени, предпочтительно в течение нескольких месяцев. Точная оценка – та, которая рассматривает интеграцию на основе критериев, определенных для оценивания деятельности как индивида, так и организации в целом. Такого рода материалы являются примером информации, которая будет использоваться при проведении обзора на уровне 3 по модели Д. Киркпатрика, демонстрируя, как передача знаний материала изменила аффективный домен. Комитет по вопросам женщин в составе ВС НАТО опубликовал основные показатели и подготовил проект НАТО по внедрению основополагающих принципов применения гендерной перспективы в процесс оценивания НАТО (Рамка 8.5).

Рамка 8.5. Рекомендации, касающиеся процесса оценивания странами / руководством НАТО²²

Этот принцип может быть успешно реализован только в том случае, если страны и руководство НАТО выполняют, как минимум, следующие рекомендации:

- собирать и анализировать данные, связанные с гендерной принадлежностью, разделением по гендерным признакам и другими категориями, имеющими отношение к операциям, проводимым НАТО; проводить мониторинг и анализ эффективности обучения по гендерным и культурным вопросам на основе знаний, полученных в результате предыдущих операций НАТО;
- проводить анализ выявленных преимуществ и недостатков в отношении гендерных вопросов путем:
 - выявления ситуаций, когда наличие женского персонала обеспечивало конкретное преимущество в проведении операций НАТО;
 - проведение опросов военнослужащих относительно их точек зрения по гендерным вопросам в процессе проведения операций НАТО;
 - выявление любого непреднамеренного воздействия на аспекты, связанные с гендерной принадлежностью, и затрагивающие гражданское население, и личный состав вооруженных сил;
- оценивать влияние действий не только на население в целом, но и на представителей мужского и женского пола в отдельности;
- интегрировать гендерно ориентированные темы в существующую систему отчетности (например, в процесс проведения занятий и практической деятельности);
- обмениваться информацией о передовой практике, связанной с гендером, других международных организаций, таких как Организация Объединенных Наций, Организация по вопросам безопасности и сотрудничества в Европе, Европейский Союз, Международный комитет Красного Креста и неправительственные организации;
- обеспечить изучение гендерных вопросов в процессе обучения для реализации необходимых изменений.

Существуют различные методы измерения трансформации гендерно ориентированных отношений в действия и поведение. Примеры включают следующее:

- анонимные опросы мужчин и женщин в отношении сексуальных домогательств;
- опросы мнения людей, уволившихся с работы, об организации с включением пунктов о профессиональной подготовке и рабочей среде;
- анкеты, заполняемые учащимися через несколько месяцев после завершения программы обучения, включающие вопросы об их подходах, восприятии и поведении;
- интервью с руководителями / менеджерами для получения оценки любых изменений в поведении учащихся по истечении достаточного количества времени после возвращения их в соответствующую организацию.²³

Изменения в поведении человека можно также оценить с помощью наблюдений во время занятий. Упражнения, представленные в приложении к этой Главе, были разработаны военным советником по гендерным вопросам, который проводит тренинг по гендерной проблематике в Демократической Республике Конго. Вся информация, полученная на различных уровнях этих упражнений, становится частью фазы «анализа» модели ADDIE, чтобы определить произошедшие изменения в аффективной области. Гендерное обучение и подготовка должны быть преобразующими на всех уровнях. Полное оценивание, позволяющее увидеть, произошли ли изменения, включает в себя использование ряда методов: от опросов, суть которых просто отметить галочкой необходимые пункты, до проведения наблюдений, выставления экспертных оценок и внедрения других форм.

Наличие инструментов, ресурсов и поддержки руководства будет влиять на то, насколько легко учащиеся смогут применять полученные знания в гендерной области в последующей деятельности. Необходимо подготовить координаторов по гендерным вопросам, которые будут оказывать содействие на местах, а также ввести в штат должность советника по гендерным вопросам. Но для учащихся также полезно поддерживать связь со своим преподавателем, чтобы иметь возможность задавать интересующие их вопросы, с которыми они сталкивались, но которые не были полностью освещены в программе. Оценивание знаний и умений учащихся и оценивание программ – нелёгкие процессы, которые тем не менее являются важными шагами в обеспечении понимания гендерной перспективы и возможности ее использования в оперативных ситуациях.

7. Аннотированная библиография

Clark, Don, *Instructional System Design: The ADDIE Mode - A Handbook for Learning Designers*, www.nwlink.com/~donclark/hrd/sat.html.

Этот онлайн-справочник содержит обширную информацию о модели ADDIE и главу, конкретно посвященную оцениванию, в которой рассматриваются текущие и итоговые оценки, а также четыре уровня Киркпатрика. Он также содержит ссылки на другие полезные электронные и бумажные ресурсы.

Committee on Women in NATO Forces, “Guidance for NATO gender mainstreaming”, 2007, www.nato.int/issues/women_nato/cwinf_guidance.pdf.

Этот документ, подготовленный предшественником Комитета НАТО по гендерной перспективе, содержит раздел с рекомендациями по учету гендерной перспективы в процессе оценивания. Он специально нацелен на страны и руководство НАТО.

Department of National Defence and Canadian Forces, “Evaluation of instructional programmes”, in *Manual of Individual Training and Education*, Vol. 11, A-P9-050-000/PT-011 (Ottawa, ON: Department of National Defence, 2003).

В этом томе Руководства по индивидуальному обучению и образованию содержатся рекомендации по оцениванию учебных программ, представленных в Вооруженных Силах Канады. Также предоставлена информация о моделях оценивания, за которыми следуют рекомендации о том, как создать и реализовать план оценивания, а затем интерпретировать его выводы для включения в отчет.

Kirkpatrick, Donald L. and James D. Kirkpatrick, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, 3rd edn (San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers, 2006).

Эта оригинальная книга предоставляет преподавателям практическое руководство по оцениванию, которое включает четыре уровня – реакция, обучение, поведение и результат. Некоторые полезные ресурсы также доступны в разделе «Наша философия» по адресу: [www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy /tabid/66/Default.aspx](http://www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy/tabid/66/Default.aspx).

Tönisson Kleppe, Toiko, “Gender training for security sector personnel - Good practices and lessons learned”, in Megan Bastick and Kristin Valasek (eds), *Gender and Security Sector Reform Toolkit* (Geneva: DCAF, OSCE/ODIHR, UN-INSTRRAW, 2008), www.dcaf.ch/Publications/Gender-Security-Sector-Reform-Toolkit.

Эта публикация является двенадцатой в инструментарии, предложенном ДКВС по вопросам гендера и реформирования сектора безопасности. На основе модели Киркпатрика в книге представлены конкретные рекомендации для специалистов-практиков, которым поручено оценивать учебные и подготовительные курсы по гендерным вопросам.

Приложение. Сценарии военных учений, тестирование применения гендерной перспективы²⁴

При обучении военнослужащих одним из методов оценивания уровня усвоения материалов по гендерной перспективе, следует выяснить, могут ли они применить полученные знания в дальнейшей практической деятельности. Сотрудник, ответственный за разработку упражнений, может извлечь для себя пользу, связавшись с советником по гендерным вопросам, который окажет содействие в интегрировании гендерной перспективы в практические сценарии. Во время проведения оперативно- тактических учений офицеров проверяют представители оперативного штаба, деятельность которых включает в себя разработку письменных приказов, организацию учений на тактическом уровне, где солдаты проходят испытания практикой. Принципы Резолюции СБ ООН 1325 являются хорошей основой для планирования и разработки учений, направленных на реализацию гендерной перспективы по нескольким причинам:

- а) Резолюция СБ ООН 1325 направлена на содействие участию женщин в проведении военных операциях и операциях среди коренного населения, в которых берут участие военнослужащие;
- б) Резолюция СБ ООН 1325 призывает военнослужащих, действующих за рубежом и дома, защищать женщин, мужчин, детей от сексуального насилия, связанного с существующими конфликтами;
- в) Резолюция СБ ООН 1325 призывает военнослужащих, работающих за рубежом и дома, предотвращать насильственные действия сексуального характера относительно лиц мужского, женского пола и детей в результате разворачивания конфликта;
- г) Резолюция СБ ООН 1325 призывает военнослужащих, работающих за рубежом и дома, оказывать помощь и поддержку женщинам и девочкам на этапе постконфликтного восстановления. Это может включать обеспечение военнослужащих знаниями относительно поведения с жертвами насильственных действий сексуального характера.

Приведенные ниже ситуации дополняют Резолюцию СБ ООН 1325 и могут быть применены в процессе проведения тактических военных учений, которые требуют учёта гендерной перспективы.

УЧАСТИЕ

Вовлечение ключевых лидеров

Старшие унтер-офицеры и офицеры, задействованные в операциях за рубежом, часто обязаны взаимодействовать с гражданским населением. Опыт миссий НАТО в Афганистане и миротворческих операций ООН в Африке показал, что военные и миротворческие подразделения, в которых доминируют мужчины, реже контактируют с женщинами (50 процентов населения), таким образом, они не могут владеть полной информацией. Поэтому военнослужащим следует инициировать взаимодействие с властями, чтобы выяснить, собираются ли они проводить встречи с женщинами как представителями гражданского населения. На тактическом уровне военнослужащие должны пройти тестирование на возможность проведения встречи с группой, состоящей исключительно из представителей женского пола, или с женщиной-гражданским представителем, которая имеет отличительное влияние в обществе. Участие женщины-военнослужащего также может быть апробировано, поскольку в некоторых обществах только женщина может обратиться к другой женщине, а мужчины не могут обратиться к женщинам, с которыми они не состоят в отношениях.

Сбор разведывательных данных

Поскольку женщины часто имеют свои собственные «разведывательные сети», необходимо, чтобы вооруженные силы, действующие в этом районе, общались как с представителями женского, так и мужского пола. В войнах XXI века женщины-представительницы гражданского населения чаще подвергаются нападениям со стороны незаконно вооруженных группировок, чем солдаты НАТО или ООН. Эти женщины будут лучше понимать, когда и где они уязвимы, и поэтому данный фактор должен учитываться при сборе информации. Представители офицерского состава при штаб-квартирах и солдаты, принимающие участие в тактических учениях, могут быть протестированы на предмет учета ими упомянутого фактора в процессах планирования, патрулирования и взаимодействия с гражданским населением в обстановке военных учений.

УЧАСТИЕ, РЕКОНСТРУКЦИЯ

Гражданско-военный проект с быстрой отдачей

Офицеры на оперативном уровне работают с задействованными для проведения операций солдатами с целью определения наиболее эффективных проектов, или, по крайней мере, создания толерантного подхода со стороны представителей гражданского общества, среди которого они действуют. Представители военных подразделений постоянно ищут идеи для проектов и содействия влиятельных лиц. В процессе ведения оперативно-тактических учений военнослужащих можно оценить на предмет того, смогут ли они контактировать с представительницами гражданского общества для получения идей для своих проектов. Военнослужащих различных уровней можно протестировать на предмет создания проектов с вовлечением женского населения.

Переговоры

От сотрудников НАТО и ООН может потребоваться поддержка политического процесса путем наблюдения за ходом переговоров, что часто проводится на уровне создания ролевых сценариев. В процессе ведения оперативно-тактических действий можно выявить, нужно ли приглашать женщин за стол переговоров и иметь в личном составе женщин-военнослужащих.

ЗАЩИТА, ПРОФИЛАКТИКА (ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ)

На оперативном уровне задействованный личный состав может быть проверен на предмет отдачи приказов подразделениям проводить патрулирование в районах, где, по полученной информации, гражданское население подвергается наибольшему риску. Оценивание может показать, планируется ли защита лишь военнослужащих, или же и патрулирование районов, где наибольшей опасности подвергаются гражданские лица, – например, на дорогах, рынках или вокруг пунктов сбора воды и древесины.

К военнослужащим, которые задействованы в учениях, может обратиться женщина с просьбой о помощи. То, как они реагируют и кого информируют, продемонстрирует, усвоена ли информация, полученная на занятиях по изучению гендерной тематики.

Контрольно-пропускные пункты транспортных средств, зачистка зданий и операции оцепления – все эти мероприятия могут носить, так сказать, гендерный отпечаток благодаря задачам и тестам, которые заставляют солдат мыслить вне привычной роли с целью победить врага. Например, солдаты останавливают грузовик, полный женщин и девочек, что им следует сделать: пропустить транспортное средство или предположить, что это часть сети торговли людьми? Следует ли вызвать гражданскую полицию или пропустить автомобиль? Есть ли у них переводчики-женщины, которые могут поговорить с женщинами в автомобиле и т. д.?

Во время операции зачистки военнослужащие в доме находят комнату, где находится много мальчиков. Знают ли солдаты, как реагировать и кому звонить? Эти мальчики обучаются как дети-солдаты, или их используют в качестве террористов-смертников? Знают ли военнослужащие, что делать с детьми?

Примечания

1. Авторы хотели бы поблагодарить Натали Левеск и Яну Науйокс за присланные комментарии к этой Главе.
2. US Department of the Army, "Army learning policy and systems", TRADOC Regulation 350-70, 2011, pp. 82-83, www.tradoc.army.mil/tpubs/regs/TR350-70.pdf.
3. ITS Training Services, "What do we mean by testing, assessment, and evaluation?", November 2014, <http://tutorials.istudy.psu.edu/testing/testing2.html>.
4. P. Bramley and A. C. Newby, cited in Don Clark, "Types of evaluation in instructional design", Big and Little Dog's Performance Juxtaposition, 13 July 1995 (last updated 5 October 2015), www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/types_of_evaluations.html.
5. Image courtesy of Pacific Crest, www.pcrest.com.
6. Marguerite Foxon, "Evaluation of training and development programs: A review of the literature", *Australian Journal of Educational Technology*, Vol. 5, No. 2 (1989), pp. 89-104, www.ascilite.org.au/ajet/ajet5/foxon.html.
7. US Department of the Army, note 2 выше, p. 83.
8. Там же.
9. Don Clark, "Types of evaluation in instructional design", Big and Little Dog's Performance Juxtaposition, 13 July 1995 (last updated 5 October 2015), www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/types_of_evaluations.html.
10. M. Scriven, процитировано в Clark, там же.
11. Там же.
12. Там же.
13. Kirkpatrick Partners, "Donald L. Kirkpatrick, PhD: March 15, 1924-May 9, 2014", 9 May 2014, www.kirkpatrickpartners.com/AboutUs/DonKirkpatrick/tabid/223/Default.aspx.
14. Kirkpatrick Partners, "The Kirkpatrick model", 10 January 2010, www.kirkpatrickpartners.com/OurPhilosophy/TheKirkpatrickModel/tabid/302/Default.aspx.
15. ASTD, "Implementing Kirkpatrick's four levels", handout, 5 June 2007, <http://astd2007.astd.org/pdfs/handouts%20for%20web/handouts%20secured%20for%20web%205-15%20thru%205-16/tu101.pdf>.
16. Toiko Tönisson Kleppe, "Gender training for security sector personnel - Good practices and lessons learned", in Megan Bastick and Kristin Valasek (eds), *Gender and Security Sector Reform Toolkit* (Geneva: DCAF, OSCE/ODIHR, UN-INSTRAW, 2008), p. 14.
17. ASTD, note 15 см. выше.
18. "Course evaluation design", SmartEvals.com, 1 October 2002, <http://service.onlinecourseevaluations.com/faq/HowToDesign.aspx>.
19. Chief of Defence Staff, "Evaluation of instructional programmes", in *Manual of Individual Training and Education*, Vol. 11, A-P9-050-000/PT-011, p. 14 (Ottawa, ON: Canadian Department of National Defence, 2003).
20. ASTD, note 15, выше.
21. Там же.
22. Committee on Women in NATO Forces, "Guidance for NATO gender mainstreaming", www.nato.int/issues/women_nato/cwinf_guidance.pdf.
23. Tönisson Kleppe, note 16 выше.
24. Майор Рэйчел Граймс, Армия Британии, бывшая военнослужащая ООН, советник по вопросам гендера и защиты детей, Демократическая Республика Конго.
25. UN Security Council, "Resolution 1325 (2000) on women, peace and security", UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000. 171

Эффективные технологии в преподавании гендерной тематики

Таня Гайс (Школа НАТО, Обераммергау, Германия), Гиги Роман (Школа НАТО, Обераммергау, Германия)¹

СОДЕРЖАНИЕ

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 1. Введение. 2. Возможности онлайн обучения в системе образования. 3. Выбор метода онлайн преподавания для целевой аудитории. <ul style="list-style-type: none"> 3.1 Самостоятельное (автономное) обучение. 3.2 Обучение с преподавателем, ответственным за курс. 3.3 Обучение смешанного типа. | <ul style="list-style-type: none"> 4. Инструкции по работе с материалами в режиме онлайн. Трудности обработки контента. 5. Учёт гендерных особенностей при создании учебных программ для обучения в онлайн режиме. 6. Гендер и дистанционное обучение: возможности, трудности, ограничения. 7. Аннотированная библиография. |
|---|---|

В этой Главе рассказывается о том, как эффективно использовать различные инструменты электронного обучения для преподавания гендерных тематик, особенно в вооружённых силах. Речь также идёт о том, как можно разрабатывать гендерно чувствительный контент как основополагающий принцип онлайн обучения, развития преподавателей и эффективного использования инструментов электронного обучения в учебных программах.

Инструменты электронного обучения для преподавателей и учащихся позволяют проводить обучение в сотрудничестве в рамках онлайн обучающей и подготовительной среды, что может способствовать преодолению гендерной предвзятости. Прилагая усилия по различным направлениям, учащиеся получают максимальную отдачу от разностороннего опыта и лучшую подготовку для решения реальных задач. Контент электронного обучения для достижения целей обучения – инструмент, используемый для поддержки курсов, в частности, по месту жительства. Метод позволяет преподавателям прогнозировать набор определенных знаний по каждой теме курса и обращаться к аудитории с более детальными вопросами, пытаясь преодолеть гендерные стереотипы в обучении.

Сегодня электронное (дистанционное) обучение уже не используется лишь в качестве инструмента предварительного обучения. Электронное обучение двадцать первого века предоставляет дизайнерам и преподавателям различные инструменты и методы, создавая многочисленные возможности для поддержки качественного обучения и образования. Таким образом, например, осуществляется подготовка преподавателей, проходят дистанционные чтения, функционируют практические сообщества.

Эффективно используя эти возможности, преподаватель может сосредоточиться на особых потребностях его / ее аудитории и адаптировать не только онлайнкурсы, но особенно курсы по месту жительства с учетом потребностей и пожеланий учащихся.

Сила глобального сотрудничества означает, что в мире быстро меняющихся угроз и вызовов на разных уровнях и с участием различных акторов доступны обучение и подготовка независимо от времени и места.

1. Введение

В последние годы необходимость преподавания гендерной тематики в вооружённых силах становится все более и более необходимой для НАТО и ПРМ.² Одна из задач для НАТО – своевременное предоставление образовательных возможностей и обеспечение их доступности для большинства сотрудников НАТО / ПРМ. Чтобы преодолеть существующий пробел в образовании, электронное обучение использовалось для обеспечения базового курса по гендерным вопросам. Курс был разработан Стратегическим командованием ОВС НАТО по трансформации совместно со школой НАТО Обераммергау (Германия), Рабочей группой по реформированию сектора безопасности в рамках Программы ПРМ, а также Рабочей группой по развитию образования в рамках этой же программы. Этот курс является не только хорошим образцом междисциплинарного и межведомственного сотрудничества, но и наглядным примером того, как НАТО может предоставлять обучение и подготовку по различным темам тысячам потенциальных учащихся, используя современные технологии.

Рамка 9.1. Скриншот системы управления обучением, предложенной в Программе ПРМ



В этой Главе представлен обзор различных методов и инструментов онлайн обучения для преподавания гендерной тематики, а также исследуется, как электронное обучение может быть эффективно включено в учебные программы. Приведены практические примеры из системы управления обучением в рамках деятельности НАТО и Программы ПРМ.

В заключение мы приводим краткий обзор лучших практических задумок для гендерного обучения с использованием онлайн инструментов. Основные цели данной Главы: предоставить обзор возможностей онлайн обучения для усовершенствования преподавания; описать различные методы и инструменты онлайн обучения в поддержку гендерного обучения; выделить возможные преподавательские модели обучения для их применения в режиме онлайн; показать, как применять гендерный подход при составлении учебных программ для онлайн обучения.

2. Возможности онлайн обучения в системе образования

Думая об электронном обучении, или онлайн обучении, большинство людей подразумевают онлайн курсы для самостоятельного прохождения, к которым можно присоединиться в любое время и в любом месте. В некоторых случаях они связывают электронное обучение с системой смешанного обучения, продвигаемым школой НАТО Обераммергау для повышения качества образования на курсах по месту жительства. Эта смешанная модель получения знаний становится все более распространенной с ростом доступности мощных коммерческих и открытых инструментов на рынке, которые позволяют более индивидуально подходить к онлайн обучению. Например, многие платформы теперь поддерживают онлайн обучение, которое позволяет учащимся и преподавателям налаживать процесс коммуникации синхронно и асинхронно как важное дополнение к улучшению преподавания и обучения. Различные СДО (системы дистанционного обучения) на рынке позволяют отслеживать успехи учащихся, и многие из них также поддерживают управление файлами и онлайн дискуссии. Портальные технологии, с другой стороны, идеально подходят для создания сообществ практиков и помогают учащимся и преподавателям обмениваться файлами и делиться знаниями в специальных онлайн группах.

Рамка 9.2. Скриншот страницы регистрации СДО НАТО

The screenshot shows the NATO e-Learning website interface. At the top, there is a header with the NATO logo and the text "NATO e-Learning Education & Training 'Anytime. Anywhere'". Below the header is a navigation menu with links: Home, What is e-Learning?, FAQ, Software Test, and Helpdesk. The main content area is titled "Welcome to the NATO e-Learning Programme Learning Management System!". It contains a globe graphic with "e-LEARNING" text, a login form for NATO ADL (with fields for Username and Password, and a Login button), and several links: New User/Account Registration, Forgot password?, Forgot username?, and User Agreement. Below this is a "NATO e-Learning News" section with three articles:

- VBS3**: NATO has contracted with Bohemia Interactive for the use of 50 VBS3 licenses. Licenses may be loaned by NATO entities, nations and partners for up to 8 weeks to use in: exercise training preparation, training and education events, experimentation with immersive training, interoperability testing with other simulation products, and cross functional training. A "Request Now" button is present.
- Strategic Communications**: The latest course to be added to the NATO e-Learning Course Catalogue is Introduction to Strategic Communications. The aim of the course is to familiarise students with the basics of communication and introduce them to the concept of Strategic Communications.
- NATO SCHOOL Oberammergau**: The next e-Learning training event will be held at NATO School Oberammergau, Feb 15 - Mar 4. This new course will cover in detail all aspects of e-Learning and is open to all. Contact: jadladmin@act.nato.int for more details.

At the bottom, a footer states: "This website is maintained by the Allied Command Transformation Joint Education, Training and Exercises division".

Даже социальные сети могут быть использованы для обучения, а некоторые университеты задействуют группы сети Facebook, чтобы продолжать общение с учащимися во время перерывов и организации дискуссионных форумов в режиме онлайн.³ В военном контексте Facebook может и не является самой предпочтительной платформой, но демонстрирует существование различных возможностей онлайн обучения. Их просто нужно использовать правильно, а учащиеся должны знать, где они могут найти необходимый им контент.⁴

Хорошим примером является группа в Facebook «Гендер в военных операциях» для «людей, заинтересованных профессионально или лично темой гендера в процессе проведения военных действий. Цель группы состоит в том, чтобы поделиться информацией о текущих событиях и темами, которые стоит обсудить в гендерном контексте». Это высказывание демонстрирует, что социальные сети могут использоваться для предоставления профессиональной информации путём коммуникаций по необычным каналам. Школа НАТО предлагает своим учащимся воспользоваться возможностями Портала членов Школы НАТО и, соответственно, преимуществами совместного обучения до, во время и после занятий.

Портал позволяет преподавателям и учащимся общаться и обмениваться знаниями не только во время занятий, но и через несколько месяцев после окончания Школы НАТО.

Сегодняшнее обучение больше не является иерархическим процессом; оно стало линейным, использует технологии взаимодействия, например, смешанного или так называемого «перевернутого класса».⁵ В случае гендерного обучения такой подход предполагает различные возможности онлайн обучения, которые могут адаптироваться к потребностям соответствующей аудитории, – от отдельных курсов в рамках дистанционного обучения до интерактивных практических сообществ на учебном портале. Таким образом, мы можем увидеть эволюцию от инструкторского обучения до обучения, основанного на получении знаний, что в дальнейшем будет влиять на способы усвоения материала учащимися.⁶ Обучение, основанное на принципе равного взаимодействия, то есть на принципе «равный – равному», имеет особое значение для обучения взрослых и профессиональной подготовки. Такое обучение несколько отличается от совместного обучения, когда учащиеся работают вместе в небольших группах, чтобы найти решение проблемы. В процессе обучения, основанном на принципе «равный – равному», один учащийся «подталкивает» другого к решению проблемы. Вследствие изменений, происходящих в системе обучения и использования различных электронных средств, не существует четкого предпочтительного решения относительно выбранного подхода.⁷ Можно обращаться к различным подходам, но социальные сети и различные группы должны рассматриваться как совместное обучение.

Рамка 9.3. Тематическое исследование. Использование эффективных технологий поддержки региональной сети преподавателей по гендерным вопросам в Юго-Восточной Европе

Региональная сеть преподавателей по гендерным вопросам на Западных Балканах была создана в 2014 году для обмена информацией, знаниями и обучения в регионе. Развитию сети способствовала Программа ООН в Юго-Восточной и Восточной Европе по вопросам контроля над стрелковым оружием и легкими вооружениями путём (SEESAC) создания Проекта гендерного равенства в вооруженных силах на Западных Балканах. Процесс обмена информацией и знаниями облегчается путём использования ряда инструментов, обеспечивающих распространение наилучших практик и осуществления сотрудничества между бенефициарами.

Организовываются встречи на региональном уровне, семинары, учебные поездки, создана платформа для обмена знаниями в безопасной зоне действия выше упомянутой программы SEESAC (<http://kx.seesac.org>), чтобы обеспечить возможность обсуждения среди членов сети, обмена знаниями и обучения. Например, платформа позволяет обмениваться презентациями, соответствующими документами, а также взаимодействовать и консультироваться по вопросам и проблемам, с которыми преподаватели могут столкнуться во время проведения лекций, семинаров и тренингов. Платформа также содержит все учебные материалы из мероприятий по развитию потенциала, в которых участвуют преподаватели по гендерным вопросам. В дополнение к платформе обмена знаниями, проект «Гендерное равенство в армии» создал страницу в сети Facebook и учетную запись в Twitter (@genderstr), которые используются как механизмы обмена знаниями. Они содержат статьи и другие ресурсы о текущих новостях и обсуждениях, связанных с набором, службой и удержанием женщин в армии во всем мире, гендерной подготовкой и другими соответствующими темами, представляющими интерес для преподавателей по гендерным вопросам.

Члены Региональной сети инструкторов по гендерным вопросам на Западных Балканах также создали закрытую группу в Facebook («Гендеры»), которую они используют для обмена новостями о своей деятельности – семинарах и брифингах по вопросам гендерного равенства в вооруженных силах. Группа содержит фотографии, статьи, другие соответствующие новости.

“ Как директор курса Школы НАТО, я заинтересован в том, чтобы наши учащиеся получили доступ к высочайшего качества образованию и профессиональной подготовке с учетом их индивидуальных потребностей. Повышение оперативной эффективности путем интегрирования онлайн курсов по гендерной проблематике является частью пакета предварительного обучения, рекомендованного всем участникам курса Школы НАТО в Обераммергау для военнослужащих. Этот уникальный курс обеспечивает основные концепции и инструменты, необходимые личному составу для применения гендерного подхода в профессиональной деятельности в рамках НАТО и на международной арене с целью повышения оперативной эффективности, поскольку учащиеся становятся лучше подготовленными к выполнению программы.

Майор Тибор Богдан, директор курса / инструктор, отдел программ Школы НАТО в Обераммергау для военнослужащих

3. Выбор метода онлайн преподавания для целевой аудитории

Выбор необходимого инструмента для онлайн обучения может быть сложной задачей: всё зависит от целевой аудитории и самого курса. Если вы хотите, чтобы учащиеся просто получили представление о теме, можете выбрать один метод; если же вы планируете проведение онлайн обсуждений и позволяете учащимся задавать вам вопросы и создавать обратную связь, можете предпочесть иной.

Обсуждаемые здесь три метода являются основными в онлайн обучении в рамках Программы НАТО ПРМ, но в некоторых случаях их комбинация оказывается наиболее эффективной в зависимости от индивидуальности преподавателя и потребностей учащихся.

3.1. Самостоятельное (автономное) обучение

Отдельные модули электронного обучения очень часто используются для охвата как можно большего числа учащихся.⁸ Преимущество этой формы асинхронного электронного обучения состоит в том, что учащиеся могут действительно находиться в пределах доступа к контенту в любое время, когда испытывают в этом необходимость и имеют время для обучения.⁹

При рассмотрении потребности в обучении и подготовке по таким важным темам, как гендер, автономное электронное обучение часто является наиболее целесообразным и экономически эффективным методом быстрого взаимодействия с учащимися, отдаленных во времени и пространстве. Опыт научил нас тому, что изменить учебную программу бывает не так просто, и во многих случаях автономный онлайн курс – лучший способ обеспечить своевременное получение учащимися необходимой информации. Возможность самостоятельного обучения становится еще более привлекательной, когда курс является обязательным. Дистанционный курс НАТО позволяет отслеживать успехи учащихся, и большинство из используемых систем поддерживается различными вариантами онлайн оценивания.

Рамка 9.4. Скриншот элемента онлайн курса НАТО в ДО по гендерной перспективе

The screenshot shows a web-based learning interface for a NATO course. At the top, it says 'Gender Perspective' and 'Topic: Gender in Conflict and Post-Conflict Situations'. There is a NATO logo and the text 'NATO Unclassified/Releasable to Internet'. The main content area is titled 'Impact of Armed Conflict on Women (continued)'. It contains a paragraph of text describing the hardships faced by women during war, such as destroyed infrastructure, lack of food and water, and increased poverty. Below this text are three interactive boxes: 'Population Balance Changes Over Time', 'Disruption of Social Networks', and 'Division of Labour in Flux'. The 'Population Balance Changes Over Time' box is selected and expanded, showing a photograph of a woman in a dark dress standing in a snowy, desolate landscape. Below the photo, there is more text explaining how war affects the population balance, leading to more widows and single women, which impacts their economic security and social status. At the bottom of the interface, there are navigation buttons: 'About', 'Help', 'Glossary', 'Back', and 'Next', along with a progress indicator showing 'Page 20 of 44'.

Тем не менее, есть некоторые аспекты отдельных курсов, которые следует принимать во внимание, особенно при рассмотрении таких тем, как гендер. Автономный курс, как правило, не предусматривает какой-либо обратной связи преподавателя с учащимся: общение обычно осуществляется только в рамках определенной информационной системы по содержанию курса. От учащегося требуется основательная самодисциплина для окончания курса, поскольку никто активно не проверяет его прогресс во время всего обучения. Чтобы избежать отсева учащихся, контент должен быть хорошо продуман и полностью соответствовать теме. Он должен быть информативен, но также и всесторонен, чтобы гарантировать, что учащиеся не потеряются и не будут перегружены количеством информации.

Другим аспектом онлайн обучения является возможность предоставления учащимся, которые чувствуют себя менее комфортно в аудитории, возможности учиться в своем темпе и в своей зоне комфорта. Автономные курсы предлагают прекрасную возможность для тех, кто не успевает посещать курсы по месту жительства или предпочитает учиться в своем собственном темпе. Они также являются отличным вариантом, позволяющим учащимся посещать курсы, выходящие за рамки учебной программы, и предлагают дополнительные учебные ресурсы для тех, кто хочет больше учиться.

Курсы в системе онлайн обучения, разработанные Школой НАТО в Оберраммергау и рабочими группами в рамках Программы «Партнёрство ради мира», можно рассматривать как хороший пример преподавания гендерной тематики в автономном онлайн курсе, которая не теряет своей актуальности. Краткий курс позволяет учащимся быть вовлеченными и предоставляет соответствующую информацию о политике и доктринах для формирования базовых знаний по этой теме.

3.2. Обучение с преподавателем, ответственным за курс

“ Роль преподавателя, профессора или эксперта по данному предмету предусматривает, что он должен не только учить нас, но и развлекать в аудитории.¹⁰

Джон Берсин

Рамка 9.5. Скриншот онлайн класса в системе дистанционного курса

Инструктор или преподаватель, ответственный за цикл дисциплин в рамках курса, позволяет учащимся не только взаимодействовать с контентом, но и задавать вопросы. Единая стратегия состоит в планировании онлайн занятия таким образом, чтобы учащиеся могли задавать вопросы непосредственно преподавателям и / или участвовать в онлайн дискуссиях. Другая распространенная стратегия заключается в том, что преподаватель поощряет или требует от учащихся размещать вопросы на онлайн форумах, где регулярно на них отвечает.

Этот метод онлайн обучения позволяет учащимся более активно взаимодействовать с контентом и побуждает их размышлять над изучаемой темой. Преподаватель может облегчить онлайн обсуждения и ответить на открытые вопросы. Это также позволяет учащимся и преподавателям углубляться в контент и облегчает обучение на более интенсивных уровнях: обучение переходит от получения информации к вовлечению и взаимодействию с темой. Метод обучения также используется для поощрения участия в практических сообществах и сообществах по вопросам взаимного обучения. Конечно, автономные онлайн курсы не запрещают сотрудничество и дальнейшие дискуссии по определенной теме, но они могут проводиться, а могут и не проводиться. Работая под руководством преподавателя образовательные сообщества могут предложить учащимся онлайн пространства обмениваться информацией. Модераторы координируют деятельность таких сообществ, но идея совместного обучения является движущей силой: модератор является наблюдателем, стимулирует появление новых идей, а не принимает активное участие в онлайн дискуссиях. В некоторых случаях модератор просто контролирует сообщество, он не будет активно участвовать в обсуждениях вообще.

В отличие от автономного, онлайн обучение предполагает назначение эксперта по конкретному предмету, который также может модерировать и вести дискуссии. В результате курс может быть более интерактивным, а результат обучения – более высоким, поскольку учащиеся получают более глубокие знания по темам. Однако если преподаватель планирует проводить онлайн сессии, он / она должен помнить, что это ограничит свободу учащегося, так как требует определенного времени для работы в сети. Это также может ограничить количество людей, с которыми возможно связаться.

Выбор этого метода позволяет руководить учащимися и стимулирует нестандартное мышление, но также требует наличия необходимого эксперта, который был бы доступным и мог бы взаимодействовать с учащимися в интернете. Если этот метод применяется правильно, он позволяет учащимся расширить знания и трансформировать обычный опыт, полученный в режиме онлайн, в опыт получения знаний посредством интерактивного обучения.

3.3. Обучение смешанного типа¹¹

“ Смешанное обучение – это сочетание различных видов так называемого «медиа» обучения (технологий, мероприятий, событий), целью которых является создание оптимальной учебной программы для конкретной аудитории. Определение «смешанное» означает, что традиционное обучение под руководством инструктора или преподавателя дополняется другими электронными форматами.¹²

Джон Берсин

В пределах НАТО и Программы ПРМ смешанное обучение доказало свой успех. Сочетание онлайн курсов (в основном, для самостоятельного обучения) и аудиторной деятельности широко используются различными учебными и образовательными заведениями. «Смешивание» этих двух упомянутых методов позволяет учащимся подготовиться более тщательно к занятию, а преподаватель может быть уверен в том, что учащиеся будут готовы к более детальному обсуждению.

Департамент по разработке программ для унтер-офицерского состава Школы НАТО в Оберраммергау достиг успеха в гендерном обучении военнослужащих с использованием смешанной модели обучения.¹³ Предложенные Департаментом курсы по вопросам лидерства предполагают обязательные автономные онлайн модули, в том числе и те, которые предусматривают изучение гендерной тематики и организованы в рамках совместной СДО продвинутого уровня, что предполагает активную учебную сессию, где учащимся предлагается обсудить тематические гендерные исследования. Онлайн курс используется как базис, а занятия в аудитории позволяют преподавателю и учащимся сосредоточиться на конкретных вопросах данной темы.

Выбор правильной стратегии для поддержки учебных целей зависит от различных факторов. Целевая аудитория будет влиять на принятие верных решений, а также на время, необходимое для обучения и наличие инструктора / преподавателя и / или эксперта в данной отрасли. В Рамке 9.7 представлен обзор различных методов обучения, обсуждаемых в этой главе.

Рамка 9.7. Методы обучения

Метод	Тип обучения	Роль учащегося	Роль инструктора/ преподавателя/ эксперта	Необходимое время
Автономное обучение в режиме онлайн	Асинхронное (возможность существования гибридных курсов)	Самостоятельное обучение в собственном темпе	Курс без необходимости участия инструктора/ преподавателя. Они присутствуют на начальном этапе и на этапе подведения итогов	Возможность доступа в любое время зависимо от потребностей учащегося
Обучение под руководством инструктора/ преподавателя.	Возможность синхронного / асинхронного	Обучение под руководством инструктора/ преподавателя.	Инструктор/преподаватель отвечают на вопросы учащегося; организуют семинары в режиме онлайн	Зависимо от расписания и графика проведения семинаров. Инструктор/ преподаватель контролируют время самостоятельно.
Обучение по смешанному типу	Синхронное и асинхронное	Зависит от типа обучения; возможны самостоятельная работа и занятия в аудитории	Аудиторная работа с инструктором/ преподавателем, возможность общения по мере необходимости в онлайн режиме	Аудиторная работа согласно расписанию, обучение в онлайн режиме в любое время

Помимо обсуждаемых преимуществ электронного обучения для учащегося,¹⁴ существуют совместно разработанные технологии, позволяющие экспертам легко обмениваться информацией, предоставляющие преподавателям возможности подготовить свои курсы заранее, задействуя различных специалистов, в том числе и экспертов, и приглашая их присоединиться к онлайн сообществу. Подготовка к занятиям курса уже не зависит от возможности доступа к электронной почте, поскольку использование порталных технологий позволяет легко получить доступ к ней и другим возможностям через планшеты и смартфоны; эксперты в любом месте и в любое время могут обновлять и совершенствовать материалы брифингов и курсов. Сотрудничество теперь перешло на новый уровень, который является хорошим девизом для наших онлайн курсов: «обучение и образование в любое время и в любом месте» теперь можно трансформировать в «деятельность вашего офиса в любое время и в любом месте». Это помогает инструкторам/преподавателям поддерживать связь со своими докладчиками и вспомогательным персоналом, даже если они находятся вдали и заняты выполнением других миссий. То, что десять лет назад считалось инновационным, теперь называют традиционным обучением. В настоящее время НАТО держит курс на 2020 год и на то, какими будут обучение и подготовка через 5 лет. Конечно, фокус образовательного контента изменится, но мы должны ожидать, что сам режим передачи информации может измениться в любое время. Планшеты и смартфоны больше не являются символами статуса, а инструментами, которые помогают учащемуся «перемещаться» согласно предлагаемым учебным программам. Учащиеся двадцать первого века больше не ограничиваются наличием библиотек и книг; электронные книги, электронные обычные и научные журналы становятся неотъемлемой частью проводимых исследований, обучения и образования.

4. Инструкции по работе с материалами в режиме онлайн. Трудности обработки контента

Принимая решение о разработке онлайн курса, необходимо помнить об определенных принципах создания учебных пособий,¹⁵ даже если вы планируете стать экспертом в предметной отрасли только для этого курса. Во многих случаях учебный дизайн – единственный способ повлиять на то, как ваши учащиеся будут взаимодействовать с контентом и воспринимать его. Во избежание пробелов в системе электронного обучения ваш курс должен быть хорошо спроектирован, чтобы учащийся смог избежать возможных неудобств, например, из-за задержки при загрузке курса или мультимедийных элементов, которые не работают должным образом.¹⁶

Исходя из ваших целей и задач, необходимо определить содержание электронного обучения, которое будет использоваться в разработанном вами онлайн курсе. Конечно, всегда возможно использовать хороший брифинг в сети или найти подобные материалы на портале, но это может не удовлетворить потребности учащихся. Важно определить ключевое содержание, необходимое на этапе анализа и структурировать контент в простую и информативную форму. Главная цель проектирования курса – создать условия, позволяющие учащимся углублять свои знания или формировать отношение с последующей передачей информации в рабочую среду, а также обеспечить подлинный контекст, который позволит учащимся качественно выполнять работу.¹⁷

Учебный дизайн онлайн курса также зависит от методов обучения. Курс для самостоятельного обучения требует наличия более подробных инструкций и пояснений, чем курс, подразумевающий сотрудничество с инструктором / преподавателем, который сможет предложить помощь, если учащийся растерялся. При смешанном подходе к обучению важно, чтобы онлайн контент был согласован с работой в аудитории. Оба курса должны быть разработаны во взаимосвязи друг с другом для гарантии того, что онлайн контент является основой для обучения в аудитории.

Кроме того, выбор мультимедийных элементов является важной частью дизайна вашего курса. Лучше меньше, но качественнее! Обеспечение баланса между текстом, нарративом и графикой в мультимедийном дизайне и соблюдение принципов проектирования, изложенных Морено и Майером,¹⁸ в равной степени применимы и к обучению на основе гендерного контента, так как они соизмеримы с любым вариантом электронного обучения. Учитывая распространение мобильных устройств всех форм, размеров и конфигураций, можно расценивать, что это вызов – разработать и протестировать курс, который охватил бы все варианты, доступные в настоящее время на рынке. Чем больше мультимедийных средств вы включаете и чем более интерактивным стремитесь сделать свой курс, тем больше он зависит от быстрого и стабильного подключения к интернету и хорошего разрешения.¹⁹ Отказ от использования мультимедийных элементов также не является решением проблемы.²⁰ Необходим баланс между текстами и графикой,²¹ чтобы проиллюстрировать контент и помочь учащемуся визуализировать его. Правильно подобранные мультимедийные элементы могут поддержать восприятие контента и укрепить визуализацию в процессе обучения.

Курсы гендерной тематики в рамках перспективного распределённого обучения²² являются хорошим примером, позволяющим показать, как мультимедийные элементы способны поддерживать содержание и помогать учащемуся визуализировать его. Сочетание нарратива, письменного текста и изображения позволяют учащемуся взаимодействовать с контентом. Наличие интерактивных элементов, таких как текстовые поля и вопросы на понимание, не только позволяют учащемуся расширить учебный опыт, но и оказывают поддержку во время самообразования и самопроверки, что даёт возможность увидеть, был ли представленный контент понят или необходимо его рассмотреть повторно.

Поскольку упомянутые выше курсы являются в основном самостоятельными онлайн предложениями, дизайн контента должен был быть чрезвычайно понятным. Ориентируясь на аудиторию курсов (НАТО и партнеры), дизайнеры стремились подготовить контент, лёгкий для понимания и изучения.

5. Гендерный подход к созданию учебных программ для обучения в онлайн режиме

Учебный дизайн является важной частью разработки онлайн курса. Именно он задаёт тон курсу и обрисовывает в общих чертах, как учащийся будет взаимодействовать с контентом. Это также позволяет интегрировать определенные аспекты в преподавание.

Принимая во внимание, как гендерная тематика может преподаваться военнослужащим, очевидна необходимость создания среды, учитывающей гендерную перспективу. В аудитории существуют различные способы этого (обсуждается в Главе 5 этого пособия). В онлайн инструктаже существует несколько возможностей для ознакомления с контентом, учитывающим гендерные параметры, а также другие эффективные и простые способы визуализации и понимания предложенной тематики.

Простые методы, такие как использование языка, учитывающего гендерные аспекты, и тщательный подбор мультимедийных материалов с уважением как к мужчинам, так и к женщинам, – простые первые шаги в продвижении проблематики гендерной осведомленности в ходе онлайн курсов. Однако этого недостаточно: целью любой формы обучения должна быть передача знаний, а в случае гендерного обучения, в идеале – преобразование мышления. В Рамке 9.7 представлен обзор того, как учебный дизайн помогает применять гендерные аспекты в учебной онлайн программе.

Рамка 9.7. Учебный дизайн в гендерном обучении в онлайн программах

Модель дизайна	Как применить гендерную тематику	Пример
Язык/нарратив	Использование гендерно корректной речи	Избегание использования «мужского» местоимения «он»; построение контента, который бы был адресован и применим ко всем слушателям курса
Изображения	Использование изображений как мужчин, так и женщин	Выбор изображений женщин-лидеров. Поочередная демонстрация изображений мужчин и женщин
Другие мультимедийные элементы	Демонстрация видео с изображением гендерной перспективы	Использование мнений не только мужчин-экспертов. Подготовка материалов женщин-экспертов и использование их в качестве доказательной базы
Анализ ситуации	Сбалансированность в процессе анализа/изучения ситуации	При подборе ситуации для анализа, выбрать ту, которая в равной степени касается как мужчин, так и женщин
Вопросы	В процессе опроса использование языковых форм согласно гендерных особенностей учащихся	Избегание использования «мужского» местоимения «он»; построение контента, который бы был адресован и применим ко всем слушателям курса

Без непосредственного обращения к теме, гендер может быть использован применительно к обучающему контенту довольно простыми способами. Гендерное обучение в режиме онлайн – больше, чем просто разработка онлайн курса на заданную тему; это означает пересмотр онлайн программ и обеспечение того, чтобы в недавно разработанных онлайн материалах учитывались гендерные аспекты. Гендерное обучение военнослужащих означает изменение мышления как учащихся, так и инструкторов / преподавателей.

6. Гендер и дистанционное обучение: возможности, трудности, ограничения

Онлайн обучение требует больше инновационного мышления и творчества от создателей / дизайнеров/ инструкторов / преподавателей и экспертов в предметной отрасли. Как показано в этой Главе, онлайн среда предоставляет больше возможностей, чем ограничений. Материал курса, разработанный с учетом гендерных факторов, стимулирует учащихся к сбалансированному подходу в изучении представленных тем, и гендерный аспект может быть косвенно реализован в курсе.

Как обсуждалось в разделе 3.1, одним из аспектов онлайн обучения гендерной тематике является возможность предоставления учащимся,²³ которые чувствуют себя менее комфортно в аудитории, возможностей учиться в своем собственном темпе и в своей зоне комфорта. К тому же, онлайн классы могут преодолеть гендерную предвзятость, поскольку учащиеся сохраняют анонимность. Это позволяет преподавателю сосредоточиться исключительно на комментариях и обратной связи во время онлайн занятия, избегая гендерных предрассудков. Анонимность может также дать учащимся уверенность в том, что оставленные комментарии (где выдержаны этические нормы курса) по предметам будут адекватно оцениваться. Данная концепция применима и к образовательной среде, в которой учащиеся могут не знать о гендерной принадлежности преподавателя курса. Такой подход способствует преодолению

предвзятости при обучении таким деликатным темам, как пол и гендерные особенности. Это может показаться радикальным,²³ и, конечно, ни ученики, ни преподаватели не должны оставаться анонимными постоянно, но этот фактор особенно целесообразен, когда речь идет об оценивании. Анонимная группа будет оценена прозрачно, зависимо от успеваемости, а не на основе личностных предпочтений. То же самое относится и к инструктору/преподавателю: «типично мужские» или «типично женские» предубеждения не будут иметь места в этом случае. Тем не менее, интересно отметить: в результате исследования, проведенного Университетом Алабамы, было выявлено, что не существует никакой существенной разницы между представителями разных полов, использующими коммуникативный модуль²⁴. Это будет означать, что в онлайн среде нет четкого, предсказуемого гендерного различия. Тем не менее, анонимность в онлайн курсах позволяет учащимся взаимодействовать с контентом, который является для них не слишком удобным. И может быть неуместным сталкивать учащихся с таким типом контента во время аудиторного занятия.

Конечно, остаются проблемы в разработке критериев оценивания и в вопросах того, как далеко нужно идти в интеграции гендерной перспективы и гарантиях инклюзивной среды обучения. Эти вопросы остаются открытыми. Таким образом, каждый создатель / дизайнер, инструктор / преподаватель / эксперт сам вправе решать, как далеко он желает продвинуть онлайн курс. Как и во многих других аспектах, «переусердствование» в дизайне курса может привести к худшим результатам, чем просто бездействие.

Усовершенствование онлайн программ и включение в них гендерной тематики имеют смысл как элементы, поддерживающие контент, в противном случае курс потеряет свою цель. Обычное стилистическое редактирование контента курса с учетом гендерных факторов – шаг в правильном направлении, но этого явно недостаточно. В то же время создание искусственных тематических исследований, ориентированных на гендерные аспекты, приведет к потере актуальности курса. Возможно, целесообразнее предложить учащимся в онлайн курсе дополнительную лекцию по гендерным вопросам, чтобы познакомить их с этой темой.

При обсуждении преподавания гендерной тематики в процессе электронного обучения необходимо учитывать некоторые ограничения. Благодаря модели смешанного обучения можно решить проблему.²⁵ Для этого предлагается асинхронное обучение в онлайн среде и синхронное обучение в аудитории. Вопрос о том, насколько онлайн курс по гендерной тематике будет иметь влияние на учащихся, спорен. Однако, следует отметить, что и аудиторная среда не безгранична. Доктор Майкл Грэм Мур,²⁶ впервые представил модель так называемого транзакционного расстояния, которая рассматривает дистанционное образование как педагогическую концепцию, а не как простое географическое разделение между учащимися и преподавателями. Он объясняет, что расстояние между преподавателем и учащимся также может существовать и в аудитории.²⁷

Рамка 9.8. Использование технологических достижений для предоставления новых возможностей обучения

Новые возможности обучения включают обучение на основе симуляции, которое всегда сопряжено с трудностями, связанными с использованием пользовательских интерфейсов, совместной работы, сетей, процессов стандартизации и взаимодействия. Такие проблемы являются более сложными, нежели те, с которыми сталкиваются бизнес-, IT-сообщества и представители многофункциональной системы информационного управления. Последние достижения в таких областях, как компьютерные игры и бизнес-IT, показали, что новые технологии могут стать основой для систем моделирования. За последние два года появились потребительские IT-приложения, которые могут иметь полезное применение в распределенном моделировании. Социальные сети, блоги, веб-страницы, теги, обмены фотографиями и видео, а также инструменты для разработки персональных 3D-игр привлекли значительное внимание в академической среде за счет использования технологий распределенной обработки, рассчитанных на массового потребителя. Инструменты Web 2.0 решают важные проблемы, связанные с распределением, совместимым, интерактивным, ориентированным на пользователя опытом. Подобно тому, как компьютерные игры вносят в военную подготовку мощные коммерческие технологии, приложения Web 2.0 имеют подобный потенциал, который еще не общепризнан. Инструкторы и пользователи решают, насколько полезно приложение и возможно ли его применение в сообществе интерактивного моделирования.²⁸

Наконец, следует признать, что проблемы в онлайн обучении могут превратиться в возможности, а ограничения существуют только в наших идеях и помыслах.

Рамка 9.9 представляет список онлайн курсов, сайтов и социальных сетей по гендерной тематике. Авторы не утверждают, что это полный список, но он охватывает онлайн ресурсы, большей частью используемые в учебных заведениях НАТО и Программы ПРМ.

Рамка 9.9. Онлайн курсы по гендерной тематике

Вид курсов	Название курсов	URL	Регистрация	Открытый доступ
Онлайн курсы	ADL 168: Роль консультантов и военных консультантов по вопросам гендера в проведении операций	https://jadr.act.nato.int/	Регистрация	Неограниченный доступ при условии регистрации в LMS
Онлайн курсы	ADL 169: Повышение оперативной эффективности при помощи интегрирования гендерной перспективы	https://jadr.act.nato.int/	Регистрация	Неограниченный доступ при условии регистрации в LMS
Онлайн курсы	ADL 171: Обязанности координатора по гендерным вопросам	https://jadr.act.nato.int	Регистрация	Неограниченный доступ при условии регистрации в LMS
Онлайн курсы	ADL 135 Гендерная перспектива	https://jadr.act.nato.int	Регистрация	Неограниченный доступ при условии регистрации в LMS
Онлайн курсы	Ресурсы для подготовки в системе проведения операций ООН	www.peaceopstraining.org	Без регистрации	Некоторые курсы требуют плату за обучение
Группа по интересам	Группа в Фейсбуке о гендере в военных операциях	https://www.facebook.com	Регистрация в фейсбуке	Подписка на группу
Группа по интересам	Группа в фейсбуке	https://www.facebook.com/SEESAC	Открытая	Открытая
Группа по интересам	Аккаунт в Твиттере @genderssr	https://twitter.com/genderssr	Открытая	Открытая
Группа по интересам	LinkedIn группа	https://www.linkedin.com	Регистрация в LinkedIn	Подписка на группу

7. Аннотированная библиография

7.1. Книги

Bersin, Josh, *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned* (San Francisco, CA: Pfeiffer, 2004).

Книга по вопросам смешанного обучения – это руководство пользователя по внедрению смешанного обучения. Оно базируется на объединении новейших технологий с традиционными моделями обучения для создания эффективных программ, которые обеспечивают превосходные результаты в бизнесе (а не только снижение затрат). Приводя множество реальных примеров и примеров таких организаций, как Accenture, BI, Cisco, FedEx, Kinko's, Grant-Thornton, IBM, Novell, BMC США, Verizon и многих других, ветеран электронного обучения Джош Берсин (Josh Bersin) акцентирует внимание на том, что работает – во всех формах учебных отделов различных отраслей промышленности.

Colvin Clark, Ruth and Richard E. Mayer, E-Learning and the Science of Instruction. Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning (San Francisco, CA: Pfeiffer, 2003).

Авторы предлагают полезную информацию и рекомендации по выбору, проектированию и разработке асинхронных и синхронных курсов электронного обучения, которые развивают знания и навыки для работников, обучающихся в корпоративной, правительственной и академической среде

Sauter, Annette M., Werner Sauter and Harald Bender, Blended Learning (Unterschleissheim/Munich: Luchterhand, 2004).

Книга в основном адресована дизайнерам учебных заведений и руководителям проектов, а также преподавателям и инструкторам, предлагает набор передовых практик по эффективному внедрению электронного обучения в учебном заведении и примеры позитивного опыта обучения.

7.2 Периодические издания

Hrastinski, Stefan, “Asynchronous and synchronous e-learning”, *Educause Quarterly*, No. 4 (2008).

Как ожидается, современная рабочая сила, будет высокообразованной, будет постоянно совершенствовать навыки и приобретать новые, обучаясь на протяжении всей жизни. Электронное обучение в представленной публикации определяется как обучение и преподавание онлайн через сеть. Возможно, оно является одним из самых мощных ответов на растущую потребность в образовании. Некоторые исследователи выразили озабоченность по поводу результатов электронного обучения для учащихся, но обзор 355 сравнительных исследований не выявил существенных различий в результатах обучения, измеряемых через оценки или экзамены.

7.3. Онлайн публикации

Educause Learning Initiative, “7 things you should know about... Flipped classrooms”, February 2012, <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli7081.pdf>.

Перевернутый класс – это педагогическая модель, в которой типичные лекционные и домашние элементы курса перевернуты. Понятие перевернутого класса опирается на такие понятия, как активное обучение, вовлечение учащихся, гибридный дизайн курса и курс подкастинга. Значение перевернутого класса заключается в перепрофилировании времени класса в семинар, где учащиеся могут узнать о содержании лекции, проверить свои навыки в применении знаний и взаимодействовать друг с другом на практике. Хотя реализация перевернутого класса местами отличается от традиционных требований к преподавателям и заставляет учащихся корректировать свои ожидания, модель может привести к заметному сдвигу в приоритетах – от простого освещения материала до работы над его освоением.

Lucas, Susan, “Relationship of gender to faculty use of online educational tools”, *Educause Library Items*, 1 January 2003, <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/EDU03159.pdf>.

Исследования показывают, что мужчины и женщины используют интернет по-разному. Эта разница может диктовать использование онлайн инструментов для улучшения обучения. В данной статье представлены результаты научного исследования, которое ставит под вопрос, распространяется ли эти гендерные особенности на высшее образование, и обсуждаются возможные последствия.

Sams, Aaron, Jon Bergmann, Kristin Daniels, Brian Bennett, Helaine W. Marshall and Kari M. Arfstrom, “What is flipped learning?”, *Flipped Learning Network*, 2014, http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP_handout_FNL_Web.pdf.

Несмотря на то, что «перевернутое обучение» часто называют «школьные занятия дома и домашние задания в школе», этот подход позволяет преподавателям внедрять методологию или различные методологии в аудитории.

7.4. Онлайн ресурсы

NATO eLearning (Joint Advanced Distributed Learning - Learning Management System), <https://jidl.act.nato.int/>.

NATO's joint advanced distributed learning (JADL) platform has a wide variety of free courses, but users must have a NATO military, government or NATO official e-mail address in order to register. Some courses are restricted and require administrative approval to join, but all the gender-related courses (of which there are several) can be joined directly by anyone with a JADL account.

PfP Consortium e-learning, <https://pfpcadl.act.nato.int>.

The PfPC JADL platform has a wide variety of free courses available to partners. All online courses are free to join.

“ADL 10 years”, NATO School Today, www.slideshare.net/gigiroman/nato-school-magazine-adl-10-years-special.

«Школа НАТО сегодня» – это авторизованное, но неофициальное издание, подготовленное офисом Школы НАТО по связям с общественностью. Содержит сборник статей, отчетов и общую информацию, касающуюся Школы НАТО. Мнения, выраженные в этой публикации, принадлежат авторам и не обязательно отражают официальную позицию НАТО.

”JADLeT – Building communities of practice through collaborative learning at NATO School”, *Journal of Advanced Distributed Learning Technology*, <http://jadlet.com/index.php/jadlet/article/view/5/10>.

В этой статье описываются инициативы, предпринятые командой ADL Школы НАТО по продвижению идеи совместного обучения. В статье представлено, как инструменты электронного обучения могут улучшить существующие учебные программы в образовательных учреждениях. В ней утверждается, что электронное обучение имеет решающее значение для деятельности НАТО, учитывая его особую необходимость реагирования на быстро меняющиеся угрозы и вызовы, которые могут неожиданно возникнуть в широком географическом регионе.

E-learning on Gender and Security - Inventory of Existing Resources, www.gssrtraining.ch/images/stories/PDF/AResources/Mapping-gender-e-learning.pdf.

В этом перечне собраны электронные учебные курсы по гендерным вопросам и вопросам безопасности, выявленные в ходе кабинетных исследований и консультаций экспертов. Его цель - составить карту существующих ресурсов и предложить аннотированную библиографию. Перечень определяет курсы, которые доступны на постоянной основе, указывая название курса, авторов, требования к доступу, продолжительность, тематику и целевую аудиторию.

Flipped Learning Network - A professional learning community for educators using flipped learning, <http://flippedclassroom.org>.

Это бесплатное профессиональное учебное сообщество для обмена передовым опытом. Некоммерческая сеть «Flipped Learning Network» является источником информации для начинающих и признанных преподавателей на всех уровнях обучения и по всем предметам, которые используют флип в одном уроке, отдельном классе, целом отделе или всей школе.

Примечания

1. Авторы хотели бы поблагодарить Арама Хонга, Грету Керемидчиеву, Реми Л. Г. Тремблей за наданные комментарии к этой Главе.
2. С 2012 года Стратегическое командование ОВС НАТО по трансформации совместно со школой НАТО в Обераммергау и Консорциумом ПРМ, а именно Рабочая группа по вопросам реформирования сектора безопасности и Рабочая группа по расширенному распределенному обучению, разрабатывают серию онлайн курсов по гендерным вопросам.
3. Группа Facebook “Gender in military operations” – хороший пример, как можно вместе собрать экспертов и заинтересованных лиц. <https://www.facebook.com/groups/115311195225650/>. The LinkedIn group “Gender in operations” is another example of using social networks to reach as many people as possible, <https://www.linkedin.com/groups/Genderin-Operations-4065311>.
4. Charlotte Isaksson, post on 8 July at 19:41, https://www.facebook.com/groups/115311195225650/?notif_t=group_r2j_approved.
5. Flipped Learning Network, “Definition of flipped learning”, 12 March 2014, www.flippedlearning.org/definition.
6. Annette M. Sauter, Werner Sauter and Harald Bender, *Blended Learning* (Munich: Luchterhand, 2004), p. 67.
7. Itworx Education, “Collaborative learning versus peer-to-peer learning”, 27 November 2014, www.itworx.education/collaborative-learning-vs-peer-to-peer-learning/.
8. Stefan Hrastinski, “Asynchronous and synchronous e-learning”, *Educause Quarterly*, Vol. 31, No. 4 (2008), pp. 51-55.
9. Josh Bersin, *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned* (San Francisco, CA: Pfeiffer, 2004), p. 3.
10. Там же, p. 2.
11. В этой Главе «смешанное обучение» означает сочетание онлайн обучения и обучения в классе.
12. Bersin, note 9 см. выше, p. XV.
13. Смотри <https://jadl.act.nato.int/>.
14. Существуют различные услуги электронного обучения, доступные для учащихся. Мы в основном сосредоточились на услугах, предназначенные для НАТО и ПРМ.
15. “Студенты бросают онлайн курсы примерно на 15- 20% чаще, чем традиционные, согласно более раннему исследованию, процитированному в исследовании.” Marc Parry, “Preventing online dropouts: Does anything work?”, 22 September 2010, <http://chronicle.com/blogs/wiredcampus/preventing-online-dropouts-does-anythingwork/27108>.
16. Для получения дополнительной информации о том, как избежать отсева см. John Laskaris, “Avoiding drop outs in your e-learning. courses”, Talent blog, 17 July 2015, www.talentlms.com/blog/avoiding-drop-outs.
17. Ruth Colvin Clark and Richard E. Mayer, *E-Learning and the Science of Instruction. Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning* (San Francisco, CA: Pfeiffer, 2003), p. 14ff.
18. Roxano Moreno and Richard E. Mayer, “Cognitive principles of multimedia learning: The role of modality and contiguity”, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 91, No. 2. (1999), pp. 358-368.
19. Там же. p. 29ff.
20. Для более полной информации см Tanya Elia, “Universal instructional design principles for mobile learning”, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol. 12, No. 2, (2011), www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/965/1792.
21. Colvin Clark and Mayer, note 17 выше, p. 54ff.
22. Hosted on <https://jadl.act.nato.int>.
23. Это относится в основном к преподавателю/инструктору онлайн обучения.
24. Susan Lucas, “Relationship of gender to faculty use of online educational tools”, *Educause Library Items*, 1 January 2003, <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/EDU03159.pdf>.
25. Следует отметить, что это идеальные образцы: на самом деле очень часто совпадают синхронные и асинхронные методы обучения
26. Почетный профессор в сфере образования Университета в штате Пенсильвания, известен своим крупным вкладом в область дистанционного образования. В 1972 году он опубликовал первое изложение теории, в то время как его транзакционный теория была впервые сформулирована в 1997 году.
27. Исходя из теории Мура, чем упрощеннее диалог между учащимся и преподавателем и чем сложнее структура, тем меньше возможностей для индивидуализация и тем больше транзакционное расстояние будет сгенерировано. Конечно, самостоятельное исследование из учебника будет генерировать больше транзакционных расстояний, чем личные уроки; но, выбрав соответствующие средства связи на это расстояние можно будет влиять. см. CI 484 Learning Technologies, “Transactional distance theory: Synopsis of Moore’s theory of transactional distance”, 22 August 2011, <https://ci484-learning-technologies.wikispaces.com/Transactional+Distance+Theory>.
28. Roger Smith, “Web 2.0 and warfighter training”, 18 December 2014, <http://docslide.us/business/web20-and-warfighter-training.html>.

Наставничество и коучинг

Натали Левеск (Канада) и Мака Петриашвили (Грузия) ¹

СОДЕРЖАНИЕ

1. Введение.	4.2. Особенности процессов наставничества и коучинга.
2. Наставничество.	4.3. Роли и вклад наставников и коучей.
2.1. Что означает наставничество?	5. Культура наставничества и коучинга в военных учреждениях.
2.2. Как наставничество может быть использовано в гендерном обучении?	5.1. Как военные заведения могут поддерживать культуру наставничества и коучинга?
3. Коучинг.	6. Выводы
3.1. Что означает коучинг?	7. Аннотированная библиография
3.2. Как коучинг может быть использован в гендерном обучении?	Приложение 1: Почему отдельные субъекты и организации должны быть включены в процесс наставничества?
4. Наставничество versus коучинг.	Приложение 2: Гендерная программа коучинга Вооружённых Сил Швеции
4.1. Различия между наставничеством и коучингом.	

1. Введение

За последнее десятилетие программы наставничества и коучинга приобрели популярность во многих учреждениях как в правительственном, так и в частном секторе. Военная среда не является исключением; военные извлекают пользу от процессов наставничества и коучинга на любом уровне. Чтобы внедрить выше упомянутые процессы в практическую деятельность и продемонстрировать их важность, Вооружённые Силы Канады опубликовали руководство по наставничеству и коучингу с целью увеличить количество программ по этим направлениям в своей институции.² Хороший пример военной подготовки – Вооружённые Силы Швеции, которые предложили программу как часть национальной рамки «Гендерная сила» (см. Приложение 2 этой Главы).

Наставничество и коучинг не являются новыми идеями в обучении и подготовке и существуют в той или иной форме уже длительное время в большинстве военных организаций. Их всё чаще признают неформальными, но эффективными методами обучения, используемыми для повышения осведомлённости и расширения знаний в конкретных областях. В отличие от более формального обучения и подготовки, которые требуют присутствия в аудитории, коучинг и наставничество интегрированы в обычный рабочий распорядок и могут осуществляться с помощью средств массовой информации, таких как электронная почта, видеоконференции или телефонные звонки. Все используемые средства адаптированы к конкретным требованиям или потребностям получателя и направлены как на улучшение навыков и производительности, так и на обеспечение профессионального и карьерного роста. Эти взаимодействия также влияют на личностное развитие, независимо от того, является ли оно одной из конкретных поставленных целей. Выше упомянутые виды преподавания и обучения полностью соответствуют принципам обучения взрослых, представленным Ноулзом в 1980 году³, согласно которым учащийся берёт на себя ответственность за свое обучение и, таким образом, приобретает особую мотивацию.⁴

Существует общая тенденция использовать понятия «коучинг» и «наставничество» взаимозаменяемо, что неудивительно, учитывая тот факт, что оба они являются инструментами развития лидерских качеств, которые часто имеют сходные характеристики. Ученые и практики, однако, различают два понятия, отмечая различия их целей. Одним из таких ученых является Клаттербэк, который утверждает, что «наставничество связано с построением карьеры и саморазвитием личности, в то время как коучинг может сосредоточиться на конкретной задаче, компетенции или поведении».⁵

В этой Главе представлен обзор процессов наставничества и коучинга и того, как они сопоставимы с вопросами гендера в вооруженных силах. Представлены концепции наставничества и коучинга, которые сравниваются с точки зрения используемых ими методов. Приведены некоторые примеры каждого процесса, чтобы подчеркнуть качества и роли, необходимые в соответствующих учебных ситуациях. В Приложении 1 представлены некоторые полезные инструменты для развития процессов и возможностей использования коучинга и наставничества. Наконец, в Приложении 2 приведён практический пример программы коучинга по гендерному признаку, демонстрирующий, как лидерство может быть воспринято с учетом гендерной специфики. Конечная цель этой Главы – обеспечить, чтобы правильные люди получали правильное наставничество и инструктаж в соответствии с их потребностями, чтобы однажды они сами стали наставниками и тренерами.

2. Наставничество

2.1. Что означает наставничество?

Термин «наставник» уходит своими корнями в греческую мифологию. Когда греческий герой Одиссей отправился на Троянскую войну, его другу Ментору было поручено сопровождать сына Одиссея Телемаха во всех жизненных ситуациях. Термин «наставник» был впоследствии принят для описания опытного человека, который руководит менее опытным протеже. Здесь важно сделать акцент на глаголе: «вести». Наставничество по своей сути – это процесс руководства кем-то, а не объяснения, что и как делать.

Наставничество определяется как «профессиональные отношения, в которых более опытный человек (наставник) добровольно делится знаниями и мудростью с менее опытным человеком (учеником), который хочет извлечь выгоду из этого обмена. Это средне- и долгосрочные учебные отношения, основанные на уважении, честности, доверии и взаимных целях».⁶ Это также динамично развивающиеся отношения, в процессе которых наставник делится своими знаниями и опытом.⁷ Обычно отношения между наставником и учеником основаны на четырех ступенях развития:

- развитие лидерских качеств;
- профессиональное развитие;
- развитие карьеры;
- личностное развитие.

Например, в 2014 году ВВС Канады (RCAF) запустили трехлетнюю программу наставничества как профессионального развития для всех офицеров с целью помочь им улучшить свои когнитивные и социальные способности.⁸

Рамка 10.1. Восприятие наставничества

Наставничество – бескорыстный процесс. Это альтруизм. Это нечто межличностное. Это добровольное соединение двух людей для взаимной личной и корпоративной выгоды. Наставничество влияет на многие аспекты организационного поведения, включая лидерство, организационную культуру, удовлетворенность работой и производительность. Наставничество – явление, которое встречается практически в каждой крупной корпорации.⁹

В военной среде часто можно увидеть, что лица, занимающиеся гендерной проблематикой, создают неформальную или формальную программу наставничества с коллегами. Для того чтобы быть СГВ, необходимы определённые навыки, знания и качества, а младшие консультанты могут получить огромную пользу от взаимного сотрудничества с более опытными. Их знания и опыт, с точки зрения как философских, так и профессиональных основ, могут быть переданы младшим коллегам, что поможет им при выполнении новых обязанностей и функций. Этот процесс пребывает в постоянном развитии. Хотя во многих военных институтах отсутствуют официальные программы наставничества по гендерным вопросам, неформальное наставничество встречается гораздо чаще.

“Для меня было действительно важно иметь кого-то с опытом в гендерной области, с кем я могу консультироваться по сложным техническим или политическим вопросам. Я считаю этого человека наставником по гендерным вопросам – то есть тем, к кому я могу обратиться за поддержкой и руководством. У меня также есть наставник по вопросам политических стратегий, то есть кто-то, кто может помочь мне определить лучшую стратегию для решения проблем на рабочем месте, будь то специфические вопросы, связанные как с гендером, так и с управлением.”¹⁰

Учащийся-аноним

Известные лидеры в военных организациях часто берут на себя роль неформальных наставников, устанавливая отношения с одним или группой подчиненных и обеспечивая руководство.¹¹ Качества этого типа лидера, как правило, такие же, как и те, которые необходимы для наставничества, особенно при наблюдении за профессиональными достижениями протее и содействии его профессиональному развитию.¹²

В настоящее время в Вооруженных Силах США каждое подразделение имеет либо формальную, либо неформальную систему наставничества. Это особенно актуально в офицерском корпусе, где опытный наставник может быстро помочь молодому офицеру сделать успешную карьеру.¹³

Рамка 10.2. Наставничество в Королевских Военно-воздушных силах Канады

В 2013 году Королевские ВВС Канады учредили программу наставничества для кадрового личного состава. Она имеет следующие цели:

1. подготовить кадровый личный состав к будущей деятельности, помогая их развитию;
2. обеспечить будущую миссию и успех Королевских Военно-воздушных Сил Канады;
3. ускорить передачу знаний;
4. культивировать организацию обучения;
5. обеспечить личный успех каждого и общий успех институции в целом;
6. поддерживать динамичную и многогранную рабочую среду;
7. повысить работоспособность институции и, в конечном итоге, укрепить её имидж.¹⁴

После реализации этой программы было проведено несколько интервью. Некоторые из комментариев были следующими.

«Никто не становится хорошим лидером самостоятельно. Нужно отдать должное опыту и мудрости».

«Для меня программа наставничества – искусство делиться своими знаниями и опытом с человеком, который стремится к более высокой производительности».

«Наставничество даёт мне возможность развивать долгосрочные отношения, в которых я могу поделиться своим опытом посредством открытого двустороннего диалога».¹⁵

Каждый руководитель в военной институции несёт строгую ответственность за содействие развитию своих подчиненных.¹⁶ Многие сотрудники, роли которых являются связанными между собой в гендерном отношении и занимающие в военных институциях должности СГВ, склонны работать преимущественно в отношениях по типу «один на один» со своими коллегами. Коучинг и наставничество в этом случае играют особенно важную роль для саморазвития. Наставнические отношения могут также служить для открытия каналов связи между организациями, способствующих разрушению барьеров между ними, культурным изменениям, а также помогающим в развитии молодого поколения. Достижения в области коммуникационных технологий в настоящее время открывают более широкий доступ к наставничеству. Таким образом, военные институции получили возможность внедрить процесс наставничества на географически отдалённых территориях, например, между персоналом, пребывающим за границей и служащим на родине, что было невозможно ранее.¹⁷

2.2. Как наставничество может быть использовано в гендерном обучении?

Наставничество играет важную роль в удержании на службе и продвижении военнослужащих. Как отмечено в Главе 6, демографические группы, длительно не имевшие отношения с военной средой, часто не имеют доступа и к наставничеству. Многие женщины попадают в эту категорию, как и мужчины, выступающие в нетрадиционных ролях или представляющие группы меньшинств. В неформальном наставничестве отношения являются особенными, наставники часто выбирают подопечных, с которыми они могут легко развить более близкие отношения и, следовательно, имеют тенденцию выбирать людей со схожими интересами и аналогичным происхождением. Таким образом, представители доминирующих подразделений в составе вооружённых сил получают несправедливое преимущество с точки зрения моральных качеств и образовательной поддержки. Они также имеют больший доступ к знаниям, особенно к тем, которые содержатся в так называемых «скрытых учебных материалах», например, таких, которые содержат сведения, как должны вести себя военнослужащие, чтобы произвести хорошее впечатление на руководство и повысить свои перспективы в продвижении по службе (см. Главу 4). Неудивителен факт, что академические исследования, в том числе проведённые ВМС США, демонстрируют связь между наставничеством и удержанием личного состава.¹⁸

Решение проблемы состоит в том, чтобы поощрять ситуации, в которых менее популярные группы в вооружённых силах получают формальное или неформальное наставничество для устранения недостатков и поощрения продвижения по службе на основе полученных заслуг. В некоторых ситуациях взаимное наставничество может быть эффективным, например, в случае, если наставник и подопечный являются военнослужащими. В этих случаях наставник может предоставить информацию о том, как решать некоторые гендерные проблемы, с которыми сталкиваются, например, женщины во время службы в армии, а также сообщить о доступных привилегиях, о которых их коллеги-мужчины могут не знать. С другой стороны, в ситуациях, когда на руководящих должностях мало женщин, важно, чтобы именно женщины имели доступ к высокопоставленным наставникам-мужчинам с целью получения перспектив продвижения по службе. Без решения этих вопросов невозможно сказать, что все сотрудники имеют равный уровень доступа к военному образованию.

3. Коучинг

3.1. Что означает коучинг?

«Коучинг» определяется как краткосрочные отношения, в которых тренер («коуч»/инструктор/консультант) помогает учащемуся улучшать и развивать определенные навыки и производительность в процессе выполнения конкретной задачи.¹⁹ Согласно Сангеру и др., коучинг – это процесс «помощи людям путем искреннего и одновременно строгого отношения осмыслить свою деятельность (стиль) и, как следствие, выработать ее новые модели».

В Доктрине Вооружённых Сил США «коучинг» определяется как руководство по развитию у другого человека новых или существующих навыков во время практического их применения.²⁰ В этом смысле легко представить многие функции или задания, в которых коучинг является необходимым. Например, в начале выполнения нового задания, коучинг – способ сократить время, необходимое для того, чтобы достичь большей эффективности в новой роли.

3.2. Как коучинг может быть использован в гендерном обучении военнослужащих?

Коучинг имеет отношение к гендерному обучению военнослужащих как минимум в трех областях. Во-первых, поскольку многие военнослужащие не будут изучать гендерную тематику в системе базового образования, им могут потребоваться консультанты, способные оказать помощь в интеграции гендерной перспективы в профессиональную деятельность. СГВ часто играют де-факто роль тренера (коуча), используя свои навыки в анализе того, как предлагаемая деятельность по-разному повлияет на женщин, мужчин, девочек и мальчиков; это заполняет пробел в знаниях и восполняет навыки и опыт их подопечных, которые зачастую являются старшими командирами. Пример этого демонстрирует Шведская программа коучинга по гендерным вопросам в Приложении 2.

Во-вторых, личный состав, а именно СГВ и консультанты по гендерным вопросам могут формально выполнять свои функции, поскольку зачастую не имеют достаточных знаний в гендерной сфере. Примером может служить серия семинаров по гендерному обучению военнослужащих на основе которой и было разработано данное пособие. Специалисты по обучению взрослых в этой сфере не только способствовали проведению серии занятий, но и были краткосрочными тренерами (инструкторами) при обучении участников семинаров - будущих специалистов по гендерным вопросам.

В-третьих, обеспечение успешного учёта гендерной проблематики в работе военного подразделения и создание прозрачной рабочей среды требуют демонстрации лидерских навыков со стороны лиц, выполняющих руководящие роли. Так называемое трансформационное лидерство, как утверждают в Вооруженных Силах Канады, подразумевает, что «военнослужащие привержены ценностям Вооруженных Сил и достижению значительных изменений в отдельных, групповых или системных результатах».²¹ Включение гендерной перспективы в процесс подготовки лидеров, таким образом, является основополагающим фактором, способствующим тому, чтобы различные группы женщин и мужчин могли совместно служить в армии и полностью реализовать свой потенциал. Такой вид тренингов для лидеров включает обучение тому, как выявлять и предотвращать дискриминационное поведение и создавать условия, при которых весь персонал оценивается не на основе личностных качеств или внешнего вида, а сделанного вклада в успех подразделения.

4. Наставничество vs коучинг

Как упоминалось ранее, такие ученые, как Клаттербак, проводят различие между наставничеством и коучингом. Чтобы применить теорию Клаттербака на практике в условиях военной институции, мы можем рассматривать наставничество как долгосрочную практику обучения, направленную на поддержку профессионального и карьерного роста, а коучинг – как более краткосрочную обучающую практику, ориентированную на навыки, необходимые для выполнения конкретной роли в военной среде. Наставники, назначенные для сотрудничества с военными руководителями в более долгосрочной перспективе, способствуют непрерывному обучению своих подопечных, и это может теоретически влиять на принятые ими решения с учетом гендерной перспективы. Однако, учитывая, что гендерные вопросы являются относительно новой темой в вооруженных силах, количество старших военнослужащих, имеющих опыт интеграции гендерного подхода в профессиональную деятельность, обычно невелико. В этих ситуациях коучи с опытом в данной сфере часто оказывают помощь военным лидерам в интеграции гендерной перспективы в конкретные проекты или операции, несмотря на тот факт, что у коуча, как правило, общий опыт работы в военной сфере меньше, чем у его подопечного.

4.1. Различия между наставничеством и коучингом

В руководстве по наставничеству Института лидерства Вооруженных Сил Канады подчеркиваются некоторые основные различия между наставничеством и коучингом (Рамка 10.3).²²

Рамка 10.3. Наставничество vs коучинг

<p>Наставничество</p> <ul style="list-style-type: none"> • долгосрочные отношения, как правило, длятся несколько лет; • неотъемлемая часть лидерства; • целостный подход: сфокусирован на предоставлении возможностей человеку; • создание идей, развитие самосознания и продуцирование уникальных способов решения проблем; • обеспечение наставничества с позиций лидерства и карьеры, профессионального и личностного развития. 	<p>Коучинг</p> <ul style="list-style-type: none"> • краткосрочные отношения, продолжающиеся до момента, когда учащийся приобретает необходимые навыки и достигает необходимых рамок поведения; • неотъемлемая часть наставничества; • целевой подход: сфокусирован на оказании помощи человеку в развитии конкретных навыков или норм поведения.
<p>Наставник необходим, когда человек:</p> <ul style="list-style-type: none"> • стремится увеличить темпы своего обучения; • признаёт необходимость решения конструктивных проблем; • желает составить личный учебный план и следовать ему; • стремится изучить широкий круг новых и важных вопросов. 	<p>Коучи наблюдают за тем, как человек выполняет поставленную задачу, стремится наладить объективную обратную связь и получить поощрение.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Коуч рассматривает ситуацию, когда человек: • обеспокоен некоторыми аспектами своей деятельности; • хочет внести конкретные изменения в поведение; • хочет приобрести определенные навыки

4.2. Особенности процессов наставничества и коучинга

Как наставничество, так и коучинг являются динамическими процессами, хотя наставничество может длиться дольше, и изменения в отношениях между наставником и подопечным являются более выраженными. Несмотря на то, что существует множество моделей наставничества, две из них особенно информативны и полезны при планировании, выполнении и оценивании всего процесса наставничества.

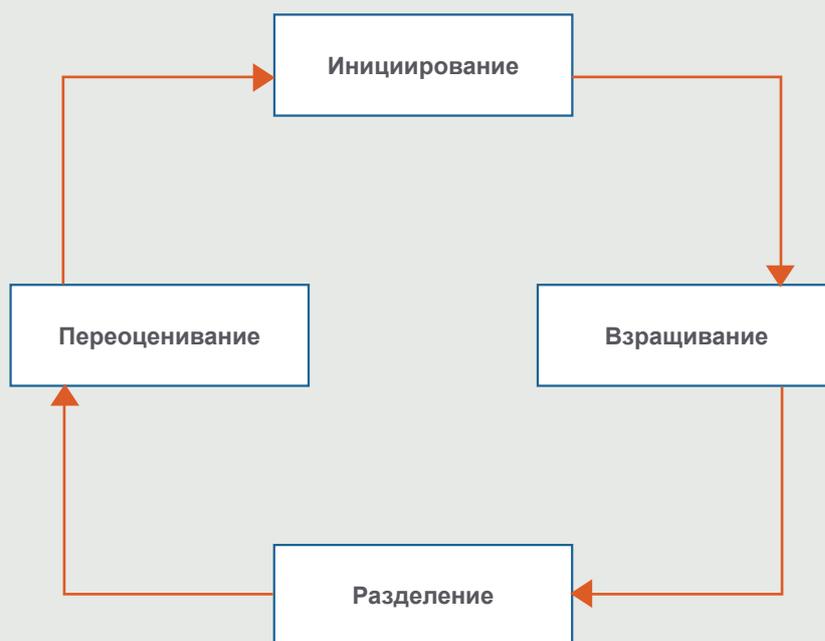
Модель реализации наставничества Грея²³ ориентирована на изменения в учащемся, наблюдаемые извне, и их влияние на виды деятельности, предпринимаемые наставником. В ней подчеркивается важность уменьшения роли наставника в работе подопечного (протее, если использовать терминологию Грея) для достижения целей программы наставничества.

Рамка 10.4. Пятифазная модель процесса наставничества Грея²⁴

Фаза	I	II	III	IV	V
Основная тема	Передписание	Убеждение	Сотрудничество	Подтверждение	Независимость
Тип деятельности	Наставник руководит протее	Наставник ведет и управляет протее	Наставник действует совместно с протее	Наставник поручает выполнить действия протее	Протее получает функциональную независимость
Характеристики учащегося	Имеет навыки и умения. Слабый организационный опыт	Хочет применить навыки на практике, обрести независимость, и демонстрировать инициативу	Умеет взаимодействовать и применять навыки при решении	Может применять навыки самостоятельно, нуждаясь в одобрении наставника	Самостоятелен при решении инновационных проблем и сам генерирует новые идеи, может быть наставником

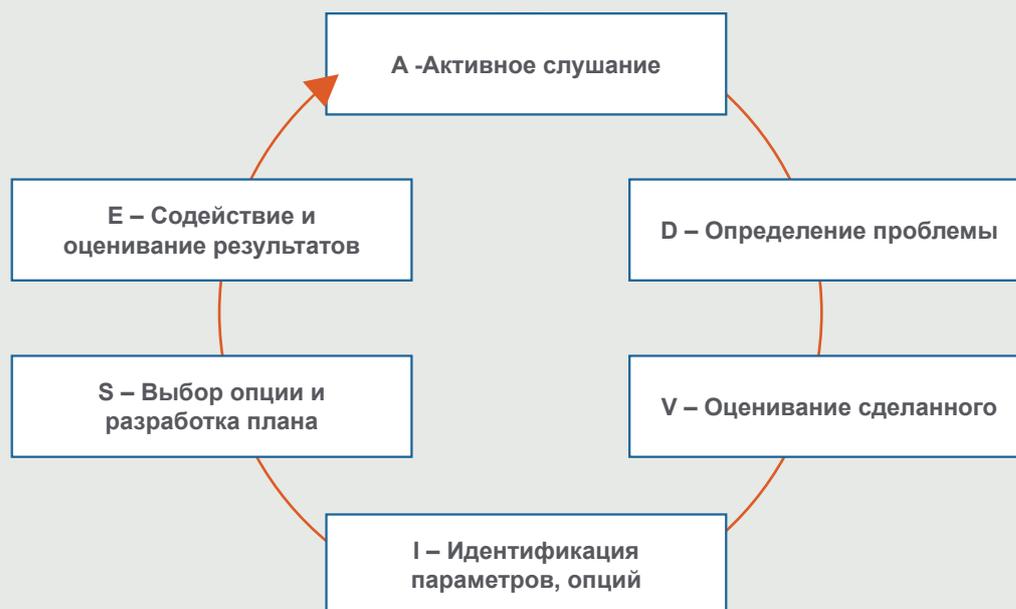
В модели Крэма,²⁵ с другой стороны, подчеркивается, что в процессе наставничества существует как элемент передачи навыков, так и психологический элемент. Модель Крэма особенно подчеркивает важность управления фазой разделения. В некоторых случаях наставники могут чувствовать, что их подопечные начинают угрожать их собственной позиции в иерархии, и могут негативно реагировать, пытаясь предотвратить дальнейшее саморазвитие подопечных (по сути, пытаясь продлить собственный процесс наставничества). В других случаях подопечные могут чувствовать себя брошенными или разочарованными наставником, который больше не может им помочь. Крэм, однако, утверждает, что можно предпринять активные шаги для управления разделением, доведя процесс до формального окончания отношений, при котором оба оценивают как о достигнутый прогресс подопечного, так и вклад наставника. Они также могут обсудить, какие отношения хотят иметь в будущем, и есть ли у подопечного еще потребности, которые могут быть удовлетворены новым наставником. В ситуациях, когда наставник и подопечный просто расходятся, наставник может чувствовать себя недооцененным или даже преданным.

Рамка 10.5. Фазы отношений между наставником и подопечным по Крэму ²⁷



Стадия	I	II	III	IV
Тема	Инициирование	Взрачивание	Разделение	Переоценивание
Тип деятельности ²⁸	Зарождение отношений; цели, виды деятельности и сроки определены и спланированы	Определен план деятельности. (Предусмотрена наибольшая активность наставника)	Отношения с наставником прекращаются по желанию одной из сторон или по внешнего влияния	Стороны решают стоит ли продолжать сотрудничество. Они могут остаться коллегами или поддерживать контакт
Характеристика отношений	С элементом опаски, слишком формальные	Неформальные, близкие, доверительные	Возмущенные, враждебные или дружеские, с вызовом	Безразличные дружеские или ностальгические

В литературе встречается много различных моделей процесса коучинга, но подавляющее большинство включает обучение, разработку плана и повышение ответственности учащегося для достижения успеха. Модель Макклеллана и Мозера была выбрана в силу ее завершенности и возможности быть адаптированной к любой институции. Эта модель предлагает подход, который следует применять во время коучинга (Рамка 10.6).²⁹

Рамка 10.6. Практический подход к процессу коучинга ³⁰

Одним из ключевых отличий процесса коучинга (по сравнению с наставничеством), изложенным в этой модели, является определение его ведущей роли в принятии решений и их реализации. Во время активной фазы слушания именно подопечный озвучивает проблему и при поддержке наставника определяет, как её решить. Затем коуч призывает учащегося оценить то, что было сделано до сих пор, и определить различные варианты решения в будущем. После того, как вариант был выбран, коуч помогает подопечному с разработкой плана. В отличие от процесса наставничества тренер не является примером для подражания, потому что может не владеть обширными знаниями в определенной сфере, но иметь профессиональный опыт совершенно в другой. Подопечный, в свою очередь, владеет более глубокими знаниями, необходимыми в данном контексте. Таким образом, существуют различные проблемы разделения, а отношения приобретают ясность, как только будут определены цели подопечного. Отработка определенных умений зависит, в первую очередь, от характера будущих рабочих приоритетов учащегося, а не от личных связей между коучем и подопечным, либо от оценки тренером потребностей обучаемого.

4.3. Роли и вклад наставников и коучей

Наставники и коучи призваны изменить ситуацию, установить новые модели и руководить процессами развития. Это двусторонние процессы, в которых обеим сторонам важно взять на себя обязательство проводить время вместе, выслушивать и устанавливать цели своего развития для достижения необходимых изменений.

Существуют важные правила, позволяющие сделать наставничество успешным и ориентированным на результат:

- наставничество / коучинг – добровольные отношения;
- информация, обсуждаемая во время наставничества / коучинга, является конфиденциальной;
- взаимное доверие, уважение и приверженность;
- наставничество / коучинг – «улица с двусторонним движением»;
- возможность отказа любой из сторон от отношений в любое время;
- основание отношений на потребностях и просьбах подопечных.

Кроме того, существуют четкие ожидания для каждой стороны. Королевским сертифицированным институтом по вопросам развития персонала Великобритании был разработан список ожиданий и желаемого поведения для обеих сторон вместе и отдельный для каждой.³¹

Рамка 10.7. Ожидания и результаты деятельности наставников, коучей и их подопечных

<p>Чего вы ожидаете от наставника или коуча?</p> <ul style="list-style-type: none"> • хороших навыков активного слушания; • доступности; • терпения; • сочувствия и непредубежденности; • честности; • предметных знаний; • конструктивной реакции; • сбалансированности (в процессе передачи знаний, умений и навыков и предоставлении подопечному возможностей использовать собственные ресурсы для нахождения ответов на вопросы) 	<p>Чего вы ожидаете от подопечного/учащегося?</p> <ul style="list-style-type: none"> • выполнения обязательств; • открытости / восприимчивости к новым идеям; • прикладывания усилий; • любопытства; • амбиций; • пунктуальности; • определенных целей или задач; • готовности учиться или меняться.
<p>Что могут сделать наставники и коучи?</p> <ul style="list-style-type: none"> • повысить уровень осознанности; • обеспечить обратную связь; • повысить мотивацию; • укрепить уверенность в себе и помочь избежать осуждения; • использовать коммуникативные методы, а не директивные; • сознательно подбирать стиль взаимодействия с подопечным; • помогать с решением задач; • поощрять за полученные результаты; • поддерживать динамическое взаимодействие. 	<p>Что могут сделать подопечные/ учащиеся?</p> <ul style="list-style-type: none"> • слушать и учиться; • воспринимать критику; • заниматься самоанализом и демонстрировать готовность меняться; • быть уверенным, чтобы рисковать и вносить изменения; • демонстрировать стремление принимать новые вызовы.

5. Культура наставничества и коучинга в военных институтах

5.1. Как военные заведения могут поддерживать культуру наставничества и коучинга?



... в то время как формальное консультирование важно с институциональной точки зрения, неформальное консультирование и наставничество являются основными факторами в развитии лидера. И это то, что должно поощряться во всё более сложном мире, где даже начинающие руководители должны уметь принимать решения, имеющие далеко идущие последствия, за долю секунды.

Генерал Раймонд Одиерно, в отставке, бывший начальник штаба Армии США ³²

Важность коучинга и наставничества широко признана в высших военных кругах.³³ Однако поощрение развития культуры коучинга и наставничества ставит в тупик некоторые военные институты. Одной из главных причин этого является приравнивание наставничества к так называемому фаворитизму тайных сообществ в некоторых вооруженных силах, сложившихся исторически, которые стремились получить несправедливые продвижения по службе для своих собственных членов.³⁴ Вторая проблема заключается в том, что прошлый опыт обязательных программ коучинга или наставничества мог быть выставлен в плохом свете. Один автор сопоставил весь процесс таких программ с тем, «как пытаться найти настоящую любовь на свидании вслепую. Это может случиться, хотя шансов практически нет». Неудивительно, что большинство

наставников и подопечных, которые были принудительно объединены для сотрудничества, считают это пустой тратой времени.³⁵ Третья проблема заключается в том, что неформальные отношения с наставником могут существовать за пределами командного звена. Это вызывает напряжение между руководителем подопечного и его наставником. Представители Вооруженных Сил Канады³⁶ признают, что роль наставника выполнял тот, кто не превращает этот процесс в показательное выступление или рекламную акцию.³⁷

Недавний опыт, тем не менее, определил несколько шагов, которые военные институции могут предпринять для развития культуры наставничества и коучинга. Одним из первых шагов является признание его важности и создание возможностей для получения соответствующего образования потенциальными наставниками и коучам.³⁸ Одно исследование показывает, что старшим менеджерам, как правило, предлагают профессиональных коучей из других организаций, в то время как более молодые сотрудники имеют доступ только к коучам из своего же учреждения. Обучение навыкам коучинга тех, кто обладает необходимыми знаниями для дальнейшей работы в этом направлении, может быть эффективным способом улучшить внутренние программы, а также повлиять на увеличение количества коучей, сделав их доступными для молодого персонала. Это касается и программ наставничества. Поскольку формальные программы наставничества имели неоднозначный результат, предлагая возможности обучения желающим наставникам и используя навыки наставничества в проведении тренингов для развития лидерских качеств, можно улучшить результаты и внедрить коучинг и наставничество в процесс выполнения повседневных обязанностей военнослужащих.³⁹ В идеале, такая подготовка руководителей должна учитывать гендерные аспекты, подчеркивая важную роль наставничества и коучинга в продвижении гендерного равенства в военных институциях.

Еще одна хорошая практика, принятая военными институциями, заключается в создании письменных ресурсов для тренеров и наставников.⁴⁰ В руководстве ВМС США четко очерчены границы роли, которую может играть наставник. Исходя из важности этой роли, вновь подтверждается тот факт, что ни представители командного звена, ни представители органа по надзору не вправе игнорировать рекомендации наставника. Такой подход должен устранить напряженность в отношениях между руководителями, наставниками и подопечными, а также искоренить мифы о том, что наставники могут обеспечить несправедливые продвижения по службе для своих подопечных. В ВМС США также была создана электронная база данных, где подопечные могут просматривать профили доступных наставников и предлагать им сотрудничество в режиме онлайн либо при личной встрече. Руководство Вооружённых Сил Канады имеет кодекс обязательств наставника и подопечного (по сути, это кодекс поведения), а также полезные инструменты, которые наставник и подопечный могут использовать вместе для управления процессом.⁴¹ Эти инструменты обеспечивают институциональную поддержку процессов наставничества и коучинга, не принуждая к нему военнослужащих. Они также усиливают представление о том, что коучинг и наставничество являются частью обычной работы, а мероприятия в их рамках могут проводиться в рабочее время, хотя многие считают целесообразным проводить занятия во время обеденных перерывов или после работы.⁴²

6. Выводы

Наставничество и коучинг вносят важный вклад в преподавание гендерной тематики в вооруженных силах, способствуя личностному и профессиональному развитию как преподавателей, так и учащихся. Данные процессы могут способствовать развитию потенциала и внутренней мотивации для поддержания гендерного равенства среди отдельных лиц и организаций, что, в свою очередь, требует твердой приверженности и понимания на высших уровнях.

Как показывают примеры, коучинг и наставничество становятся все более и более важными в каждой организации, которая стремится повысить индивидуальную и, в конечном итоге, организационную производительность. В этой Главе подчеркивается, что военная среда не является исключением. Многие службы имеют официальную программу наставничества или коучинга на уровне подразделений или организаций в целом, а другие предприняли значительные шаги для поддержки неформального наставничества и коучинга в своей среде.

Для представителей личного состава, связанных со сферой гендера, процессы коучинга и наставничества могут служить как источником поддержки, так и путём к достижению профессиональных целей. Поскольку многие консультанты по гендерным вопросам являются единственными специалистами такого рода в своей организации, они играют решающую роль в обеспечении институциональной трансформации. Кроме того, достижения в области коммуникационных технологий позволяют расширить рамки процессов коучинга и наставничества, а также обмениваться опытом с другими консультантами.

Наставничество и коучинг играют важную роль в развитии лидерских качеств и являются ключом к улучшению всех параметров организации, особенно с точки зрения продвижения гендерного равенства. Хотя еще может потребоваться дополнительная работа для определения необходимых ресурсов для каждой отдельной ситуации, не может быть никаких сомнений в том, что коучинг и наставничество являются инструментами, которые нельзя игнорировать при принятии целостных и эффективных решений в процессе гендерного обучения военнослужащих.

7. Аннотированная библиография

Carter, A., *Executive Coaching: Inspiring Performance at Work* (Brighton: Institute for Employment Studies, 2001), www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/379.pdf.

Эта книга предлагает дефиницию коучинга для руководителей и определяют роль, которую они могут играть на рабочем месте. Кроме того, содержится практическое руководство, основанное на уроках организаций, где был предложен коучинг сотрудникам.

Chartered Institute of Personnel and Development, “Coaching and mentoring”, September 2014, www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/coaching-mentoring.aspx.

Этот информационный бюллетень содержит введение в коучинг и наставничество в профессиональном контексте, а также предлагает полезные ссылки на соответствующие организации и дополнительную информацию.

Civilian Working Group, *Mentoring Program Handbook*, US Department of Navy, undated, www.au.af.mil/au/awc/awcgate/navy/mentoring_hand.pdf.

Это пособие предназначено для наставников военно-морского флота США и содержит список ответов на часто задаваемые вопросы, а также руководство по развитию навыков наставничества.

Clutterbuck, David, *Everyone Needs a Mentor: Fostering Talent in Your Organisation*, 5th edn (London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2014).

Дэвид Клаттербак выпустил множество полезных книг по коучингу и наставничеству. Это издание содержит подробное введение в наставничество как концепцию и практическое руководство по созданию программ наставничества. В этой книге также есть главы, посвященные наставничеству по определенным направлениям, таким как разнообразие, материнство, виртуальное и многострановое наставничество. Полный список его публикаций (многие из которых были переведены) можно найти на сайте, <https://www.davidclutterbuckpartnership.com>.

Institute of Leadership & Management, “Creating a coaching culture”, London, 2011, https://www.i-lm.com/~media/ILM%20Website/Downloads/Insight/Reports_from_ILM_website/G443_ILM_COACH_REP%20pdf.ashx.

Этот буклет детализирует результаты исследования роли коучинга на рабочем месте. В нем описываются некоторые преимущества коучинга и даются рекомендации о том, как его лучше всего реализовать в организации.

Johnson, W. Brad and Gene Andersen, “How to make mentoring work”, *Proceedings Magazine*, Vol. 135/4/1274, No. 410 (2009), pp. 26-32, www.navy.mil/features/Proceedings%20Mentorship.pdf.

В этой статье, написанной для Военно-морского института США, представлен интересный обзор наставничества и освещены некоторые передовые практики и уроки, извлеченные из опыта ВМС США.

Lagacé-Roy, Daniel and Janine Knackstedt, *Mentoring Handbook* (Ottawa, ON: Department of National Defence, Canada, 2007), http://publications.gc.ca/collections/collection_2013/dn-nd/D2-317-2007-eng.pdf.

Это пособие Канадской академии обороны предлагает введение в концепцию наставничества и конкретные рекомендации о том, как вступить в отношения наставничества. Оно рассчитано на потенциальных подопечных и наставников в военных институтах. В приложениях представлен выбор полезных инструментов.

US Department of the Army, Army Mentorship Handbook (Rosslyn, VA: Department of the Army, 2005), www.armycounselingonline.com/download/Mentorship%20Handbook.pdf.

Это пособие было подготовлено для Вооруженных Сил США на основе подобной деятельности Корпуса морской пехоты США. В пособии предоставлен список ответов на часто задаваемые вопросы о наставничестве, введении в наставничество, о процессе и выборе полезных инструментов наставничества, в том числе рассмотрен вопрос о типовом соглашении о наставничестве.

Приложение 1. Почему отдельные субъекты и организации должны быть включены в процесс наставничества?⁴³

Первый раздел может помочь лицу, желающему стать наставником, а второй раздел полезен для организации, которая хотела бы начать программу наставничества.

I. Почему я должен стать наставником (явление саморефлексии)?

1. Есть ли аспекты моей профессиональной деятельности, в которых, по моему мнению, я чувствую, что не раскрываю весь свой потенциал? Это касается моей карьеры, стиля руководства, моего личного развития?
2. Каким образом наставничество принесет мне наибольшую пользу?
3. Что я могу предложить в качестве наставника? Могу ли я помочь известным группам или группам меньшинств в их профессиональной деятельности в военной сфере, женщинам в частности?
4. Какой вклад могу я внести в отношения наставничества? Каковы мои сильные стороны? Есть ли у меня знания, которые могли бы приносить пользу и другим, и лично мне?
5. Над какими личными аспектами я должен работать, чтобы стать лучшим наставником и лидером?
6. Есть ли области моего профессионального лидерства, которые я хотел бы улучшить с помощью процессов наставничества? Возможно, в сфере отношений?
7. Как я могу улучшить гендерный баланс?

II. Почему отдельные субъекты и организации должны быть включены в процесс наставничества?

Организация может рассмотреть возможность реализации инициативы наставничества по следующим причинам:

- передача опыта организации;
- активизация передачи знаний;
- привлечение новых членов, повышение уровня их деятельности;
- повышение уровня работоспособности организации;
- уменьшение уровня убыточности в процессе деятельности организации;
- улучшение планирования преемственности в пределах организации;
- общение с людьми в отдаленных и изолированных регионах;
- повышение производительности труда;
- укрепление организационного имиджа;
- увеличение разнообразия и / или создание лучшего гендерного баланса в пределах организации.

Предложенные вопросы позволят определить ряд параметров.

1. По вашему мнению, каким образом ваша организация (например, подразделение, группа и т. д.) может извлечь выгоду от инициативы наставничества?
2. Каковы потенциальные препятствия и как их можно преодолеть?

Приложение 2. Гендерная программа коучинга Вооружённых Сил Швеции

Пример применения лучших практик

Как показано в Главе 4 этой книги, одним из способов достижения целей трансформирующего обучения является использование программы коучинга. Шведская программа, разработанная инструкторами по гендерным вопросам, направлена на то, чтобы повлиять как на когнитивные, так и на аффективные сферы учащегося. Программа предназначена для старшего руководства институций шведского сектора безопасности и тех, кто занимается антикризисным менеджментом. Это инновационный метод, нацеленный на укрепление способности организации учитывать гендерные аспекты через нисходящую перспективу. Что делает его таким успешным, так это сочетание внутренней мотивации личности, достигаемой посредством наставничества, которое влияет на аффективную область, и параллельных образовательных семинаров, которые способствуют развитию когнитивной сферы, то есть способности людей осуществлять изменения в своих организациях.

Начало программы

Программа коучинга по гендерной тематике Вооружённых Сил Швеции была впервые запущена в 2007 году в рамках проекта, спонсируемого Европейским Союзом, под названием «Гендерная сила» («Genderforce»). Данная программа представляла собой совместные усилия институций сектора безопасности и неправительственных организаций, работающих в области международной помощи и операций по поддержанию мира после конфликта. Она была активной в период с 2004 по 2007 год, и в ней участвовали Агентство по чрезвычайным ситуациям, Вооружённые Силы Швеции, Ассоциация офицеров военной полиции Швеции, Шведская полиция, Организация женщин-добровольцев по вопросам обороны и Фонд Квинна. После 2007 года «Гендерная сила» обеспечивала сотрудничество между Вооружёнными Силами Швеции, Агентством по чрезвычайным ситуациям, Академией Фолке Бернадот и полицией. Фонд Квинна играет консультативную роль в поддержке сотрудничества между сторонами. Цель «Гендерной силы» – содействие и усиление работы агентств по гендерному равенству и выполнению Резолюции СБ ООН 1325 и связанных с ней резолюций (по вопросам защиты прав женщин, мира и безопасности).⁴⁴

Цели программы

Целью программы является укрепление потенциала высшего руководства имплементировать в процесс реализацию аспектов гендерного равенства и аспектов, касающихся женщин, мира и безопасности. Посредством сочетания коучинга и распространения знаний, программа нацелена на достижение двойного результата.

В первую очередь, программа направлена на то, чтобы создать у лидеров внутреннюю мотивацию к изменениям и реализации преимуществ, полученных вследствие учёта гендерных факторов в подотчётных организациях. Другими словами, цель программы – повлиять на аффективную область. Во-вторых, она предполагает укрепление способности лидеров осознавать необходимость проведения мероприятий для достижения гендерного равенства, то есть, ориентирована и на когнитивную сферу лидеров. По Блуму, данный процесс относится к таксономии, то есть является «созидающим» и стоит на вершине, так называемой пирамиды обучения (см. рамку 7.15 в Главе 7).

Цели могут быть кратко изложены следующим образом:

- повысить способность лидеров внедрять законы и политику в области гендерного равенства и учитывать гендерную перспективу в повседневной работе;
- предоставить руководителям возможность выполнять обязательства своей организации, изложенные в Национальном плане действий по выполнению Резолюции СБ ООН 1325;
- улучшить способность лидеров преодолевать организационные препятствия и способствовать учёту ими гендерной перспективы и выполнению пунктов Резолюции 1325 СБ ООН;
- разработать индивидуальные планы действий по учёту гендерной перспективы и выполнению Резолюции СБ ООН 1325 в сфере ответственности каждого отдельного лидера (руководителя);
- реализовать лично разработанные планы действий.⁴⁵

Используемые методы

Программа коучинга по гендерным аспектам Вооружённых Сил Швеции разработана с учётом потребностей учащихся и условий, в которых они работают. Программа проводилась в 2013 году и была ориентирована на директоров и высшее руководство. В программе Вооружённых Сил Швеции коучи имели преимущества, поскольку отбор для участия в программе позволял им быть рассмотренными в качестве претендентов для продвижения по службе. Почти все сотрудники Вооружённых Сил из высшего руководства стали участниками программы. Поскольку руководители различных агентств были собраны воедино и создали развивающуюся сеть коучей, то её представители продолжали консультирование и оказывали друг другу поддержку даже по окончании программы. В Вооружённых Силах Швеции было отмечено, что руководители, завершившие прохождение программы, осведомлены в сфере гендерной проблематики на довольно высоком уровне. Это стало мотивацией для других сотрудников к достижению такого же уровня компетентности. Цели программы – помочь человеку повысить уровень понимания, мотивации, компетентности, а также усовершенствовать умения и навыки. Программа нацелена на то, чтобы каждый её участник составил свой личный план действий. Это чрезвычайно важно для конечного результата, поскольку основное внимание уделяется процессу преобразования личности. Каждый участник программы имеет личного коуча. Коучи отобраны согласно их профессиональному стажу и опыту. Одна из целей программы – подобрать руководителю-участнику коуча, который имеет эквивалентную должность в соответствующей области. Это очень важно, так как повышает вероятность того, что коуч и учащийся могут принять транзакционную модель обмена знаниями (см. Главу 5). Коучи могут быть отобраны в пределах сотрудничающих институций, а также в гражданском обществе, частном секторе и научных кругах. Программа совмещает тренинги с семинарами, образовательными конференциями и мастер-классами. Тренинг проводится индивидуально в условиях, отличающихся от привычных с тем, чтобы встретиться на равных и подальше от подчинённых и помощников. Комбинация коучинга и обучения направлена на трансформацию учебного процесса для каждого отдельного индивида.

Лучшие практики

Программа коучинга по гендерной тематике Вооружённых Сил Швеции была успешной благодаря ряду факторов. Вот некоторые практические подходы, которые способствовали успеху:

- вовлечение высшего руководства и тех, кто поднимается вверх по карьерной лестнице. Это придаёт программе особый статус и делает её популярной;
- создание пар из коучей и лидеров, которые подходят друг другу;
- использование налаженной сети коучей и отраслевых экспертов для обеспечения высокого уровня обучения;
- привлечение руководителей одного и того же уровня из различных организаций для обмена опытом и идеями;
- создание непривычной среды коучинга и обучения путем планирования встреч и семинаров за пределами рабочих мест обучаемых;
- сочетание коучинга, обучения и семинаров;
- вовлечение в процесс постоянных отраслевых экспертов из организаций, представляемых обучаемыми;
- обеспечение непрерывного оценивания программы и формирования ответственности учащихся за реализацию изученных аспектов.

Пилотный проект программы для тренеров по гендерным вопросам, вдохновленный шведским примером, был инициирован Министерством обороны Черногории при поддержке Организации Юго-Восточной и Восточной Европы по сбору и распространению информации о контроле над легким и стрелковым оружием (SEESAC), имеющей мандат ПРООН и Пакта стабильности для Юго-Восточной Европы.

Примечания

1. Авторы хотели бы поблагодарить Управление военного образования Канады (MILPERSGEN) за поддержку этого проекта и Дэвида Джексона за его работу, которая обеспечила понимание этой главы: David Jackson, *Mentoring in the Changing World of Work*, Unpublished Work, Students Handouts. The University of Manchester. Class: Mentoring. Subject: Human Resource Management Practice. MSc in Human Resource Management (International Development) Class of 2009.
2. Daniel Lagacé-Roy and Janine Knackstedt, *Mentoring Handbook* (Ottawa, ON: Department of National Defence, 2007), p. 3, http://publications.gc.ca/collections/collection_2013/dn-nd/D2-317-2007-eng.pdf.
3. Malcolm Knowles, *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*, 2nd edn (New York: Association Press, 1980).
4. A. T. Wong and K. Premkumar, "An introduction to mentoring principles, processes, and strategies for facilitating mentoring relationships at a distance", University of Saskatchewan, 2007, p. 4, www.usask.ca/gmcte/sites/default/files/2012/Mentoring%20at%20a%20Distance%20Pt%201%20and%202.pdf.
5. David Clutterbuck, "Getting the mentoring balance right", letter to the editor, *People Management*, 27 July 1995.
6. Lagacé-Roy and Knackstedt, note 2 см. выше, p. 5.
7. Там же.
8. David Pugliese, "Taxpayers to fund three-year mentorship program for RCAF generals who lack social skills", *National Post (Canada)*, 22 September 2014, <http://news.nationalpost.com/news/canada/taxpayers-to-fund-three-year-mentorship-program-for-rcaf-generals-who-lack-social-skills>.
9. Steven H. Appelbaum, Stephen Ritchie and Barbara Shapiro, "Mentoring revisited: An organizational behaviour construct", *Journal of Management Development*, Vol. 13, No. 4 (1994), p. 62.
10. Personal correspondence, 12 September 2015.
11. Christine R. Gedney, "Leadership effectiveness and gender", research report submitted to Air Command and Staff College, Air University, April 1999, p. 3, www.au.af.mil/au/awc/awcgate/acsc/99-061.pdf.
12. Mary Maureen Sullivan, "Mentoring in the military: A preliminary study of gender differences", research paper presented to US Naval Academy, 1993, p. 3, www.au.af.mil/au/awc/awcgate/mentor/mentors.htm.
13. Allyson Reneau, "Mentoring in the military: Who's your 'sea daddy'?", blog posting, 22 April 2014, p. 1, <http://blog.usni.org/2014/04/22/mentoring-in-the-military-whos-your-sea-daddy>.
14. Royal Canadian Air Force, "Mentorship programme: Runway to success", pamphlet, 2015, p. 8.
15. Там же, p. 21.
16. Darell E. Adams, "Mentoring women and minority officers in the US military", research paper presented to Air Command and Staff College, March 1997, p.7, www.au.af.mil/au/awc/awcgate/acsc/97-0607b.pdf.
17. Там же, pp. 32-33.
18. W. Brad Johnson and Gene R. Andersen, "Formal mentoring in the U.S. military: Research evidence, lingering questions, and recommendations", *Naval War College Review*, Vol. 63, No. 2 (2010), pp. 114, 117.
19. J. Sanger, D. Howland and W. Webb, "Executive coaching", presentation to Training Matters HRD 2000 conference, London, 5 April 2000.
20. Ted Thomas and Jim Thomas, "Mentoring, coaching and counselling: Toward a common understanding", www.armycounselingonline.com/download/Mentorship%20paper.pdf.
21. Lagacé-Roy and Knackstedt, note 2 см. выше, p. 4.
22. Там же, p. 6.
23. William A. Gray, "Developing a planned mentoring program to facilitate career development", *Career Planning and Adult Development Journal*, Vol. 4, No. 2 (1988), pp. 9-16.
24. Gill Lane, "Key themes: A literature review", in Gill M. Cox and David Clutterback (eds), *The Situational Mentor: An International Review of Competences and Capabilities in Mentoring* (Aldershot: Gower Publishing, 2004), pp. 14-15.
25. Kathy Kram, "Phases of the mentor relationship", *Academy of Management Journal*, Vol. 26, No. 4 (1983), pp. 608-625.
26. David Clutterbuck, *Everyone Needs a Mentor: Fostering Talent in Your Organisation*, 4th edn (London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2004), pp. 115-116.
27. Lagacé-Roy and Knackstedt, note 2 выше, p. 15.
28. Там же, pp. 15-16.
29. Jeffrey McClellan and Clint Moser, "A practical approach to advising as coaching", NACADA Clearinghouse of Academic Resources, 28 January 2011, www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Advising-as-coaching.aspx.
30. Там же.
31. Chartered Institute of Personnel and Development, "Coaching and mentoring", September 2014, www.cipd.co.uk/hr-resources/factsheets/coachingmentoring.aspx.
32. David Vergun, "Solarium 2015: Developing agile, adaptive leaders", *Small Wars Journal* blog post, 4 March 2015, <http://smallwarsjournal.com/blog/solarium-2015-developing-agile-adaptive-leaders>.

33. В дополнение к комментарию генерала Одиерно цитируемый выше адмирал Верн Кларк ВМС США также подчеркнул важность наставничества. Vern Clark, "Chief of Naval Operations guidance for 2003: Achieving sea power 21", 3 January 2003, www.navy.mil/navydata/cno/clark-guidance2003.html. See also W. Brad Johnson and Gene Andersen, "How to make mentoring work", *Proceedings Magazine*, Vol. 135/4/1274, No. 410 (2009), pp. 26-32, www.usni.org/magazines/proceedings/2009-04.
34. Johnson and Andersen, note 18 см. выше, p. 119.
35. Georgia T. Chao, quoted in Johnson and Andersen, там же, p. 114.
36. Civilian Working Group, *Mentoring Program Handbook*, US Department of Navy, undated, pp.13-14, www.au.af.mil/au/awc/awcgate/navy/mentoring_hand.pdf.
37. Lagacé-Roy and Knackstedt, note 2 см. выше, p. 20.
38. Institute of Leadership & Management, "Creating a coaching culture", London, 2011, pp. 2,7, https://www.i-l-m.com/~media/ILM%20Website/Downloads/Insight/Reports_from_ILM_website/G443_ILM_COACH_REP%20pdf.ashx.
39. Johnson and Andersen, note 18 см. выше, p. 124.
40. Lisa Franchetti, "Electromentoring", *Proceedings Magazine*, Vol. 135/4/1274, No. 410 (2009), p. 30.
41. See annexes of Lagacé-Roy and Knackstedt, note 2 см. выше, pp. 23-28.
42. Civilian Working Group, note 36 см. выше, p. 19.
43. Adapted from Lagacé-Roy and Knackstedt, note 2 см. выше, pp. 10-11.
44. UN Security Council, "Resolution 1325 (2000) on women, peace and security", UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000. The related UNSCRs are 1820 (2008), 1888 (2009), 1889 (2009), 1960 (2010), 2106 (2013) and 2122 (2013).
45. PfPC Security Sector Reform Working Group, "Gender-responsive evaluation in military education: Fourth workshop on teaching gender to the military, Geneva, 21-24 July 2014", report, www.dcaf.ch/Event/Gender-Responsive-Evaluation-in-Military-Education-4th-Workshop-on-Teaching-Gender-tothe-Military.

Выводы

Каллум Уотсон (Женевский центр демократического контроля над вооружёнными силами) при участии Венской экспертной рабочей группы

Гендерное обучение военнослужащих. Куда мы движемся?

За последнее десятилетие программы коучинга и наставничества приобрели популярность во многих организациях. В начале пособия особое внимание было уделено тому факту, что гендер является важной и, в то же время, незаметной частью общественной жизни. Авторы этого издания приложили усилия для того, чтобы сделать гендерную тематику более значимой для читателя, особенно в военном контексте. Они продемонстрировали направления гендерного обучения в вооруженных силах, аргументировали, почему гендерная тематика достойна того, чтобы ее преподавали как самостоятельную дисциплину, а также включали в учебные программы, и как именно преподаватели могут обучать гендерным аспектам. Опыт многих авторов показывает, что данная тема может обескуражить читателя, который пребывает в недоумении и не знает, с чего же начать реализацию изученного материала. Лишь некоторые лица, в частности СГВ, могут иметь представление о том, как использовать гендер в качестве перспективы в дальнейшей деятельности. Однако большинство читателей – самые обычные люди, которые убеждены в важности улучшения гендерного равенства везде, где это возможно, хотя формально данный аспект не принадлежит к сфере их деятельности. В пособии предпринята попытка обратиться к обеим категориям читателей, и в заключении его дан обзор того, каким образом интеграция гендера в обучение военнослужащих может быть ощутима со временем и какова роль каждого отдельного читателя в процессе такой интеграции.

Изменение отношения к чему-то столь фундаментальному, как гендерные нормы, может показаться невыполнимой задачей, принимая во внимание численность военнослужащих (составляющих примерно 1% рабочей силы в странах НАТО1) и то, каким образом укоренились традиционные гендерные роли. Тем не менее, исследования военной социологии предполагают, что создание нормы – отношение отдельного субъекта к гендерному равенству – в наибольшей степени возможно на начальном уровне, другими словами, в самых немногочисленных воинских подразделениях (например, в отрядах или взводах).² Это означает, что во времена насаждения определённой политики, в условиях которой существуют иерархические цепочки командования, формирование норм, способствующих улучшению гендерного равенства, может быть очень эффективным. При отсутствии выверенной политики эти нормы всё еще можно внедрять, однако, на самом низшем уровне и с помощью лишь отдельных мотивированных лидеров. Данные также свидетельствуют о том, что, если два выше упомянутые фактора взаимодействуют, то значительно уменьшается необходимость карательных мер, обеспечивающих соблюдение институциональной политики.³ Другими словами, даже если у читателей сложилось впечатление, что влияние их действий будет ограничено присутствием одного класса или отдельного подразделения, это не должно препятствовать их деятельности. Наоборот, более вероятным является тот факт, что результат будет более ощутимым, если большее количество людей будут работать над изменением мышления на своих рабочих местах, нежели незначительное количество – на глобальной политической арене. Действительно, большинство лиц, сделавших вклад в создание данного пособия, смогут определить какое-то конкретное событие или конкретного человека, которые сыграли ключевую роль в развитии у них осознания важности гендерной перспективы в повседневной жизни и деятельности.

Еще одна проблема, с которой могут столкнуться читатели – с чего начать, то есть, какие действия необходимо предпринять сразу, и что должно произойти в краткосрочной и долгосрочной перспективе? Во многих случаях национальная и региональная политика (о которых было упомянуто в Главе 2) могут играть основополагающую роль при определении текущих приоритетов, особенно в создании национальных планов действий, Резолюции Совета Безопасности (СБ ООН) 1325⁴ по вопросам

женщин, мира и безопасности.⁵ Кроме того, в разделах, разработанных участниками конференции, на которой рассматривалось пособие, содержатся некоторые предложения относительно различных видов деятельности, которые могут быть предприняты в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе.

Что можно предпринять на данном этапе?

Существует множество не крупномасштабных, но эффективных задач, которые можно выполнить сразу после прочтения данного пособия. При рассмотрении того, какие виды первоначальной деятельности следует сделать приоритетными и как отстаивать их реализацию, можно привести цитату из введения к настоящему пособию: гендерный подход в вооруженных силах – оперативная необходимость, юридическое обязательство и ответ на потребности человечества. Учитывая это, возможно предпринять следующие шаги.

1. Распространить материалы

Одна из первых задач – выявление желающих интегрировать гендерную перспективу в процесс обучения, но не знающих, как это сделать, а также тех, кого нужно убедить в необходимости такой интеграции, то есть руководство. Распространение данного пособия и соответствующих документов, упомянутых в аннотированных библиографиях каждой из глав, может стать хорошей отправной точкой. Давая относительным новичкам в упомянутой области представление о том, для чего преподавать гендерную тематику военнослужащим, будет легче обосновать попытки интегрировать гендерный контент в разделы существующей учебной программы. Кроме того, пособия, подобные этому, могут быть использованы для связи с ключевыми лицами, контролирующими распределение ресурсов. Это поможет объяснить преимущества интеграции гендерной перспективы и в последующем соизмерить результаты с более широким кругом других мероприятий, проводимых в настоящее время членами НАТО и странами-партнерами. Таким образом, первый шаг может состоять в том, чтобы определить, какие материалы и кому необходимы для разворачивания «гендерной деятельности».

2. Определить и привлечь заинтересованных коллег

Распространение материалов по гендерной тематике, обсуждение ее со сверстниками, коллегами и начальством может помочь выявить и других лиц, готовых поддержать более широкую интеграцию гендерной перспективы в военное образование. В некоторых случаях может случиться так, что коллеги имеют соответствующие знания в данной отрасли или также заинтересованы в сотрудничестве. Возможно, что у них возникнет желание позволить представителю извне добавлять гендерные компоненты в уже существующий образовательный контент.

3. Определить необходимые виды деятельности или те, которые имеют подходящее содержание

Несколько авторов данного пособия сталкивались с ситуациями, когда отдельные лица должны были преподавать гендерную тематику, но испытывали недостаток соответствующего опыта и, таким образом, вынуждены были самостоятельно искать решения относительно выполнения учебных программ. В подобной ситуации человек только рад получить ресурсы, которые могут ему помочь, или сотрудничать с экспертами в соответствующей отрасли. Существуют также случаи, когда гендерная тематика не преподается на курсах, которые фокусируются, к примеру, на дискуссиях о поведении и дисциплине, защите гражданских лиц или прав человека. Обычно легче обосновать необходимость включения гендерной тематики в программу таких курсов на раннем этапе. Может случиться и так, что необходимые ресурсы существуют, однако их не включили в учебный процесс.

4. Разработать новый контент

В случае, если преподаватель имеет определенную степень свободы или гибкости в принятии решения о том, чему учить, он может подать личный пример, либо вводя модули по гендерной тематике, либо / или интегрируя соответствующие дискуссии в образовательный контент. Может быть полезным разработать краткий курс на тему «Гендер в армии 101», который допустимо внедрить на начальном этапе, если появится такая возможность.

5. Проанализировать развитие гендерной динамики в аудитории

В Главе 6 обсуждается, как гендерная динамика в аудитории может стать преимуществом для одних учащихся, а других поставить в невыгодное положение в зависимости от их гендерной принадлежности (в сочетании с другими факторами, такими как возраст, ранг и этническое происхождение). Несмотря на то, что некоторые из этих факторов – следствие глубоко укоренившихся социальных стереотипов, просто потратив немного времени на рассмотрение гендерной динамики в аудитории, преподаватели могут, внося незначительные изменения в процесс обучения, получить в дальнейшем существенные результаты. Довольно информативным может быть обычный анализ того, как часто учащиеся женского и мужского пола поднимают руки, участвуют в обсуждении, как долго они говорят, и сравнение этого с гендерным балансом всего класса в целом. Предоставление учащемуся нескольких дополнительных секунд перед тем, как принять его ответ, может побудить неуверенных в себе к более активному участию.

Что можно сделать через год?

Многие из задач в этом списке включают попытки выйти за рамки отработанных действий, которые основаны на инициативе одного человека с высоким уровнем мотивации, и перейти к изменениям учебной программы в целом и используемым методам. Вряд ли все действия в этом списке могут быть выполнены в течение одного года. Однако даже незначительные шаги должны помочь подготовить участников учебного процесса к использованию возникающих возможностей для регламентирования гендерных аспектов.

1. Включить гендерный подход в ведомственные доктрины

Одним из наиболее эффективных способов отойти от стандартных подходов к гендерному обучению военнослужащих является признание его как обязательного компонента, а не просто хорошей практики. Как упоминалось в Главе 2, создание Резолюции СБ ООН 1325 стало импульсом, необходимым военным институтам, чтобы обратить внимание на потребности женщин, мужчин, девочек и мальчиков в условиях конфликтных ситуаций. Наиболее эффективным является регламентирование процессов на институциональном уровне. Таким образом, выполнение обязательств по учёту гендерной перспективы во всех сферах военного образования в институциональных доктринах и миссиях может привести к долгосрочному эффекту. Всё это может сделать гендерный подход основополагающим в деятельности институции, а также подтолкнуть неосведомлённых в данной сфере к поиску экспертов и ресурсов по теме.

2. Внедрять новые и вновь выявленные ресурсы

Поскольку идентифицируются и разрабатываются новые ресурсы, важно искать возможности для их реализации. Для облегчения использования выявленных потенциально значимых статей, тематических исследований, изображений и видео необходимо их хранить таким образом, чтобы любой преподаватель, желающий или уполномоченный решать гендерные вопросы в рамках своей образовательной программы, имел к ним доступ. Особенно полезным для создания качественных публикаций и презентаций Power Point может стать наличие фотографий женщин и мужчин, работающих в нетрадиционных ролях. В каждой институции есть сотрудники, которые интересуются фотографией или фотографировались во время командировки, хоть и не осознавали при этом потенциальную образовательную ценность сделанных кадров для будущего. Также могут существовать определенные институциональные знания, полученные учащимися и преподавателями, работавшими ранее СГВ во время поездок. Прежний опыт становится необходимым ресурсом, а анализ и фиксация (например, тематические исследования) могут облегчить его использование. Однако в большинстве случаев преподавателям необходимо убедиться, что эти новые ресурсы действительно помогут им в достижении образовательных целей.

3. Включить изучение гендерной тематики в стандартные / обязательные курсы

Один из лучших способов институционализации гендера в военном образовании состоит в оформлении его как неотъемлемого компонента обязательных курсов для начального уровня. В этом случае может быть полезным разработать курс «Гендер в армии 101», который возможно использовать в различных отраслях. Тем не менее, более эффективный и долгосрочный подход состоит в обеспечении того, чтобы тематические исследования, примеры, фотографии и видео, используемые в учебной программе, содержали опыт, полученный как лицами женского, так и мужского пола. По крайней мере, следует позаботиться о том, чтобы женщины-представительницы сил безопасности были изображены с такой же частотностью, как и мужчины- представители гражданского населения. Необходимо ликвидировать так называемую гендерно предвзятую речь (например, «военнослужащий», если не имеют в виду мужчину). Таким образом, первым шагом может быть учёт выше упомянутых особенностей, или использование так называемой «гендерной линзы» относительно существующего контента.

4. Задействовать приглашённых докладчиков при обсуждении гендерных тем

Приглашённые докладчики могут сыграть несколько важных ролей, говоря о гендерных темах. Прежде всего, привлечь внимание высокопоставленных членов институции к важности данного аспекта. Они могут вдохновить других, а иногда привлечь и своих единомышленников, а также учащихся, что, в свою очередь, поможет определить некоторые дальнейшие конкретные действия институции. Приглашённые докладчики могут продемонстрировать полезность гендерно ориентированных аспектов учебной программы для повседневной деятельности учащихся. Если единожды возникла возможность приглашения оратора, то вполне вероятно, что они повторятся и в течение года. Потенциальные ораторы могут прибыть в конкретный регион с целью командировки, а свое короткое выступление сделать по пути. Можно включить доклады или дискуссии на тему гендерных аспектов в существующие конференции, даже в те, которые проводятся ежегодно. Если при этом участниками конференции являются преимущественно лица мужского пола, то это может послужить сигналом тревоги для тех, кто считает себя гендерно нейтральным.

5. Создать комитеты для анализа положительных результатов

Создание коалиций с другими заинтересованными сотрудниками является эффективным способом выявления возможностей по мере их возникновения, обмена идеями и ресурсами, а также минимизации влияния любых негативных последствий, вызванных сменой персонала. Это хороший способ избежать дублирования, а также возможность координировать тиражирование новых проектов, которые выполнялись в других подразделениях. Однако одной из наиболее важных функций является мониторинг прогресса, что позволяет впоследствии измерить эффективность всех мероприятий, связанных с гендерной тематикой. В некоторых случаях эта деятельность может быть официально оформлена, особенно если уже существуют межведомственные комитеты или небольшие объемы финансирования выделяются на ее проведение. Неформальные комитеты, состоящие из единомышленников, которые встречаются на разовой основе, могут также быть эффективным инструментом. Существует возможность того, что некоторые структуры, в частности женские ассоциации, будут заинтересованы в анализе представленности женщин в сфере военного образования.

Что можно предпринять по истечении трёхлетнего периода?

В течение трех лет преподаватели должны начать совершенствовать подход к гендерному обучению военнослужащих, основываясь на оценивании своей первоначальной деятельности. В некоторых случаях наличие данных, доказывающих пользу и эффективность интеграции гендерной тематики в военное образование, может помочь в использовании некоторых ресурсов применительно к ряду других программ. Хотя некоторые мероприятия могут оказаться неэффективными, в настоящее время должен существовать широкий круг заинтересованных и приобретших опыт преподавателей, способных помочь в разработке новых инновационных подходов.

1. Оцените и пересмотрите содержание и подходы

Через три года возможно проанализировать оценки, полученные в результате прохождения уровня 4, которые свидетельствуют о результатах процесса обучения и указывают на то, привели ли они к изменению взглядов, предубеждений и интересов со стороны учащихся (см. Главу 8). В военном контексте это можно сделать, связавшись с учащимися, окончившими конкретное учебное заведение, и попросив их оценить влияние образования на выполнение профессиональных обязанностей. Воспитав поколение учащихся, которые научились анализировать гендерные аспекты и применять их в своей деятельности, преподаватели могут подумать о чём-то новом; у них могут появиться новые идеи, которые стоит включить в учебную программу. Вероятно, что некоторые из более общих примеров и тематических исследований, которые были первоначально использованы, могут быть адаптированы, конкретизированы и фактически обоснованы для реальной деятельности, которую, в конечном итоге, будут выполнять учащиеся. В процессе оценивания необходимо также проанализировать ситуации, что не привели к желаемым изменениям, и выработать новый подход. В любом случае правовые и политические рамки, касающиеся гендерного подхода, вероятно, будут обновлены в эти сроки, что приведет к пересмотру учебного контента. Кроме того, в военной сфере может несколько сместиться географическая направленность, что означает необходимость разработки новых подходов или обновления существующих.

2. Формализуйте гендерные роли в процессе выполнения институцией своих функций

Большая часть работы по гендерным вопросам в образовательных учреждениях проводится в дополнение к пунктам уже существующей программы. Это неизбежно подразумевает тот факт, что люди либо не посвящают теме столько времени, сколько им хотелось бы, либо вынуждены заниматься соответствующей деятельностью в свободное время. Одним из решений является создание должностей СГК и / или КГВ в институции, которая выделяет время специально для ознакомления с гендерной тематикой. Данные, полученные в результате оценивания и других механизмов мониторинга, должны помочь обосновать необходимость создания упомянутых должностей. В некоторых ситуациях также может быть желательным и целесообразным формализовать программы гендерного коучинга и наставничества на этом этапе (см. Главу 10), а также деятельность ранее созданных неофициальных комитетов, работающих над изучением гендерной тематики.

3. Развивайте направления деятельности факультета (высшего учебного заведения)

По мере того, как необходимость учёта гендерных факторов в учебной программе становится все более обоснованной, она может приобрести основополагающий характер в процессе реализации программ развития факультета. Этот процесс могут координировать лица, имеющие до трёх лет опыта интеграции гендерной перспективы в собственную деятельность, но также возможно использовать существующие национальные или региональные сети университетов и организаций, участвующие в разработке национальных планов действий по вопросам женщин, мира и безопасности, или сети в рамках функционирования Программы ПРМ. В то время как создание форума для обмена передовым опытом может быть хорошим первым шагом, более комплексный подход обычно включает углублённое изучение академической литературы по вопросам гендера и ЖМБ, чтобы уполномочить инструкторов применять гендерную перспективу в конкретной области знаний. Развёрнутые тренерские программы (см. Главу 10) могут быть более эффективным подходом к развитию направлений деятельности факультета (высшего учебного заведения) в отличие от одноразово проведённых курсов.

4. Интегрируйте гендерный подход в анализ учебной программы

После того, как была продемонстрирована актуальность гендерной тематики в нескольких экспериментальных областях учебной программы, стало возможным применять ее в процессе пересмотра таких программ (см. Главу 4). Поскольку это наиболее эффективный способ регламентирования гендерной тематики, преподаватели, убеждённые в важности гендерного равенства, должны уделять первостепенное внимание процессам анализа и пересмотра учебных программ с учётом гендерной перспективы. В сочетании с другими видами деятельности, такими как повышение квалификации преподавателей и предоставление всё более актуальных обучающих ресурсов по гендерной тематике, учебные заведения должны в большей степени иметь потенциал для оказания поддержки всем своим сотрудникам в процессе интеграции гендерного подхода в образовательную деятельность.

5. Выбирайте наиболее подходящие стратегии мониторинга прогресса и оценивания результатов

Поскольку количество преподавателей, работающих над включением гендерной тематики в процесс обучения, увеличилось, а рамки понимания того, что можно и нужно достичь, установились, может возникнуть необходимость определить адекватность механизмов мониторинга уровня воздействия образовательных подходов к учащимся. Примечательно и, наверное, стоит задуматься над возможностью получения высоких результатов обучения благодаря использованию метода таксономии Блума (см. Главу 7). Другими словами, вместо того, чтобы просто проверять способность учащихся вспоминать то, что они узнали, необходимо внедрять новые методы мониторинга и оценивания способности учащихся использовать полученные знания в профессиональной деятельности, даже если она не связана с гендером.

Что можно предпринять по истечении пятилетнего периода?

Опыт интегрирования гендерного подхода в военное образование в течение пяти лет, по мнению авторов данного пособия, приведет к тому, что кто-то сможет назвать себя экспертом в этой области. Мероприятия в этот период сосредоточены на документировании передовых практик, что позволит заинтересованным лицам извлечь пользу, а также на обмене идеями, что приведет к расширению взаимного сотрудничества в областях, еще не предусмотренных данным пособием.

1. Документирование передовых практик

Хотя каждое учебное заведение отличается от других, многие из них приобрели собственный передовой опыт, который может быть использован и другими заведениями. Документирование передовой институциональной практики является эффективным способом обмена опытом и может использоваться для адаптации, проверки или, возможно, оспаривания текущих подходов, которые пропагандируются на национальном и региональном уровнях. Создание пула фактов также может быть способом поддержки лиц, которые столкнулись с сопротивлением интеграции гендерной перспективы в деятельность своих институций. Хотя это может быть довольно простой рекомендацией, ее часто упускают из виду и, таким образом, заинтересованные лица не могут извлечь выгоду из опыта своих предшественников, а потому ошибки часто повторяются.

2. Привнесение вклада в развитие передовых практик

Проанализировав результаты многократного оценивания, накопив опыт в различных областях военного образования, читатели данного пособия должны иметь возможность привнести вклад в развитие дискуссий на институциональном, национальном, региональном и международном уровнях относительно того, как преподавать гендерную тематику военнослужащим. Одним из шагов может быть внесение правок и обновлений в содержание пособий, таких как это. Наши читатели со временем также должны стать наставниками для других людей, занимающихся деятельностью в данной сфере.

3. Валидация

Валидация может рассматриваться как заключительный этап в процессе анализа учебной программы. Принимая во внимание, что в процессе оценивания проверяется, были ли достигнуты желаемые результаты обучения (см. Главу 8), валидация предусматривает проверку, привели ли заявленные результаты к ожидаемому эффекту, с точки зрения производительности на рабочем месте. Процесс проверки направлен на использование как опросов, так и интервью, чтобы определить, какие части учебной программы были эффективными и неэффективными или же не относились к сфере удовлетворения интересов учащихся. В процессе валидации необходимо выяснить, прошли ли учащиеся учебную программу, включающую гендерную тематику, стала ли она перспективной для их дальнейшей профессиональной деятельности, как предполагалось. Если да, то в процессе валидации важно определить, какие части учебной программы были наиболее результативными для повышения эффективности работы. В случае отрицательного результата именно благодаря валидации возможно установить, заключается ли проблема в том, чему учили, как этому учили или кого учили. Хотя сам процесс валидации является неоднозначным и может стать причиной непонимания между инструкторами, важно, чтобы профессиональный опыт выпускников был каким-то образом связан с циклом разработки учебных программ. Опыт, приобретенный в процессе применения практик, проведения занятий, может быть распространён в пределах всей организации и среди стратегических партнёров.⁶

Заключение

Данное пособие родилось в результате совместной деятельности, перспективой которой виделось широкомасштабное сотрудничество. Многие из тех, кто внёс свой вклад в этот проект, работают в институциях, занимающихся изучением гендерно ориентированной тематики. Нет сомнений в том, что некоторые лица, стремящиеся наладить гендерное обучение в военных институциях и способствующие этому, время от времени могут испытывать разочарование, поскольку данным институциям присуща своя устоявшаяся и непоколебимая культурная практика. Всё это может негативно сказаться на статусе человека и его карьерном росте. Важно помнить, что многие роли в вооруженных силах являются высокоспециализированными и, так сказать, скрытыми, а это одна из причин, почему были созданы сети на институциональном, национальном, региональном и международном уровнях, включая Консорциум «Партнерство ради мира». Гендер является важной темой, способствующей развитию сотрудничества, а создание сетей в этой сфере – одна из заявленных целей данного пособия. Сеть, которая была налажена в процессе его создания, уже доказала свою ценность для участников не только в смысле развития способностей и знаний, но и с точки зрения предоставления профессиональной и моральной поддержки. Учитывая это, мы призываем всех, кто работает над этим пособием, сотрудничать с другими единомышленниками, представителями соответствующих учреждениях, и обратиться к авторам в случае, если возникнет необходимость в дальнейшей помощи и поддержке.

Кроме того, мы с нетерпением ожидаем, что наша группа экспертов станет более многочисленной, разнообразной, будет углублять свои знания, поэтому мы приветствуем любые комментарии, критические замечания и предложения о том, как использовать данное пособие. Наш электронный адрес: gender@dcaf.ch

Примечания

1. NATO Public Diplomacy Division, "NATO publishes defence expenditures data for 2014 and estimates for 2015", press release, 22 June 2015, www.nato.int/cps/en/natohq/news_120866.htm.
2. См., например, James Griffith, "Cohesion forgotten? Redux 2011 - Knowns and unknowns", in Mikael Salo and Riso Sinkko (eds), *The Science of Unit Cohesion - Its Characteristics and Impacts* (Tampere: Military Sociological Society of Finland, 2012), pp. 12, 16; Olli Harinen, "Knut Pipping's forgotten study of a WWII infantry company and his results about soldiers' informal group norms", in Mikael Salo and Riso Sinkko (eds), *The Science of Unit Cohesion - Its Characteristics and Impacts* (Tampere: Military Sociological Society of Finland, 2012), p. 70; Mikael Salo, "Import of vertical cohesion and the linking pin function in the military", *Tiede ja ase*, Vol. 66 (2008), p. 54; Elisabeth Jean Wood, "Armed groups and sexual violence: When is wartime rape rare?", *Politics & Society*, Vol. 37, No. 1 (2009), pp. 136-142.
3. Wood, там же., p. 142.
4. UN Security Council, "Resolution 1325 (2000) on women, peace and security", UN Doc. No. S/RES/1325 (2000), 31 October 2000.
5. Национально специфическая информация о национальных планах действия и др. мероприятиях см.: www.peacewomen.org.
6. Department of National Defence and the Canadian Armed Forces, *Manual of Individual Training and Education*, Vol. 8: Validation of Instructional Programmes (Ottawa, ON: Government of Canada, 2006), pp. 2, 4, 9-12, 15.

