



Гендер в повестке обучения в
высшем образовании на
международном уровне:
совместное построение
справедливого будущего



КАЗАХСТАН. СТРАНОВОЙ ОТЧЕТ

АННА КОЭНМИЛЛЕР, АРАЙ САНИЯЗОВА, ЖАНАР САНИЯЗОВА
АЙГУЛЬ РАКИШЕВА



Оглавление

Краткое содержание	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
Введение	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
Предыстория гендера и обзор высшего образования в контексте страны	6
Гендерное равенство.....	Error! Bookmark not defined.
Национальный контекст высшего образования	Error! Bookmark not defined.
Краткое изложение институционального тематического исследования	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
Методология.....	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
Выводы	11
1. Где гендер присутствует и отсутствует в учебном плане и программном подходе университета?	12
2. Как гендер представлен как проблема и осведомленность в учебном плане и программном подходе университета?	14
3. Какие личности, ценности и программы стимулируют включение, неприятие и использование гендера в качестве основного направления учебного плана и программного подхода университета?	16
4. Каковы проблемы и возможности разработки более гендерно-справедливых подходов в учебной программе?.....	18
Рекомендации	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
Список литературы.....	<i>Error! Bookmark not defined.</i>

Краткое содержание

В данной работе обсуждаются вопросы гендерного равенства или его отсутствия в высших учебных заведениях (ВУЗах). Дискуссия в представленном отчете строится на ключевых выводах о гендерном равенстве в преподавании и обучении в высших учебных заведениях. В частности, мы подробно описываем исследование, проведенное в одном из вузов Казахстана, внесшее вклад в расширение исследований по гендерным вопросам в учебной программе (КоэнМиллер и Льюис, 2019). Данное исследование является частью более крупного международного проекта «Гендер в программе высшего образования на международном уровне: совместное построение справедливого будущего», финансируемого Фондом исследования глобальных проблем Британской академии (GCRF). В основе нашей работы лежит признание наличия гендерного и более широкого неравенства внутри (Перейра 2007: 186) и за пределами (Коста Диас и др., 2020) высшего образования, а также перекрестный характер этого неравенства (Багихоул, 2006). Данный масштабный проект изучает и сравнивает ситуацию в высших учебных заведениях в пяти странах для того, чтобы понять, что из гендерных практик и институтов работает, а что нет в каждом отдельном случае и в системе высшего образования в целом.

Сосредоточенные на преподавании и обучении, исследовательские вопросы были сфокусированы на включении (или отсутствии) гендера в учебный план и учебные программы дисциплин. Во всех институциональных случаях исследовательские команды каждой страны проводили исследование с использованием смешанных методов, включающее опрос студентов и преподавателей по естественным и гуманитарным наукам, а также интервью со студентами, преподавателями и руководством университетов. Результаты исследования выявили сложный характер осознания и понимания места гендера в учебном плане, в педагогической деятельности и, в целом, во всем учебном заведении, что указывает на сложности в интеграции концепций гендерного равенства в преподавание и обучение, что, в частности, включает противоречивые взгляды на ответственность за реализацию

политики и практик, а также на то, кто включен и/или исключен из процесса. Чтобы устранить неравные представления о гендере в преподавании и обучении в университете, рекомендуется повышать осведомленность людей касательно данного вопроса, проводить тренинги и внедрять общеуниверситетскую политику по включению гендера в повестку дня учебного заведения.

Настоящий отчет предоставляет важную информацию о гендерной инклюзивности в одном из высших учебных заведений Казахстана, который служит примером для других университетов в стране и других подобных университетов в вопросе достижения гендерного равенства.

Введение

В данном отчете обсуждаются выводы из одного институционального тематического исследования, проведенного в рамках более крупного международного проекта по изучению гендерного равенства и осведомленности в преподавании и обучении в высших учебных заведениях. Гендер в программе высшего образования на международном уровне (GOTHELAI) финансируется Британской Академией через Фонд исследования глобальных проблем (GCRF) в рамках целевого программного потока «Гуманитарные и социальные науки, решающие глобальные проблемы». Исследование финансируется с января 2021 года по декабрь 2022 г. и включает исследовательские группы в университетах пяти стран-партнеров: Индии, Казахстана, Марокко, Нигерии и Великобритании. Задача GCRF включает «укрепление потенциала для исследований, инноваций и обмена знаниями в Великобритании и развивающихся странах посредством партнерства» (GCRF 2021). Ключевой нитью, объединяющей нашу исследовательскую группу, является опыт и приверженность гендерному равенству и феминистским подходам в дисциплинарном и международном контекстах с общей повесткой дня совместного построения более справедливого будущего. В соответствии с приоритетами GCRF, мы привержены важности гендерного равенства и образования как такового, а также важности этого для более широких процессов равенства, демократизации и развития для всех в более широких, взаимосвязанных социальной, экономической и политической сферах.

Исследование ставило целью ответить на следующие четыре основных вопроса:

1. Где гендер присутствует и отсутствует в учебной программе и подходе университета?
2. Как гендер представлен как проблема и осведомленность в учебном плане и программном подходе университета?

-
3. Какие личности, ценности и программы стимулируют включение, неприятие и использование гендера в качестве основного направления учебного плана и программного подхода университета?
 4. Каковы проблемы и возможности разработки более гендерно-справедливых подходов в учебной программе?



Фотография [Ondrej Bocek](#) в [Unsplash](#)

Предыстория гендера и обзор высшего образования в контексте страны

Гендерное равенство

Казахи, будучи исторически кочевниками, уделяли большое внимание роли женщины в семье как главной хранительницы домашнего очага, жены и матери. Женщины помогали в работе со стадом, других работах по дому, но при этом занимали низкий социальный статус (Абдикадырова и др., 2018). Поворотный момент начался, когда Казахстан стал частью Советского Союза и были приняты политики, касающиеся гендерного равенства, такие как равный доступ к образованию, здравоохранению и

работе (КоэнМиллер и др., 2021). Сегодня существует гендерный паритет в доступе к школьному образованию, и женщины составляют преобладающее большинство сотрудников высших учебных заведений. Однако количество руководящих должностей женщин в академических кругах Казахстана ограничено (Кужабекова и Альмухамбетова, 2017).

На казахстанских женщин в академии возлагаются многочисленные противоречивые ожидания, обязательства поддерживать западное поведение с коллегами и начальством (например, независимость, подотчетность) и традиционные семейные нормы (Кужабекова и Альмухамбетова, 2017). Таким образом, в то время как женщины имеют доступ к высшему образованию и к учительским профессиям, существуют проблемы с продвижением по карьерной лестнице, где несмотря на образование и профессионализм женщин, предпочтение отдается мужчинам как в формальной, так и в неформальной среде (КоэнМиллер и Льюис, 2019; КоэнМиллер и др., 2020).

Национальный контекст высшего образования

В то время, когда Казахстан был частью Советского Союза, высшее образование планировалось централизованно, включая образовательные программы и стандарты учебных планов с бесплатным обучением и исследованиями, проводимыми в научно-исследовательских институтах (Джумакулов и Аширбеков, 2016). После обретения независимости в 1991 году в системе образования Казахстана был проведен ряд реформ, и вузы начали интегрироваться в глобальную академическую сеть (Кураев, 2014). Поскольку развитие человеческого капитала было одним из главных приоритетов страны, стимулировавшим реформу образования, отголоски политики СССР все еще остаются видимыми (например, высокоцентрализованная, единая система образования, основанная на четко определенных учебных планах, подходах к оценке) (Гимранова и др., 2021).

В 2010 году была проведена фундаментальная комплексная реформа всей казахстанской системы образования для приведения ее в соответствие с международными стандартами путем присоединения к Болонскому процессу (Гимранова и др., 2021). С тех пор в системе образования произошло много изменений, таких как внедрение кредитной системы, трехуровневой системы высшего образования (бакалавриат, магистратура и докторантура) и программ академической мобильности (Джумабаева, 2017; ОЭСР, 2015b). В связи с требованиями рынка количество университетов увеличилось более чем в три раза с 1991 по 2005 год достигнув 181 (Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2014).

В системе высшего и послевузовского образования образовательную деятельность осуществляют различные вузы, в том числе флагманское учебное заведение страны, которому специальным законом был присвоен статус автономного, а также 10 национальных, 32 государственных, 18 акционированных, 54 частных, 1 международный и 14 негражданских университетов. Общее количество казахстанских студентов в системе высшего образования в 2016-2017 гг. составляло около 420 000 человек в возрасте от 18 до 29 лет, из них около 50% женщины (МНЭ, 2017). В то время как в Казахстане особое внимание уделяется инклюзивным образовательным пространствам, отсутствие понимания (Макоэлле, 2016) того, как создавать инклюзивные вузы, способствует финансовой поддержке лишь небольшого числа студентов. Таким образом, для женщин с ограниченными возможностями существуют проблемы с доступностью вузов и наличием необходимой поддержки для удовлетворения их потребностей (АБР, 2013 г.)

Краткое изложение институционального тематического исследования

Это исследование было проведено в одном из первых англоязычных университетов страны. Университет был создан в 2010 г. в столице страны (Хартли и др., 2015). Это первый в стране вуз, руководствующийся принципами автономии и академической свободы. Университет предлагает программу предуниверситетской подготовки, 22 программы бакалавриата, 30 программ магистратуры и 16 программ докторантуры, в которых обучаются почти 4000 студентов бакалавриата, примерно 1500 магистрантов и докторантов и около 700 слушателей программы предуниверситетской подготовки (НУ, 2021). В студенческом контингенте наблюдается гендерный баланс, при этом больше девушек представлено в сфере образования и социальных наук, а юношей - в областях STEM (НУ, 2021), среди ППС примерно 30% преподавателей составляют женщины. Каждая школа университета создавалась в сотрудничестве с известными университетами мира (например, Кембриджский университет, Великобритания; Пенсильванский университет, США). Благодаря этим партнерствам основное внимание уделяется развитию международного сотрудничества и партнерских отношений, включая наем иностранных преподавателей и сотрудников и проведение совместных исследовательских проектов. Примеры исследований и инициатив включают создание Консорциума ученых по гендерным вопросам (GenCon, 2021) и данный проект GOTHELAI.

Согласно миссии, Университет рассчитывает «стать образцом реформы высшего образования и современных исследований в Казахстане и внести вклад в становление Астаны как международного центра инноваций и знаний» (НУ, 2013). В Государственной программе образования подчеркивается роль университета для других казахстанских вузов, указывается, что все вузы страны должны внедрять опыт в плане академической и административной автономии (ГПРОН, 2016).

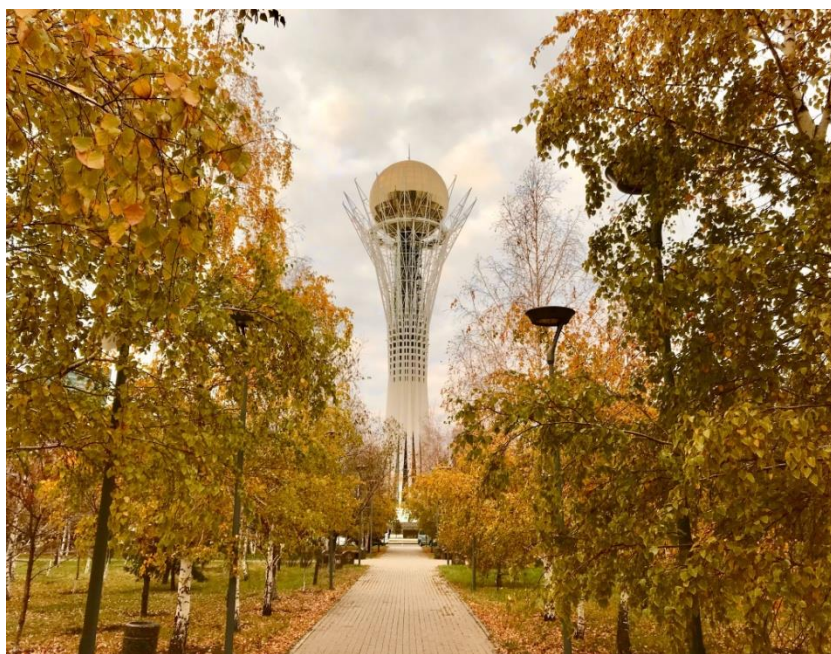
Методология

Наш подход к этому международному тематическому исследованию основывался на теории разнонаправленного обучения (О'Шеа, 2015) внутри и между дисциплинами, учреждениями и странами с целью совместной выработки нового понимания и подходов (MOT, 2012 г.; КоэнМиллер и Льюис, 2019 г.). Целью такого межнационального подхода является не прямое сравнение в поисках наиболее эффективного подхода, а дополнительные параллельные тематические исследования (Хантраис, 2009) в качестве мощного инструмента для создания новых взглядов на существующие проблемы с помощью того, что можно узнать друг у друга (Бодди и др., 2013). В соответствии с принципами нашего финансирования через Исследовательский фонд глобальных проблем (GCRF) и как исследователи-феминистки, мы с самого начала поставили перед собой цель совместного дизайна исследования как международная междисциплинарная команда из Казахстана, Великобритании, Нигерии, Марокко и Индии. Нашей целью было определить три академические дисциплины (одну точную науку, одну социальную науку, одну гуманитарную науку) во всех университетах-партнерах. После получения институционального этического одобрения по каждой дисциплине мы пригласили преподавателей ($n = 7$) и студентов последнего курса бакалавриата (тех, кто, как ожидается, будет иметь самый обширный опыт обучения в своем университете) ($n = 7$) для заполнения анонимного онлайн-опроса, который включал количественные и качественные вопросы, в результате чего было получено в общей сложности 42 ответа в ходе институционального опроса.

Первоначальный анализ ответов на вопросы анкеты позволил нам разработать вопросы для интервью с четырьмя преподавателями (тремя руководителями факультетов и одним сотрудником из администрации учебного заведения) и тремя представителями студентов университета. Интервью проводились онлайн через онлайн-платформу Zoom, с ведением аудиозаписи и транскрибирования,

автоматически генерируемой онлайн-платформой. Далее транскрипты интервью перечитывались, уточнялись и анонимизировались для последующего анализа научным ассистентом проекта. В целях анализа данных были проведены несколько встреч, на которых все исследовательские команды из университетов пяти стран собрались для коллективного и последовательного обсуждения возникающих тем. Анализ данных был проведен с использованием Excel для обеспечения полного доступа к данным всех членов международной команды. Таким образом, мы стремились обеспечить одинаковый доступ ко всем данным и этапам анализа для всех страновых команд.

Хотя мы признаем, что гендерные нюансы представляют собой нечто большее, чем просто бинарное соотношение между мужчиной и женщиной, для целей настоящего отчета мы определили женские, мужские и другие гендерные категории, которые участники выбрали в рамках своего опроса и ответов на интервью. Эти идентификаторы предназначены для предоставления ориентира для читателей наряду с другими ключевыми аспектами идентификации участников.



Фотография [JB](#) на [Unsplash](#)

Выводы

1. Где гендер присутствует и отсутствует в учебной программе и подходе университета?

Участники исследования связывают гендер с инклюзией. Как поясняет участница исследования из администрации университета, инклюзия формально является частью стратегии обучения и преподавания университета: «У нас есть стратегия обучения и преподавания, которая состоит из четырех элементов, и один из них — инклюзия». Некоторые участники отметили, что несмотря на то, что гендерные аспекты формально являются частью стратегии обучения и преподавания, они недостаточно освещаются в учебной программе. «Некоторое присутствие есть, но недостаточное» (преподавательница из области искусств и гуманитарных наук). Некоторые участники рассматривают гендерную дискуссию как часть отдельного курса или факультатива, а не как часть своих курсов». Я думаю, что нам нужны некоторые факультативы, но не очень строгое требование к учебной программе» (студент из области точных и естественных наук). В некоторых дисциплинах такие отдельные курсы или факультативы были указаны как присутствующие, в то время как в других их нет, например, студент из области точных и естественных наук отметил в интервью: «В инженерии у нас нет такого курса или таких факультативов, или просто таких вещей, но я знаю своих друзей из гуманитарных наук, и у них есть курс, который учит гендеру и гендерному равенству».

Тем не менее, как преподаватели, так и студенты в первую очередь отмечают, что гендер зависит от дисциплины и считают его не относящимся к некоторым отдельным курсам или дисциплинам. Например, студентка из области социальных наук в ходе заполнения опроса написала: «Я не думаю, что гендер важен в моей дисциплине», а преподаватель из области искусств и гуманитарных наук отметил: «Я не считаю гендер важным для преподавания и обучения в моей дисциплине». Хотя некоторые участники

обращают внимание на гендер с точки зрения доли преподавателей мужского и женского пола в своих программах или пола авторов литературы для своего курса, только некоторые видят необходимые изменения. Например, преподавательница из области искусства и гуманитарных наук отметила, что «нам нужно больше женщин на факультетах и больше женщин, которые преподают по программам». С другой стороны, некоторые студенты и преподаватели не видят проблем, связанных с гендером:

«Мне непонятно, почему гендеру следует уделять больше внимания, чем другим социологическим явлениям, таким как класс. Очевидно, что это может иметь отношение к обучению студентов, и это важный фактор в том, как люди относятся к миру и к себе. Этому надо учить» (преподавательница из области искусства и гуманитарных наук).

Из ответов участников исследования можно сделать вывод, что нет четкого понимания значимости гендера в подходах к обучению: «По-прежнему не хватает теоретических знаний о гендерном неравенстве» (студент из области точных и естественных наук). Некоторые участники считают, что, по их мнению, дискриминации по признаку пола нет, значит, тема гендера не актуальна для учебной программы. Другие участники, которые также сообщают об отсутствии гендерной дискриминации на занятиях, считают, что гендер не учитывается. Они сообщают, что не существует общеуниверситетской политики по гендерным вопросам в обучении, они оставлены на усмотрение каждого профессора, и эту ситуацию можно было бы улучшить, как это было предложено преподавателем из области искусства и гуманитарных наук: «Можно приложить больше усилий для поиска источников и литературы, посвященной этой теме».

Рисунок 1. Ответ на вопрос «Считаете ли вы, что представление гендера в вашей дисциплине способствует гендерному равенству?» (в разбивке по дисциплинам):



2. Как гендер представлен как проблема и осведомленность в учебном плане и программном подходе университета?

Данные показывают, что участники по-разному воспринимают гендер в контексте высшего образования. Несмотря на то, что и студенты, и преподаватели в целом четко понимают, что гендер является важным фактором в развитии и позволяет взглянуть на то, как социальные нормы и властные структуры влияют на мужчин и женщин, мнения касательно важности гендера в высшем образовании разделились следующим образом:

- это чрезвычайно важно и должно быть частью учебной программы,
- это не важно и не должно быть частью учебной программы,
- это важно, но это должно было быть включено в учебную программу намного раньше, в контексте средней школы и даже детского сада.

Отвечая на вопрос о важности гендера в достижении более широких целей социального развития, таких как демократия и экономическое развитие, большинство женщин (62,5%), но только четверть мужчин указали гендер как крайне важный феномен. Что касается учебной программы, подавляющее большинство женщин (83%) считают, что гендер должен быть частью опыта всех студентов высших учебных заведений, с чем согласны менее 10% всех мужчин. Вместо этого большинство мужчин (60%) утверждают, что гендер не должен учитываться при преподавании и обучении или это просто зависит от академической дисциплины:

'Не уверен, как присутствие гендера может помочь в моей дисциплине. Как я упоминал выше, например, в небольшом масштабе и в моей исследовательской группе у меня есть студенты, мужчины и женщины, и при их выборе я учитывал только их технические навыки и квалификацию. Я не уверен, почему мне нужно включать пол в качестве дополнительного фактора при выборе моих учеников. Я надеюсь, что такое происходит везде' (преподаватель из области точных и естественных наук).

Однако некоторые преподаватели (как мужчины, так и женщины) отмечают, что есть возможности для большего в поиске ресурсов для решения гендерных проблем. Многие студенты отмечают, что с ними обсуждалось обновление учебной программы с учетом интересов учащихся, при этом участницы исследования видят важность гендера в преподавании и обучении, например, в следующих ключевых аспектах:

- темы, которые преподаются (73% по сравнению с 20% для мужчин),
- то, как преподаватели преподают, например, используя гендерно-инклюзивные примеры, приглашая к участию учащихся разного пола (65% по сравнению с 26% для мужчин),
- эксперты, чьи идеи изучают и ценят (73% по сравнению с 9% для мужчин).

Таким образом, аналогично предыдущему выводу о наличии разных взглядов на присутствие и отсутствие гендера, вопрос о включении гендера в учебную программу также продемонстрировал разделение мнений.

Рисунок 2 – Ответ на вопрос «В какой степени, по вашему мнению, гендер имеет отношение к преподаванию и обучению в ВО (высшем образовании) следующих академических дисциплин?»:



3. Какие личности, ценности и программы стимулируют включение, неприятие и использование гендера в качестве основного направления учебного плана и программного подхода университета?

Данные показывают, что общее восприятие гендерной интеграции в преподавание и обучение в высших учебных заведениях основано на подходе «сверху вниз». Участники считают, что стремление к гендерной интеграции должно исходить от руководства вуза (20%) и отдельных групп преподавателей (21%). Ограниченное число людей считает, что ответственность может быть возложена на все университетское

сообщество (15%), на отдельные группы студентов (12%) и на всех студентов в целом (10%).

Практически все участники исследования указали, что гендерный вопрос знаком всему сообществу, в то же время из ответов опроса и интервью видно, что он волнует не всех сотрудников и студентов, а лишь отдельные группы преподавателей и студентов поднимают гендерный вопрос и поощряют гендерную осведомленность и инклюзивность.

По мнению участников, группа, которая придает мало значения гендерному вопросу, состоит либо из мужчин «как доминирующего пола», либо из тех, кто никогда не сталкивался с гендером в рамках преподавания и обучения, «люди, которые не осведомлены о проблеме гендерного неравенства они как бы отвергают эту [идею гендера]», как отметила студентка из области искусств и гуманитарных наук. У некоторых участников сложилось впечатление, что гендерную повестку продвигают только студентки. Для других — это некоторые группы, которые занимаются этим, но у них есть смутное представление о том, кто это может быть, что отражает отсутствие взаимодействия по этой теме.

Было отмечено, что группа, которая способствует гендерной интеграции, состоит в основном из женщин, а не мужчин. В интервью со студенткой из области искусств и гуманитарных наук, она отмечает:

«Я не вижу ни одного студента-парня, профессора или административного персонала мужского пола, которые говорили бы об этом. Я думаю, это зависит от административного персонала, потому что в основном административный персонал задает тон, они формулируют политику относительно того, кого нанимать или не нанимать, я считаю».

В целом, бремя включения гендерной проблематики, как представляется, ложится на плечи женщин: преподавательниц и студенток.

Рисунок 3 – Ответ на вопрос «Кто в вашем университете несет ответственность за учет гендерных аспектов в преподавании и обучении в высшем учебном заведении?»



4. Каковы проблемы и возможности разработки более гендерно-справедливых подходов в учебной программе?

Большинство участников (2/3) согласны с тем, что существуют проблемы с представлением или включением гендерного равенства в преподавание и обучение в высших учебных заведениях, при этом серьезные проблемы определены в таких аспектах как интерес и опыт преподавателей, интерес студентов, политика (как национальная, так и университетская и в масштабах факультета) и нехватка времени. Тем не менее, немногим более половины участниц считают, что существуют проблемы с представлением или включением гендерного равенства в преподавание и обучение в высшем образовании; такой же процент участников-мужчин считает, что в этом конкретном направлении не существует проблем. Наиболее часто упоминаемые проблемы в опросах сотрудников и студентов - социальные конструкты, недооценка

женщин и предрассудки в отношении них, стереотипы, социальная стигма, менталитет и идеология людей, женоненавистничество и квир-фобия.

Как студенты, так и сотрудники указали на гендерные стереотипы и предрассудки в обществе в целом, которые необходимо изменить, как объяснила студентка из области точных и естественных наук:

«Общество в нашей стране и во многих странах в основном считает, что технический STEM не для женщин. Например, в моем случае, мне еще мама с папой сказали, зачем ты туда идешь? В других профессиях должно быть легко»

В другом интервью, на этот раз со студенткой из области социальных наук:

«Иногда я слышу какие-то стереотипы о женщинах, например, что женщины-директора не годятся, что с женщинами слишком сложно работать, что мы ориентированы на детали и часто не можем дать... объективный взгляд на некоторые вопросы...у нас традиционное общество».

Одним из основных препятствий для учета гендерных аспектов в преподавании и обучении было названо отсутствие интереса со стороны учащихся или серьезный дисбаланс в некоторых областях:

«Я думаю, что из-за несбалансированного количества мужчин и женщин в определенных областях это влияет на подход к обучению и содержание предмета. Это кажется сложным, потому что может потребоваться время, чтобы измениться. Народную идеологию и «конвенцию» трудно изменить сразу»
(преподавательница из области социальных наук).

Как отмечают студенты, гендерный состав кафедры, по-видимому, влияет на то, как на определенной кафедре используют или не используют гендер в обучении: «Когда весь персонал — мужчины, маловероятно, что они даже удосужатся говорить об исследователях/ученых, не являющихся мужчинами» (Студент из области социальных наук).

наук, идентифицирующей себя в гендерном плане как «другое»). Некоторые участники рассматривают гендерную инклюзивность как угрозу меритократии, которую они считают более важной, чем гендер: «Я против продвижения гендерного равенства в преподавании и обучении высшего образования. Я считаю, что система должна быть основана на меритократии, а не на гендерной идентичности» (преподавательница из области точных и естественных наук) или: «Проблема равных возможностей может возникнуть, если заслуги будут сдвинуты на второй план по сравнению с гендерным представительством» (студент из области точных и естественных наук).

Еще одним важным барьером, препятствующим включению гендерной проблематики в учебную программу, является нехватка времени. А учитывая тот факт, что не существует политики или правил, которые определенным образом измеряли бы или контролировали включение гендера в учебную программу, преподаватели не берут на себя инициативу делать это самостоятельно: «Это означает, что это дополнительная работа, и кто-то должен ее выполнять. Это единственный барьер, о котором я могу думать. А это значит, что нам пришлось бы взять на себя дополнительную ответственность» (преподавательница из области точных и естественных наук).

Что касается возможностей, похоже, среди всех заинтересованных сторон растет осознание важности гендерных аспектов в преподавании и обучении в высшем образовании. Совместные учебные инициативы студентов и преподавателей также выносят гендерные дискуссии за пределы классной комнаты и вовлекают более широкое университетское сообщество.

Поддерживая гендерные конференции, семинары и мероприятия, открытые для общественности, администрация университета доносит до общества важность гендерного равенства, что положительно влияет на преодоление существующих культурных стереотипов о гендере.

Рекомендации

Результаты исследования показывают, что в Казахстане и, в частности, в университете, в котором проводилось данное исследование, гендер не полностью интегрирован в повестку дня высшего образования. Участники исследования выявили ряд проблем и барьеров, обсуждавшихся в предыдущих разделах отчета, которые препятствуют этому процессу. На основании этих выводов можно дать следующие рекомендации:

- 1) Способствовать включению гендерной проблематики в программу обучения,
- 2) Усилить включение гендерной проблематики в учебный план и подход,
- 3) Поддерживать людей, ценности и планы, которые способствуют гендерному равенству и интеграции.

Для достижения этих целей университеты могут **повышать осведомленность** о неотъемлемом характере гендера для равенства и включения в высшее образование. Такие подходы могут включать в себя коммуникации, которые бы определяли учитывание гендерного фактора при разработке учебных планов, обучении, найме/продвижении по службе и в неформальном общении (см. КоэнМиллер и др., готовится к печати).

Поскольку многие преподаватели и студенты сообщают об отсутствии теоретической основы для обеспечения учета гендерных факторов в преподавании и обучении, важно **связать осведомленность с образовательными тренингами и разработкой учебных программ** для преподавателей, сотрудников и студентов.

Наконец, наши результаты предполагают **включение документов для разработки учебных программ**, которые могут быть расширены для решения практических задач (например, найма, продвижения по службе). Сообщалось, что отсутствие политики в отношении учебных программ на университетском уровне и уровне факультетов затрудняет учет гендерной проблематики в преподавании и обучении. Не включение

гендера в преподавание и обучение не обязательно означает, что преподаватели отвергли его, это также может означать отсутствие у преподавателей гендерных знаний (например, отсутствие теоретического понимания места гендера в высшем образовании, что приводит к неправильному толкованию и смешению гендерных вопросов с другими вопросами, как, например, отмечает участник из области точных и естественных наук: «Мы должны понимать вопросы гендерной инклюзивности в высшем образовании как самостоятельный фокус, отдельный от других вопросов»). В особенности это важно для начинающих преподавателей и тех, кто никогда не имел подобного опыта в своей педагогической практике. Предлагая четкие рекомендации по включению гендерной проблематики в учебную практику, начинающие учителя и те, у кого не было такого опыта преподавания, могут развивать свои навыки для решения проблемы инклюзивности.

Список литературы

Абдикадырова З., Кадыров З., Таласпаева З., Шарыпказы Н. (2018) Роль женщин в казахском кочевом обществе, Турецкий онлайн-журнал дизайна, искусства и коммуникации - TOJDAC ISSN: 2146-5193, сентябрь Специальное издание 2018 г., стр. 2404-2419

Агентство Республики Казахстан по статистике (2020) Корпоративный сайт Агентства Республики Казахстан по статистике. Доступно по адресу: <https://stat.gov.kz/> (дата обращения: 14 апреля 2021 г.).

Азиатский банк развития (2013 г.) Страновая гендерная оценка: Республика Казахстан. Доступно по адресу: <https://www.adb.org/sites/default/files/institutional-document/34051/files/kazakhstan-country-gender-assessment.pdf> (дата обращения: 12 мая 2021 г.).

Белл, Л., и Стивенсон, Х. (2006) «Политика в области образования: процесс, темы и влияние. Рутледж.

Центр гендерной безопасности в Центральной Азии 2021, Центр гендерной безопасности в Центральной Азии корпоративный сайт. Доступно по адресу: <https://www.gendersecurity.org> (дата обращения: 23 мая 2021 г.).

КоэнМиллер, А., Саниязова А., Сандыгулова А. и Изекенова З. (2021) «Гендерное равенство в STEM в высшем образовании в Казахстане». В Ро Х., Рамон Э. и Фернандес Ф. (ред.). Гендерное равенство в STEM в высшем образовании, Рутледж, Лондон, стр. 140-157.

КоэнМиллер, А. и Льюис, Дж. (2019) «Гендерный аудит как метод исследования для обучение и изменения в высшем образовании». Демос В., Сигал М. и Келли К. (ред.) Гендер и Практика: экспертное мнение. (Достижения в области гендерных исследований, том 27), Эмералд Пабблишинг Лимитед, стр. 39-55.

КоэнМиллер, А., Ку, С., Коллинз, Н., и Льюис, Дж. (2020) «Раскрытие гендерной проблематики в науке: визуальный анализ с уроками гендерной осведомленности и научной дипломатии», *Гендер, технологии и развитие*, том. 24, № 2, стр. 215-235.

КоэнМиллер А., Демерс Д., Шнакенберг Х. и Изекенова З. (в печати) «Вас видят; вы имеете значение: «Применение теории гендерных организаций к равенству и включению матерей-ученых в высшее образование», *Журнал «Женщины и гендер в высшем образовании»*.

Консорциум гендерных ученых (2021 г.) Корпоративный веб-сайт Консорциума гендерных ученых. Доступно по адресу: <http://www.gen-con.org/> (по состоянию на 24 июня 2021 г.)

Дуррани Н., Катаева З. и КоэнМиллер А. (2019). Гендер и школьное образование в Казахстане: исследование смешанных методов. <https://research.nu.edu.kz/en/projects/gender-and-schooling-in-kazakhstan-a-mixed-methods-study> (дата обращения: 17 июня 2021 г.).

Джумабаева, А. М. (2019). Направления государственного регулирования агропромышленного комплекса в Республике Казахстан. *Вестник университета «Туран»*, (1), 187-192.

Гимранова А., Шаматов Д., Шарплин Э. и Дуррани Н. (2021). «Образование в Казахстане». в *Системах образования, вступающих в двадцать первый век*. Кёркопи, Нордбруг, стр. 404.

Хартли М., Гопол Б., Сагинтаева А. и Апергенова Р. (2016). «Учебная автономия: реформа высшего образования в Казахстане», *Высшее образование*, т. 1, с. 72, №3, стр. 277-289.

Информационно-аналитический центр (2018) Национальный доклад о состоянии и развитии систем образования Республики Казахстан (по итогам 2017 года). Режим доступа: http://iac.kz/sites/default/files/nacionalnyy_doklad_za_2017_god_s_oblozhkami_dlya_sayta.pdf (дата обращения: 18 мая 2021 г.).

Джонс, Р. (2011). «Экспортеры энергии и международное энергетическое агентство» в Шаффер, Б. и Зиядов, К. (ред.), *За рамками ресурсного проклятия*, Филадельфия, Пенсильвания: Издательство Университета Пенсильвании, стр. 283-295.

Джумакулов, З. и Аширбеков, А. (2016). «Интернационализация высшего образования: взгляды из Казахстана», *Венгерский журнал исследований в области образования*, том. 6, №1, с. 35.

Кураев, А. (2014). «Интернационализация высшего образования в России: крах или увековечение советской системы?» Историческое и концептуальное исследование», докторская диссертация, Университетские библиотеки Бостонского колледжа, просмотрено 26 июня 2021 г., <http://hdl.handle.net/2345/3799>.

Кужабекова, А. и Альмухамбетова, А. (2017). «Женское академическое лидерство в постсоветском контексте», *Европейский журнал исследований в сфере образования*, вып. 16, №2-3, стр. 183-199.

Макоэлле, М. (2016). «Инклюзивный образовательный подход в высшем образовании: пример Казахстана», *Высшая школа Казахстана*, т. 1, с. 4, № 2016. С. 10-14.

Макоэлле Т. М. и Бурмистрова В. (2021 г.), «Педагогическое образование и инклюзивное образование в Казахстане», *Международный журнал инклюзивного образования*, стр. 1-17.

Министерство образования и науки Республики Казахстан, Центр Болонского процесса и академической мобильности (2018 г.) Реализация принципов Болонского процесса в Республике Казахстан (Аналитический отчет). Доступно по ссылке https://enic-kazakhstan.edu.kz/uploads/additional_files_items/28/file_en/analitheskiy-otchet-final-14-12-2018-1.pdf?cache=1556191390 (дата обращения: 23 апреля 2021 г.)

Министерство образования и науки Республики Казахстан (2011 г.). Закон о статусе Назарбаев Университета, Назарбаев Интеллектуальных школ и Назарбаев Фонда. Режим доступа: http://www.edu.gov.kz/sites/default/files/zakon_2011_goda_no_394.pdf 15.03.2015 (дата обращения: 13 мая 2021 г.)

МНЭ (Министерство национальной экономики Республики Казахстан). (2017). Статистический бюллетень о высших учебных заведениях Республики Казахстан на начало 2017/2018 учебного года. Получено с http://stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/homeNumbersEducation?_afLoop=2655241527837963#%40%3F_afLoop%3D2655241527837963%26_adf.ctrl-state%3Dyedsrzvnrw_63

О’Доннелл Л. (2019) Гендерные инициативы – работа в процессе. Доступно по адресу: <https://nur.nu.edu.kz/bitstream/handle/123456789/4118/Issue%201%20attachment%20a.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 19 июня 2021 г.)

Министерство национальной экономики Республики Казахстан (2017) Бюллетень о высших учебных заведениях Республики Казахстан на начало 2017/2018 учебного года «Статистический бюллетень о высших учебных заведениях Республики Казахстан на начало 2017/2018 учебного года». Доступно по адресу: http://stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/homeNumbersEducation?_afLoop=2655241527837963#%40%3F_afLoop%3D2655241527837963%26_adf.ctrl-state%3Dyedsrzvnrw_63 (дата обращения: 11 июня 2021 г.)

НУ с первого взгляда. Доступно по ссылке: <https://nu.edu.kz/about-nazarbayev-university/nu-at-a-glance> (дата обращения: 27 мая 2021 г.).

Высшая школа образования Назарбаев Университета (2014) Разработка стратегических направлений реформ образования в Казахстане на 2015-2020 годы: Диагностический отчет. Доступно по адресу: <https://gse.nu.edu.kz/wp-content/uploads/2018/06/Executive-summary-09feb15.pdf> (дата обращения: 17 апреля 2021 г.).

Назарбаев Университет 2013, Стратегия. Доступно по адресу: <http://nu.edu.kz/cs/groups/public/documents/document/mdaw/mdmy/~edisp/apkecm.nu.edu.03261.pdf> (дата обращения: 28 июня 2021 г.).

ОЭСР (2015b) Реформирование Казахстана: достижения, проблемы и возможности. Доступно по ссылке: <https://www.oecd.org/eurasia/countries/OECD-Eurasia-Reforming-Kazakhstan-EN.pdf> (дата обращения: 12 мая 2021 г.)

ОЭСР (2015a) Обзоры школьных ресурсов ОЭСР: Казахстан, 2015 г. Доступно по адресу: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264245891-en> (дата обращения: 6 мая 2021 г.)

ОЭСР (2014) Обзоры национальной политики в области образования: среднее образование в Казахстане. Доступно по адресу: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264205208-en> (дата обращения: 10 мая 2021 г.)

Научно-исследовательский институт социальных и гендерных исследований б.д., Режим доступа: <https://kazmkpu.kz/en/institut-sgi> (дата обращения: 19 июня 2021 г.)

Государственная программа развития образования и науки План мероприятий (ГПОН) (2016 г.) Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu?lang=ru> (дата обращения: 9 июля 2021 г.)

Токаев подписал закон о статусе учителя: чего ждать учителям (2019 г.) Режим доступа: <https://ru.sputnik.kz/education/20191230/12437832/tokaev-zakon-status-pedagog.html> (дата обращения: июнь 2021 г.)

ООН-Женщины б.д., Казахстан. Доступно по ссылке: <https://data.unwomen.org/country/kazakhstan> (дата обращения: 13 мая 2021 г.)

Яковец Н., Бриджес Д. и Шаматов Д. (2017). «О конструктах и конструировании профессиональных знаний учителей в постсоветском контексте», Журнал образование для преподавания: международные исследования и педагогика, стр. 1–22.