

К ВОПРОСУ О ФЕМИНИЗАЦИИ УЧИТЕЛЬСТВА

В научной литературе встречаются различные определения учительства. Например, Ф. Г. Зиятдинова определяет учительство как особую социально значимую группу интеллигенции, осуществляющую духовно-практическую деятельность по формированию человеческой личности¹. Ф. Р. Филиппов, характеризуя учительскую интеллигенцию как социально-профессиональный отряд специалистов, подчеркивает, что его большинство составляют женщины с высшим образованием².

Является ли феминизация учительской профессии проблемой? Чтобы ответить на этот вопрос, мы предполагаем привлечь статистические свидетельства феминизации учительства и выяснить степень осознания учителями феминизации их профессии, а также определить возможные последствия этого процесса для общества.

Рассмотрим статистические индикаторы, подтверждающие феминизацию учительства. Об этом свидетельствуют социальные портреты учительства Москвы, Нижнего Новгорода, Тулы, Республики Саха, представленные в материалах социологических исследований³. Является ли феминизация характерной чертой учительства вообще или это одна из особенностей российского учительства?

Сравнительные данные по Москве и Московской области и сведения международной статистики по ряду стран Западной Европы свидетельствуют о том, что если в развитых странах Запада высокий процент женщин-учителей характерен отнюдь только для школ первой ступени, то у нас этот показатель распространяется на всю систему образования. Доля женщин среди учителей общеобразовательных школ как начального, так и старшего звена в 1990 г. в Москве и Московской области составила 83,4 %. В тот же год доля женщин в младшем звене образования во Франции была равна 77 %, в ФРГ — 63 %, в Англии — 77 %. На второй же ступени образования картина существенно меняется. Доля преподавателей-женщин, работающих в старших классах, в Англии составляла 53 % от общей численности учителей, а во Франции — 57 %⁴. О данной тенденции, как имеющей место и в США, нам рассказывали в частных беседах многие учителя американских школ.

Таким образом, в целом структура учительских кадров российских общеобразовательных школ феминизирована в большей степени по сравнению с развитыми странами Западной Европы. Особенно это касается старшего звена школы.

Является ли феминизация проблемой? Почему сегодня актуализируется изучение данного вопроса? Социологи называют различные обстоятельства, заставляющие обратить внимание на половой состав учительских кадров. Один из таких моментов связан с фундаментальной функцией школьного образования — социализацией подрастающего поколения. В этом контексте вопрос о половом составе учителей

© Польшанная М. Т., 2006

¹ См.: Зиятдинова Ф. Г. Социальное положение и престиж учительства: проблемы, пути решения. М., 1992.

² См.: Филиппов Ф. Р. Школа и социальное развитие общества. М., 1990.

³ См.: Борисова У. С. Социальный портрет учителя Республики Саха // СОЦИС. 1998. № 8; Железнякова С. И. Социокультурные ориентации учителей // Там же. 2001. № 4; Орлова Л. А. О социальном самочувствии учителей Московской области (по результатам социологических опросов) // Там же. 1998. № 8; Осетрова Н. В. Права человека и гендерные аспекты школьного образования. М., 2002.

⁴ Собкин В. С., Писарский П. С., Коломиец Ю. О. Учительство как социально-профессиональная группа. М., 1996. С. 10.

оказывается непосредственно связан с усвоением определенных полоролевых моделей поведения и форм социального контроля. Так, сегодня подросток, попадая в школу как в особый социальный институт, находится по преимуществу под женским контролем. Эту полоролевою модель социального контроля он и усваивает в стенах школы как доминирующую. Отсюда возникают проблемы, связанные с «вторичной феминизацией», на этот раз — подрастающего поколения. Таким образом, изучение вопроса о половом составе учительского корпуса оказывается уже достаточно актуальным ввиду усвоения в школе преимущественно фемининной модели поведения.

Во-вторых, подобное устойчивое воспроизводство социально-демографической структуры характеризует учительство как определенную социально-профессиональную группу и ставит определенные проблемы для привлечения в эту сферу труда других социально-демографических групп трудоспособного населения.

Проблема феминизации актуализирует научное изучение различных вопросов, в том числе — гендерной чувствительности учителей. Под гендерной чувствительностью мы понимаем осознание и восприятие неравенства полов различными субъектами, способность улавливать любые проявления дискриминации по признаку пола и реагировать на них. В связи с поднимаемой нами тематикой рассмотрим и проблему об уровне развития гендерной чувствительности учителей.

Данная тема развивается исследователями давно и плодотворно. Различные аспекты этой проблемы затрагивают в своих трудах психологи, социологи и историки⁵. Так, Л. В. Штылева делает акцент на значимости развития гендерной чувствительности учителей для их профессиональной деятельности, «чтобы давать ученикам возможность развивать индивидуальные способности и интересы, независимо от принадлежности к тому или иному полу, противостоять традиционным стандартам в отношении полов. Для этого педагогический коллектив должен обладать гендерной чувствительностью, владеть методикой гендерного подхода к процессу гендерной социализации девочек и мальчиков»⁶.

Мы попытались рассмотреть вопрос о гендерной чувствительности и с некоторых других позиций, в частности изучить мнение учителей (как женщин, так и мужчин) по вопросу феминизации их профессии. Осознается ли ими феминизация и является ли она для них проблемой?

Отметим, что решаемые нами на данном этапе задачи направлены в первую очередь на уточнение проблемного поля и формулирование гипотез. Так, мы предположили несколько уровней отношения учительства к феминизации, не зависящих от пола респондентов, — от отрицательного ответа на заданный выше вопрос через сознательное игнорирование наличия гендерного неравенства в отношении себя и других до четкого осознания существования гендерного неравенства по отношению к себе и другим. Проведенное исследование помогло выявить порог гендерной чувствительности и ее пределы.

Для реализации поставленных задач мы обозначили следующие критерии гендерной чувствительности учителей: обнаружение скрытой дискриминации в учебниках, по

⁵ См.: *Клецина И. С.* Гендерная социализация. СПб., 1998; *Кон И. С.* В поисках себя: Личность и ее самосознание. М., 1984; *Попова Л. В.* Некоторые тенденции в ценностных ориентациях девочек и мальчиков младшего подросткового возраста // *Женщина в российском обществе.* 1996. № 4; *Котлова Т. Б., Смирнова А. В.* Гендерные стереотипы в учебниках начальной школы // Там же. 2001. № 3/4; *Рябова Т. Б.* Гендерные стереотипы и гендерная стереотипизация: методологические подходы // Там же; *Смирнова А. В.* Гендерная экспертиза учебников для общеобразовательных школ. Иваново, 2003; *Штылева Л. В.* Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Мурманск, 2001.

⁶ *Штылева Л. В.* Гендерная педагогика: современные подходы // *Женщина в российском обществе.* 2000. № 3. С. 63.

которым ведется преподавание; отнесение своего предмета к «мужскому», «женскому» или гендерно-нейтральному типам; осознание гендерной «предвзятости» в отношении к ученикам (их знаниям, способностям, поведению); восприятие своей роли в трансляции гендерных стереотипов.

Вышеназванные критерии гендерной чувствительности применялись в различных исследованиях. Мы дополнили данный перечень еще одним — соотношением оплаты труда с гендерным фактором.

Оговоримся, что мы обозначили лишь те позиции, которые напрямую соприкасаются с профессиональной деятельностью учителя, не называя другие, связанные с политической, семейно-бытовой, досуговой сферами. Конечно, приведенный перечень не исчерпывает всего комплекса показателей, но подчеркивает их многоплановость.

Ниже представлены результаты поискового пилотажа, проведенного в рамках одной из школ г. Иванова. Для эмпирической части исследования применялся метод неформализованного интервью (n = 25).

В рамках исследования мы задавали учителям вопрос о наличии в учебниках, по которым ведется преподавание, примеров традиционных представлений о предназначении мужчины и женщины. Его важность определяется существующими особенностями отечественной школы, система образования в которой построена так, чтобы посредством учебной программы и учебников, по которым эти программы реализуются, оказывать влияние на систему ценностей подрастающего поколения и приводить ее в соответствие с ценностями общества.

Подавляющее большинство респондентов (и учителя-женщины, и учителя-мужчины) на вопрос о наличии в учебниках гендерных стереотипов либо отвечали отрицательно, либо затруднялись ответить. Единой позиции о гендерно-нейтральных текстах учебников придерживались учителя начальных классов: в учебниках нет разделения сфер жизнедеятельности девочек и мальчиков, женщин и мужчин. Лишь учителя (преподающие в среднем и старшем звене), которые принимали, пусть опосредованное, участие в работе спецкурсов по гендерной тематике (на курсах повышения квалификации, в ИвГУ, в лицее № 22), предприняли попытки анализировать учебные тексты на предмет наличия в них гендерных стереотипов: девочка сажает цветы, моет тарелки; мальчики играют в футбол.

Интересно сопоставить мнения учителей и выводы социологов и психологов, проводивших гендерную экспертизу школьных учебников и показавших присутствие в них скрытой дискриминации⁷. Учителя в своем большинстве или не осознают присутствие в учебниках гендерных стереотипов, или воспринимают их как норму. В ходе последующего обсуждения многие из учителей-респондентов удивлялись, что не заметили фактов гендерных деформаций учебных текстов раньше. Невольно вспоминаются слова современного телеведущего одной из политических программ: «Если Вам все понятно, значит, Вам не обо всем рассказывают». Возможно, и здесь дело — в отсутствии гендерной просвещенности?

Таким образом, по критерию осознания скрытой дискриминации в текстах учебников, по которым ведется преподавание, порог чувствительности учителей можно характеризовать как низкий.

Другими критериями гендерной чувствительности были избраны, во-первых, способность отнести свой предмет к «мужскому», «женскому» или гендерно-нейтральному типам; и, во-вторых, наличие гендерной «предвзятости» в отношении к ученикам (их знаниям, способностям, поведению).

⁷ См.: Котлова Т. Б., Смирнова А. В. Указ. соч.; Осетрова Н. В. Указ. соч.; Смирнова А. В. Указ. соч.

Респонденты (учителя английского языка, истории, литературы, физики, химии, начальных классов) в массе идентифицировали «свои» предметы как гендерно-нейтральные. При этом те же респонденты считали, например, что история и физика традиционно считаются больше «мужскими» предметами, чем «женскими», или что английский лучше дается девочкам, они же эмоциональнее воспринимают литературу.

Обучаемость, отмечают практически все опрошенные учителя, зависит от индивидуальных способностей учащихся. Но наряду с этим, логическое мышление, по мнению некоторых, лучше развито у мальчиков, а усидчивость — качество, развитое у девочек.

Большинство респондентов отмечали, что если бы те же вопросы были им заданы несколько лет назад, то они бы ответили по-другому, так как тогда ярче и умнее были мальчики. Сегодня достаточно четко видится гендерно взвешенная позиция многих учителей: дети маркированы не только и не столько как мальчики и девочки, но как индивиды.

Следовательно, по данным критериям порог гендерной чувствительности можно охарактеризовать как размытый.

Полученные результаты мы сравнили с данными социологического опроса, проведенного в той же школе в 2002 г. в рамках программы комплексного гендерного образования (школа — технический колледж — технический вуз — бизнес). При сравнении выявляется явная динамика в сторону гендерно-нейтрального отношения к учащимся. Чем детерминируются эти изменения: повышением гендерной чувствительности учителей или какими-то демографическими факторами? Пока мы не обладаем достаточным материалом, чтобы ответить на этот вопрос.

Следующий индикатор, который мы обозначили, — степень осознания учителями соотношения оплаты труда с гендерным фактором, отношение учителей к феминизации профессии.

В частности, мы попытались выяснить мнения учителей о причинах феминизации профессии учителя. На вопрос: «Почему в школе работают преимущественно женщины?» — были даны следующие ответы: «это заложено генетически», «о детях должна заботиться женщина», «женщина психологически более устойчива». На вопрос о возможных последствиях процесса растущей феминизации для образовательной системы и общества в целом, был получен ответ: «Преобладание учителей-женщин было всегда, никаких отрицательных последствий не было и быть не может». Следовательно, респонденты придерживаются позиции традиционного отождествления образования и домашнего воспитания.

С одной стороны, в настоящее время в школе происходит гармонизация профессиональных и социальных ролей женщин-учителей. Но если принимать во внимание такую функцию школы, как социальный контроль, то надо признать возможность преобладания у учащихся фемининной модели поведения. Между тем, чем большим репертуаром «стилей — средств» располагает личность, чем производительнее она варьирует этими средствами, тем выше устойчивость индивидуальности в постоянно меняющихся жизненных ситуациях.

Среди ответов на вопрос «Что являлось доминантой выбора Вами учительской профессии?» на первые позиции вышли традиция (мама была учителем); призвание (не мыслили себя никем другим, кроме учителя); инерция (закончили вуз, работали по распределению, остались в школе). Полученные результаты практически полностью совпадают с результатами социологических исследований⁸. Дополнительным комплектом к данным детерминантам назывались наличие большего, чем в других профессиях, свободного времени («полдня свободно, что важно для семейных обязанностей»;

⁸ См.: *Борисова У. С.* Указ. соч.; Социальная стратификация российского общества. М., 2003.

«большой отпуск и всегда летом»); частные обстоятельства («работа близко к дому»; «в этой школе учатся свои дети») и пр. Для небольшой части учителей этот пакет являлся определяющим. Срабатывает стереотип: школа как место работы является гарантией надежности. «Школы будут всегда, значит, труд учителя будет востребован всегда», «платят мало, но в целом, гарантированно», «для семьи удобно, а деньги муж заработает», — вот варианты ответов.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что существенным ориентиром в выборе женщинами-учителями профессии педагога является возможность ее совмещения с семейными обязанностями, с социальной защищенностью. Данные нашего исследования подтверждают выводы О. А. Хасбулатовой, которая, изучая влияние рыночных реформ на ценностные ориентации мужчин и женщин, пришла к следующим выводам: «Для женщин существенным ориентиром в выборе работы продолжала оставаться возможность ее совмещения с семейными обязанностями»; «Среди женщин... продолжает сохраняться этатистское восприятие действительности, проявляющееся в вере, что государственные предприятия смогут обеспечить их социальную защищенность и гарантировать стабильную зарплату»⁹.

В некоторых работах как фактор феминизации общеобразовательной школы называется устойчивая пара — низкая зарплата учителей и снижение престижа профессии¹⁰. Действительно, в разное пореформенное время средняя зарплата учителей колебалась от 53,2 % до 70,1 % относительно средней зарплаты по промышленности¹¹.

Нас также заинтересовал вопрос: соотносят ли учителя процесс феминизации учительской профессии с низкими зарплатами и падением престижа профессии учителя в обществе?

Конечно, оплата труда является одной из проблем, остро обсуждаемых в учительской среде. Среди причин, объясняющих сложившееся положение, педагоги называют следующие: «учителя — интеллигентные люди, терпеливые, и государство этим пользуется»; «у государства нет сейчас денег, страна переживает переходный период к рынку». Наиболее интересными нам показались следующие ответы: «учитель не выпускает промышленной продукции»; «учителя стали жертвами “происков врагов” в правительстве, которые развалили здравоохранение, а теперь разваливают образование». Имеются критические точки зрения: «Образование — это бизнес, все в наших руках, но мы сами ничего не делаем» — или апелляции к истории: «Учителям никогда не платили много».

В последнем случае был задан вопрос: «А почему? Может быть, это связано с гендерным фактором?» Единичным был ответ: «Если бы мужчины преобладали в профессии, они бы не допустили такой оплаты труда». В большинстве же случаев учителя-женщины находили ответ в сложившихся стереотипах, экономических трудностях, политике государства, учителя-мужчины считают сложившуюся ситуацию результатом целенаправленной деятельности государства.

Следовательно, в сознании учителей низкая оплата труда не коррелируется с феминизацией профессии, и учителя отрицают зависимость оплаты труда от гендерного фактора. Но в то же время на вопрос «Почему мужчины не идут работать в школу?» подавляющее большинство респондентов ответили: «Потому что мало платят».

⁹ Хасбулатова О. А. Российская гендерная политика в XX столетии: мифы и реалии. Иваново, 2005. С. 334.

¹⁰ См.: Культурные миры молодых россиян: три жизненные ситуации. М., 2003; Проскурина (Яворович) М. М. Феминизация науки как социальная проблема // СОЦИС. 2002. № 3; Социальная стратификация российского общества; Ярская В. Н. «Не мужское это дело...»: Гендерный анализ занятости в социальной сфере // СОЦИС. 2002. № 6.

¹¹ См.: Собкин В. С., Писарский П. С., Коломиец Ю. О. Указ. соч.

Можно сделать вывод, что учителя практически не замечают наличия гендерного неравенства в оплате труда и не рассматривают феминизацию профессии учителя как проблему. Анализ ответов учителей позволяет предположить, что такое положение может сохраниться еще достаточно долго из-за неразвитости гендерной чувствительности.

Эта особенность сознания современного российского учительства мало способствует выработке у молодого поколения новой жизненной стратегии на самореализацию, суверенность и развитие. То же самое можно сказать и о формировании чувства собственного достоинства как у учителей, так и у учеников.

Следовательно, складывается парадоксальная ситуация. Неизбежным компонентом трансформационных процессов российского общества является динамичное изменение массового сознания, социальных интересов, норм, стереотипов и стандартов поведения населения. Вектор изменений направлен в сторону рыночных норм и принципов организации жизнедеятельности личности и социальных групп в соответствии с изменением социально-экономических условий и в связи с «правилами игры», определенными законами рынка.

Проделанный нами контент-анализ Посланий Президента РФ и Концепции модернизации российского образования показал востребованность сегодня личности инициативной, предприимчивой, быстро реагирующей на изменяющиеся обстоятельства. В Послании Президента РФ отмечается, что именно учителя (врачи, ученые и т. д.) задают современные стандарты общества¹². Действительно, школа — это тот социальный институт, через который «проходит», пожалуй, каждый член общества. И именно школа лучше всего выражает требования общества, передает систему его ценностей. В этих условиях учителя, для того чтобы задавать новые стандарты, сами должны адаптироваться к новым условиям жизни и профессиональной деятельности. На наш взгляд, одним из факторов, способствующих данному процессу, может стать развитие гендерной чувствительности учителей. Развитие гендерной чувствительности позволит учителям, не отказываясь от базовых российских ценностей, активизировать чувство собственного достоинства, адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности.

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

- проведенное исследование позволяет характеризовать порог гендерной чувствительности учителей как низкий по критерию осознания скрытой дискриминации в учебниках, по которым ведется преподавание;
- по критерию отнесения своего предмета к «мужскому», «женскому» или гендерно-нейтральному; наличия гендерной «предвзятости» в отношении к ученикам (их знаниям, способностям, поведению) порог чувствительности можно охарактеризовать как средний, то есть размытый;
- учителя не замечают наличия гендерного неравенства в оплате труда, низкая оплата труда не коррелируется в их ответах с феминизацией профессии.

Из данных выводов вытекает, что учителя не рассматривают феминизацию их профессии как проблему. Между тем тенденция феминизации учительского корпуса тесно связана с проблемами низкой оплаты труда, старения кадров, падением престижа профессии. Такое положение может привести, во-первых, к замыканию педагогических кадров в женской среде, в определенных социально-демографических рамках с консервацией прежних тенденций. Во-вторых, нельзя забывать о том, что демографическая структура учительского корпуса, ценностные ориентации учителей, их социальное самочувствие оказывают непосредственное влияние на процесс социализации подрастающего поколения.

¹² См.: Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию РФ. М., 2005.

Не претендуя на исчерпывающую полноту освещения проблемы, автор — практикующий учитель надеется этим исследованием способствовать решению данной проблемы.