

Л. Г. Шалаева

Саратовский государственный  
технический университет

## ВОСПРОИЗВОДСТВО ПРАКТИК ГЕНДЕРНОГО НЕРАВЕНСТВА В ШКОЛЕ

*Инновационная деятельность по гендерному  
обучению и воспитанию*

Современное российское общество переживает динамичные преобразования в социальных отношениях, культурных практиках и ценностных системах. В ходе трансформации культуры и духовной жизни изменяются образцы гендерных взаимодействий, модифицируются роли и статусы женщин и мужчин, в новом социокультурном контексте подвергаются переопределению понятия мужественности и женственности. Социология гендерных отношений выступает важным методологическим звеном анализа современной идентичности, позволяя связать индивидуальные определения мужского и женского, с одной стороны, и контекстуальные смыслы гендера, с другой. В новом социокультурном контексте подвергаются изменению и основные агенты социализации, в том числе образование, стимулирующее воспроизводство или модификацию гендерных норм и практик. Мировые стандарты образования сегодня принципиально меняются, к ним предъявляются требования демократизации образовательной среды, способствующей формированию ценностей гуманизма и толерантности, навыков критического мышления и партнерства. Реформирование системы образования актуализирует задачу социологического анализа гендерных отношений. Именно образование выступает ключевым звеном индивидуального и общественно-го развития, распространения ценностей гражданского общества, однако одновременно воспроизводит противоречивые идеологии и стереотипные практики, сужающие жизненный выбор учащихся и способствующие воспроизводству гендерного неравенства. Мы представим результаты исследования особенностей явных и латентных гендерных установок субъектов образования в средней школе г. Саратова.

Эмпирическую базу нашего исследования составили данные, полученные следующими методами: этнографическое кейс-стади с применением включенного наблюдения на уроках литературы, русского языка, истории, алгебры, физики, физкультуры и труда; десять неформализованных интервью с учителями; контент-анализ 113 сочинений учащихся 7–11-го классов общеобразовательной школы. Нами обнаружены явные и латентные гендерные установки субъектов образования в средней школе на основе этнографического кейс-стади, собран материал, выявляющий имплицитные гендерные установки и механизмы учебного процесса. Этнографическое исследование имеет описательный характер и представляет собой всесторонний анализ каждодневной коллективной практики с точки зрения ее культуры [3: 85]. Значимой для исследования являлась феминистская этнография, подразумева-

ющая, в отличие от традиционной, не только включенное наблюдение, вживание в сообщество, описательную манеру изложения материалов полевой работы, но и направленность работы на преодоление социального, гендерного и расового неравенства [2: 36–64].

Важный компонент педагогического общения — мысли и суждения об ученике; особенно существенны для формирования взаимоотношений между учителем и учеником словесные комментарии, сопровождающие их контакты: всяческие оценки, реплики, замечания. Дело в том, что наряду с официальным обязательным учебным планом существует еще один — скрытый (*hidden curriculum*). Этот термин введен критической социологией и педагогикой, которые возникли в конце 60-х гг. XX в. на Западе и построены на критике традиционного подхода к образованию. Мы обратились к определению «скрытого учебного плана» Е. Ярской-Смирновой [4: 102–103] и раскрыли его через понятия организационной культуры, содержание предметов и преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не только отражают гендерные стереотипы в процессе социализации, но и поддерживают гендерное неравенство, отдавая предпочтение мужскому и недооценивая женское.

Включенное наблюдение на уроках, анализ интервью с учителями показали, что школа и учителя не только внедряют либеральные идеи равенства и демократии, но и фиксируют асимметрию гендерных норм, отстаивая и распространяя господствующие ценности посредством применения системы позитивных и негативных санкций, дифференциации ожиданий, предложения идентификационных матриц и регулирования каналов мобильности. Гендерная специализация заданий на уроках труда и физкультуры при посредничестве учителя как ресурса идентификации способствует формированию нормативных моделей маскулинности и феминности, тем самым происходит подготовка школьников к гендерным ролям взрослой жизни. В соответствии с ограниченными представлениями и стереотипами о домашних и обслуживающих ролях девочек они рассматриваются только как будущие жены и матери. Сами девочки начинают недооценивать свои способности, т. к. учитель говорит: «Любая девушка должна уметь готовить, быть хорошей хозяйкой, а иначе кому она нужна». Следовательно, женщина нивелируется до удобной и полезной вещи. Иногда учитель произносит фразу: «Девчонки, учитесь готовить и шить — это очень пригодится в жизни, когда у вас будет семья, дети. Женихов будет много, потому что мужчины любят хозяйственных». А все, что выходит за границы феминного пространства, трактуется как отклонение от нормы, например высказывание учителя: «Ну почему ты такая неумеха — разве девочка, женщина должна быть такой? Иными словами, феминное пространство задается, прежде всего, детьми и мужем, основная функция женщины — репродуктивная, отсюда и представление о женщине как хранительнице домашнего очага.

На уроках физкультуры проводится в жизнь культурная ориентация на ставшее обычным разделение между «мужскими» и «женскими» видами спорта. Учитель убежден, что спорт превращает мальчиков в «настоя-

щих» мужчин: *Спорт помогает вам стать мужиками, поэтому лучшие и больше занимайтесь физическими упражнениями; Физические упражнения благоприятно влияют на парней.* Согласно М. Месснеру, «для мужчин мир профессионального спорта, подчиняющийся строгим правилам, становится средой, которая дает им возможность создать свою мужскую интерактивную идентичность» [1: 223]. По Месснеру, спорт превращает мальчиков в мужчин, там они познают такие «настоящие» мужские ценности, как соревновательность, ориентация на победу, сила воли, психологическая и физическая выносливость и др., представляющие собой культурно релевантные элементы мужественности. Спорт поддерживает традиционную концепцию мужского превосходства, в последнее время оспариваемую женщинами. Из высказываний учителя: *«На мой взгляд, существуют виды спорта, которые не совсем женские, а грубые (например, бокс, штанга и некоторые другие). Думаю, что они больше подходят мужчинам».* Отсюда следует, «что жесткие виды спорта как зрелище поддерживают связь между мужчинами в плане превосходства над женщинами, в то же время помогая создавать и выделять различия между разными формами маскулинности» (Там же: 227).

Исследование показало, что дети сталкиваются с разным отношением учителей в зависимости от пола ученика: учителя поощряют у мальчиков самовыражение и активность, а у девочек — послушание, прилежание. Проступки мальчиков вызывают иную реакцию учителей, чем провинности девочек. Мальчикам уделяется больше внимания и от них ожидают более высоких результатов, особенно там, где требуется абстрактное мышление. Из интервью с учителем физики: *Физика больше дается мальчишкам, они больше связаны с техникой. У них вообще, я вам скажу, мышление математическое гораздо активнее, чем у девчат. Девчата все-таки по природе гуманитарии, я вам честно скажу. У них природой заложено, большей частью гуманитарии. Поэтому, я думаю, что здесь все это нормально.* Иными словами, происходит недооценка женских способностей через трансляцию гендерных стереотипов. А далее учитель рассказывает о предназначении женщины в обществе: *«Я думаю, главное предназначение женщины — это дом, дети. А вот смотрите — к чему сейчас пришли, к чему пришли! (очень громко, эмоционально). Вот раньше, в Древней Руси, женщины не работали, работали мужчины. Женщины занимались воспитанием детей и поэтому знали, что отец приходит в дом — он глава семьи, он кормит всех. К нему и отношение было... (вздых). Это передавалось из поколения в поколение. Это было уважение. А сейчас все перемешалось, не поймешь, не разберешь. Порой бывает, что жена получает больше, чем муж. Да? Вот вам, пожалуйста, семейные неурядицы и т. д. Поэтому и девочке нужно воспитывать так, чтобы они знали свое предназначение, а не строили из себя независимых».* В высказывании явно присутствуют домостроевские представления о мужских и женских ролях в обществе и тем самым транслируются гендерные стереотипы, которые воспроизводятся в учебном заведении.

По-разному объясняют учителя плохие успехи мальчиков и девочек. Неуспех девочек объясняют отсутствием способностей, тогда как плохие отметки маль-

чиков связывают с недостатком трудолюбия. Из интервью с учителем литературы: *Девочки в силу своих биологических особенностей обладают большей усидчивостью, и они вот этим берут. Мальчики более подвижны, поэтому иногда кажется, что они материал хуже усваивают, однако при проверке это не оправдывается. А что касается, среди кого больше отличников, то здесь нужно рассматривать и природную одаренность ребенка, и усидчивость, и его отношение к учебе. На примере нашей школы больше девочек-отличниц, хотя многие мальчики имеют больше шансов... (пауза), чтобы стать отличниками... (пауза), но они ленятся, хотя многие, многие умные, способные мальчики.*

Из интервью с директором: *Раньше в основном девчата учились, а сейчас и мальчишки у нас есть серебряные и золотые медалисты, на следующий год вот у нас выйдут. Ну, в основном девчата, более упорные, усидчивые.*

Таким образом, социальный порядок образовательного учреждения явным и латентным способом транслирует представления о доминировании мужчин в общественной жизни и вытеснении женщин в приватную сферу, фиксируя различие статусных позиций по признаку пола в социальной иерархии. Тем самым учебное заведение имплицитно осуществляет социализацию школьников в соответствии с идеологией патриархатного ренессанса. Понятие скрытого учебного плана операционализируется через организационную культуру образовательного учреждения, содержание предметов и стиль коммуникации. Указанные измерения скрытого учебного плана не только отражают гендерные стереотипы, но и поддерживают гендерное неравенство, отдавая преимущество мужскому и доминантному и недооценивая женское и нетипичное.

Затем мы собрали эмпирические данные по представлениям старшеклассников общеобразовательной школы г. Саратова о гендерных различиях и гендерном неравенстве. Эмпирическим материалом послужили сочинения, написанные учащимися 7–11-го классов. Темы сочинения звучали следующим образом: «Если бы я был девочкой, то как бы изменилась моя жизнь и каким бы стало мое будущее?» (для мальчиков) и «Если бы я была мальчиком, то как бы изменилась моя жизнь и каким бы стало мое будущее?» (для девочек). Практика сочинений, содержащих в себе предложения школьникам порассуждать на темы гендерной идентичности, уже имеет свою историю в отечественной феминистской педагогике, социологии, психологии (Л. В. Попова, О. В. Шнырова, Е. Р. Ярская-Смирнова). Выбор классов для исследования обусловлен интересом к подростковому возрасту, т. к. именно в этот период социализации происходят осмысление и переоценка гендерной идентичности. Структура сочинения была произвольной, учащимся не давались никакие разъяснения о целях работы и не оказывалась помощь в виде направляющих или уточняющих вопросов. Общий массив эмпирических данных составил 113 текстов, из них 36 написанных мальчиками и 77 — девочками. Процедура контент-анализа совмещала количественную и качественную техники. Количественные данные были подвергнуты описательному статистическому анализу при помощи программы SPSS.

Результаты контент-анализа позволяют сделать вывод, что у подростков сформирована нормативная гендерная идентичность, закреплены представления о содержании и исполнении гендерных ролей в обществе. Нормативная гендерная идентичность соответствует доминирующему в обществе гендерному укладу, представлениям о содержании и исполнении гендерных ролей. Проективные представления старшеклассников о своем будущем профессиональном и семейном статусах отражают стереотипы о «мужских» и «женских» профессиях, фиксируя существенные гендерные различия. В представлении старшеклассниц маскулинность нормируется военной службой, соответственно попытки избежать призыва в армию идентифицируются с несостоявшейся мужественностью. Социальный конструкт женственности, в свою очередь, исключает «мужскую» карьеру из ролевого репертуара старшеклассниц, что отражает сложившуюся в обществе сегрегацию по признаку пола. В силу особенностей гендерной социализации девочки сомневаются в своих возможностях и убеждены в поражении при выборе престижных профессий. Вместе с тем девочки, в отличие от мальчиков, декларируют установки на эгалитарное распределение ролей в семье.

Здоровый образ жизни, в целом воспринимаемый подростками как общечеловеческая ценность, у мальчиков чаще вытесняется высокой значимостью таких практик, как драки, курение, употребление инвективной лексики и алкоголя. Эти поведенческие стратегии расцениваются как атрибут маскулинности и выполняют перформативную функцию публичного конструирования гендерной идентичности, находясь в основе инициации в группу сверстников и маркируя принадлежность к контркультуре по отношению к системе ценностей, утверждаемых школой. Неформальные способы самовыражения мальчиков выступают проявлением нонконформизма и гомосоциальности, что выражается в неприязни к учителям, протесте против правил учебного заведения, демонстрации гомофобных установок, интолерантности к людям с задержкой интеллектуального развития и психическими расстройствами. Данная субкультура представляет собой реплику доминантной культуры общества, в которой приоритет имеют физическая сила и экономическая рациональность, женственность подвергается коммерциализации либо одомашнивается, а мужественность претендует на гегемонию в иерархии властных отношений.

В представлении подростков внешний облик выступает как средство диагностики гендерной идентичности субъекта. Гендерный дисплей современных старшеклассников включает такие компоненты, как одежда, аксессуары, прическа, регулирующие характер социальной коммуникации. В отличие от символической системы молодежных субкультур, где внешний облик скорее маркирует стилевую группу, нежели служит категоризации по полу, репертуар имиджей, допускаемый школой, более выражено гендерно дифференцирован.

Подростки позиционируют себя через отрицание сходства с представителями другого пола, акцентируя неудовлетворенность характеристиками иной гендерной группы и увеличивая социальную дистанцию меж-

ду мужчинами и женщинами. Для мальчиков предметом недовольства выступают внешние данные девочек, при этом транслируются сексистские установки. Девочки наиболее негативно характеризуют те особенности личности и поведенческие проявления, которые традиционно считаются мужскими. Представляя идеальный образ мужчины и женщины, подростки артикулируют потребность изменения существующего гендерного порядка и развития эгалитарных отношений. Свобода поведения воспринимается девочками как типично мужское качество и характеризуется амбивалентно: с одной стороны, непослушание и неверность трактуются как отрицательные свойства, с другой стороны, возможность выбора артикулируется в качестве важнейшей ценности. Процесс социализации накладывает на девочек ограничения в выборе поведения, что приводит к конфликту гендерных ролей: реальной и желаемой. Актуальная гендерная идентичность девочек заключена в рамки конвенциональной феминности, что входит в противоречие с их возможными жизненными стратегиями, ориентирующимися на достижения в общественной сфере, образование и карьеру.

Мы приходим к выводу, что несмотря на то, что школа как агент гендерной социализации провозглашает целью своей деятельности достижение гендерного равенства, предоставление равных возможностей мальчикам и девочкам, здесь осуществляется и воспроизводится гендерное неравенство. Мы утверждаем, что в настоящий момент назрела необходимость формирования особой социокультурной среды школы, которая должна способствовать развитию у школьников творческого мышления, личностному росту, полноценному участию в учебном процессе. Принципы гендерного равенства в школе могут осуществляться в пространстве свободы, партнерских отношений. Самая благоприятная обстановка для учащихся — такая, в которой они чувствуют себя в безопасности и ценятся их индивидуальность, жизненный опыт. Основой для такой обстановки служат уважение к индивидуальности, учет культурного многообразия и гендерной справедливости в учебном процессе, неформальная атмосфера, демократическое участие, открытое общение, духовный рост, самодисциплина, баланс групповой и коллективной ответственности, коллективное принятие решений.

## Литература

1. Месснер М. Маскулинность и профессиональный спорт / М. Месснер // Антология гендерных исследований / сост. и коммент. Е. И. Гаповой и А. Р. Усмановой. Минск: Прописки, 2000. С. 223—227.
2. Романов П. В. Делать знакомое неизвестным: этнографический метод в социологии / П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова // Социол. журн. 1998. № 1/2. С. 36—64.
3. Семенова В. В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию / В. В. Семенова. М.: Добросвет, 1998. С. 85.
4. Ярская-Смирнова Е. Р. Неравенство или мультикультурализм? / Е. Р. Ярская-Смирнова // Высшее образование в России. 2001. № 4. С. 102—109.