

УЧИТЕЛЯ КАК АГЕНТЫ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ШКОЛЕ

Институт школьного образования играет большую роль в гендерной социализации подрастающего поколения, поскольку он охватывает почти всех детей и подростков, а также потому, что большую часть своего времени они проводят именно в школе. Агентами гендерной социализации в школе выступают учителя, руководители школы, представители органов управления образованием, одноклассники. Однако именно педагоги, непосредственно работающие с детьми изо дня в день, являются основными акторами данного процесса.

Цель данной статьи — проанализировать роль учителей как агентов гендерной социализации в школе. Эмпирические данные получены с помощью анкетирования 200 учителей и невключенного структурированного наблюдения на 30 уроках (занятиях по математике, русскому языку, литературе, истории, музыке, МХК и др.) в школах г. Иванова.

Учитывая взаимосвязь процессов обучения и воспитания в школе, неразрывность выполнения учебной программы и «скрытой повестки дня»¹, можно с уверенностью сказать, что учителя в основном формируют гендерные представления у мальчиков и девочек в процессе взаимодействия на уроках.

Чтобы разобраться, на какие модели мужественности и женственности ориентируется педагогический персонал, мы приведем данные опроса учителей. Они помогут понять, почему существуют гендерные различия во взаимодействии «педагог — учащийся».

В ходе анкетирования мы изучили представления учителей о качествах идеального ученика и ученицы. Анализ ответов позволил разделить учителей на три группы: в первую группу вошли те, кто назвали одинаковые черты у учащихся разного пола (40 %), во вторую — те, кто обозначают наряду с общими качествами учениц и учеников специфичные характеристики (45 %)², в третью — те, кто четко разграничили все отмеченные качества между школьниками и школьницами (15 %).

Структура характеристик, необходимых для всех учащихся вне зависимости от пола, следующая:

- наиболее часто встречающиеся — ум и любознательность (отметили 80 % учителей первой группы и почти 60 % — второй), доброта (соответственно 60 % и 34,4 %), воспитанность (36,7 % и 34,4 %), трудолюбие (36,7 % и 21,8 %), ответственность (36,7 % и 18,8 %);

- непосредственно связанные с процессом обучения — прилежание, старательность, терпеливость, внимательность, исполнительность и т. п. Каждый из учителей первой

© Смирнова А. В., 2007

¹ Понятие «скрытый учебный план», или «скрытая повестка дня», означает процесс усвоения учащимися определенного набора ценностей, гендерных норм и социальных ролей, формирования у них качеств, приписываемых определенному полу. См., например: *Martin J. What should we do with a hidden curriculum. When we find one? // The hidden curriculum and moral education. Deception or discovery? / Ed. by H. Giroux, D. Purpel. Berkeley, 1987; Skelton C. Women and education // Introducing women's studies / Ed. by V. Robinson, D. Richardson. Houndmills; L., 1997; Клецина И. С. Гендерная социализация. СПб., 1998. С. 26—30; Ярская-Смирнова Е. Р. Одежда для Адама и Евы. М., 2001. С. 93—110.*

² Можно было отмечать по пять характеристик учениц и учеников. В некоторых анкетах в описании учащихся разного пола различается только одно качество, в других — четыре, однако вне зависимости от этого респонденты включены в одну группу.

группы в среднем называет одно-два таких качества; половина второй группы преподавателей также обозначает одну из этих характеристик;

- соответствующие активной жизненной позиции — инициативность, активность, целеустремленность (их называют менее 10 % учителей; в целом их доля в характеристике учениц и учеников составляет примерно 3—5 %). Незначительная представленность этих качеств, на наш взгляд, показывает, что педагоги воспроизводят не соответствующую современным условиям ориентацию на зависимую личность;

- характеристики — общие пожелания, которые являются необходимым условием развития всех остальных черт, — здоровье, счастье, веселость. Эти черты также называют только около 5 % учителей.

Таким образом, большая часть характеристик, названных учителями в качестве общих для мальчиков и девочек, относится к разряду «общечеловеческих», не закрепленных исключительно за женским или мужским сообществом. Однако большая доля качеств из второго кластера, наряду с тем, что почти не называются черты из третьей группы, приводит к воспитанию в учащихся пассивности и так называемых женских качеств. Это подтверждает выводы отечественных ученых, что современная российская школа ориентирована на развитие у детей характеристик, традиционно определяемых как феминные³.

Интересные данные получены при исследовании черт, которые учителя обозначали только у школьниц или школьников⁴. У юношей одну треть качеств составляют характеристики традиционного образа: сила, решительность, смелость, надежность и т. п., остальное — черты, связанные с их желательным (но не всегда реальным) поведением в школе: прежде всего это прилежание и послушание. Такие результаты указывают на некоторое противоречие в требованиях учителей по отношению к статусам «мальчик» (юноша, мужчина) и «ученик»: как ученики они должны придерживаться «феминных» характеристик, а как мальчики — обладать противоположными.

Подавляющее большинство (80 %) качеств идеальной ученицы, напротив, вписывается в традиционный гендерный стереотип: аккуратная, добрая, прилежная, вежливая, скромная, элегантная, отзывчивая, хозяйственная, некурящая и т. д. Всего 10 % составляют в данном образе традиционно «мужские» черты (настойчивость, самостоятельность и т. п.), столько же — характеристики, воспитываемые в человеке вне зависимости от пола (честность, веселость и т. п.). Таким образом, в представлении учителей образы ученицы и девочки (девушки, женщины) практически сливаются.

Итак, большинство качеств, которые обозначили учителя, являются общими для мальчиков и для девочек. Тем не менее большее влияние на стиль взаимодействия педагога с учащимся оказывают черты, обозначенные только в одном из образов. Так, в образе ученика, составленном учителями, такие качества, как инициативность, решительность, индивидуальность и т. п., встречаются чаще, чем в образе ученицы. Одним из отрицательных компонентов стереотипа девочки (женщины) является положение об отсутствии у нее способностей (вообще или к определенным предметам). Так, например, учителя отмечают, что девочки хорошо учатся, но... имеют недостаточно острый и глубокий ум, больше берут зубрежкой, им свойствен неаналитический склад

³ Алешина Ю. Е., Волович А. С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // *Вопр. психологии*. 1991. № 4. С. 77; Костикова И. и др. Перспективы гендерного образования в России: взгляд педагога // *Высшее образование в России*. 2001. № 2. С. 70; Шилов И. Ю. Полорольные образы и особенности гендерной идентичности в сознании старшеклассников, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2000. С. 75.

⁴ Поскольку различия фиксировались в рамках одной анкеты, в общем массиве «мужских» и «женских» качеств могут присутствовать одинаковые характеристики.

ума⁵. Это является основой для дифференцированного отношения к учащимся разного пола.

Поскольку большая часть характеристик, обозначенных педагогами, является общими для учениц и учеников, естественно, что 70 % учителей выступают за совместное обучение мальчиков и девочек. Однако следует отметить, что за раздельное обучение (начиная с первого класса или со старшего звена) выступают 21,7 % учителей и около 8 % затруднились ответить на этот вопрос. Существует тенденция, что учителя, которые обозначали разные черты для идеальной школьницы и школьника (полностью или частично), чаще являются сторонниками раздельного обучения, и наоборот⁶. Такое распределение мнений педагогического коллектива объясняется, на наш взгляд, тем, что с возникновением частных школ, классов с углубленным изучением предметов в педагогической литературе и в СМИ активно стал обсуждаться вопрос о возможности введения раздельного обучения, сформулированы аргументы в пользу этой точки зрения. Между тем введение раздельного обучения по признаку пола приведет к тому, что на официальном уровне будет зафиксировано различие в перечне и содержании образовательных областей. Это приведет к усилению гендерной дифференциации, снижению интенсивности взаимоотношений между мальчиками и девочками и, как следствие, к формированию еще более четко разграниченных субкультур, более четкой регламентации моделей поведения, жизненной стратегии для представителей обоих полов.

Данные опроса показывают, что даже при ориентации на совместное обучение наблюдаются различия в оценках значимости дисциплин для школьников разного пола. В соответствии с этой ориентацией, большинство дисциплин Госстандарта: русский и иностранный языки, литература, история и обществознание, география и биология — одинаково необходимы и ученицам, и ученикам. Более важны в подготовке мальчиков физика и химия (отметили 34,8 % учителей), физкультура (23,2 %), математика (17,4 %) и информатика (14,5 %). В обучении девочек следует обращать внимание на курсы по домоводству (50,7 %) и мировой художественной культуре (13 %). Данные, полученные в ходе исследования в ивановских школах, практически совпадают с результатами Н. В. Осетровой (разница не более 5 %)⁷. Нужно отметить, что необходимость ориентироваться на мальчиков при изучении дисциплин «Физика», «Химия» и «Математика» обусловлена, по мнению выбравших данный вариант учителей, их большими способностями в этих областях. Те учителя, которые участвовали в программах по гендерному образованию, в меньшей степени склонны это утверждать. Специфика подготовки мальчиков и девочек по остальным перечисленным образовательным областям является, с точки зрения респондентов, следствием подготовки их к разным социальным ролям, а не биологических различий между полами.

Представления педагогов о месте мужчин и женщин в обществе имеют большое значение, поскольку авторитет учителя способствует усвоению его позиции учащимися. Некоторые ученые (Э. К. Хьюстон, Б. А. Фэгот и др.) полагают, что мнения учителей даже сильнее влияют на учащихся, чем ассоциации между предметной областью и полом

⁵ Аналогичные результаты см.: *Еремеева В. Д., Хризман Г. П.* Мальчики и девочки. Два разных мира: Нейропсихологи воспитателям, родителям, школьным психологам. М., 1998. С. 19; *Хасан Б. И., Тюменева Ю. А.* Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола // *Вопр. психологии.* 1997. № 3. С. 34; *Щеглов Л. М.* Не только о сексе. СПб., 1997. С. 148; *Lindow J.* Gender and teacher — student interaction // *Gender influences in classroom interaction* / Ed. by L. C. Wilkinson, C. B. Marrett. Orlando, 1985. P. 6.

⁶ Среди сторонников раздельного обучения тех, кто назвал разные черты учениц и учеников, — три четверти; среди последователей совместного обучения мальчиков и девочек — 42 %.

⁷ В исследовании Н. В. Осетровой были получены следующие результаты: учителей, которые считают, что для мальчиков важнее физика — 34,2 %, математика — 21,9 %, физкультура — 28,1 %. См.: *Осетрова Н. В.* Права человека и гендерные аспекты образования. М., 2002. С. 104—106.

учителя⁸. На наш взгляд, важным является влияние обеих переменных, поэтому мы учли и ту и другую. Полученные в ходе нашего исследования данные о гендерных представлениях учителей довольно разнообразны, поэтому с помощью иерархического кластерного анализа была проведена разбивка массива на четыре группы.

В первый кластер вошли ответы 30 % респондентов, мнение которых воспроизводит традиционный гендерный стереотип: предназначение женщин — семья, дом, а мужчин — работа. Роль женщины они сводят к рождению и воспитанию детей, созданию уюта в семье; дом для женщины — это «очень важно», «самое главное», «весь мир», «основа жизни», «все». Чтобы успешно реализовать себя в профессии, она должна «отказаться от семьи» / «забросить семью», «чтобы иметь много свободного времени». Каждый мужчина, по мнению представителей данной группы, напротив, должен состояться в профессиональной сфере: ему нужно «сделать карьеру», «уметь честно зарабатывать деньги», «иметь достаточно высокооплачиваемую работу» и т. п. Для успеха ему нужно быть достаточно умным, целеустремленным и, желательно, иметь деньги или связи. Поскольку «мужчины морально сильнее женщин», «более предприимчивы, имеют аналитический ум» и не обременены семейными делами, реализация цели предопределена. Мужчина, по мнению этой группы опрошенных, не может заниматься только домашними делами: такая ситуация означает, что «он — лентяй»; это «смешно», «странно», «плохо», «чудно».

Вторая группа респондентов, также очень многочисленная (34 %), объединяет людей, считающих, что женщина должна заниматься домом и семьей, а мужчина — не только реализоваться в профессии, но и уделять внимание воспитанию детей и домашним делам. Следовательно, образ женщины, составленный данной группой учителей, раскрывается через те же черты, что и в первом кластере, иным является только представление о роли мужчины. Он должен «сделать карьеру и создать семью», «внести вклад в развитие страны, воспитать сына — будущего гражданина и мужа» и т. п. Однако домашними делами он обычно занят меньше женщины и основное время проводит на работе. Поэтому мужчина, делающий что-то по хозяйству, — это «исключение из правил», «редкость», «не всегда реально», «счастье для женщины». В отличие от характеристики первой группы здесь данная роль для мужчины приемлема, хотя и не всегда понятна, т. е. «мужчина-домохозяин — допустимо, хотя главное для него все-таки работа».

Представители третьего кластера, объединяющего 23 % учителей, считают, что главное для мужчины и женщины реализовать себя и в семье, и в профессиональной деятельности⁹, хотя у женщин больший акцент делается на первую сферу, у мужчин — на вторую. Женщина, по их мнению, должна «выбрать профессию по душе», «получить образование», «создать семью». Неотъемлемым элементом ее жизни является «стирка, готовка и уход за семьей». Однако дом для нее становится важным, но не единственным компонентом: из «самого главного», «опоры жизни» (точка зрения учителей 1 и 2-го кластеров) он превращается в «отраду», «надежный тыл», «место, где тебя понимают». Если женщина будет активна и инициативна, то при поддержке семьи она может сделать карьеру и «реализовать свои умственные способности». Образ мужчины остается практически неизменным по сравнению с представленным во второй группе: он должен создать семью и сделать карьеру, чтобы ее обеспечить. В большинстве случаев мужчинам проще реализоваться в профессии, поскольку «они имеют больше времени учиться и самоутвердиться (они не рожают)» и поскольку «их выбирают работодатели». Однако допустима, по мнению представителей третьей группы, ситуация, когда жена работает, а

⁸ Цит. по: *Basow S. A. Gender: stereotypes and roles. Pacific Grove (California), 1992. P. 137.*

⁹ Вот один из ответов в данном кластере: «Каждая женщина должна сделать карьеру или найти хорошее место работы; состояться как жена и мать. Каждый мужчина должен сделать карьеру для самоутверждения и содержания семьи; состояться как муж и отец».

муж ведет домашнее хозяйство: «Это редкость, но если в семье есть договоренность, то — хорошо».

В последнюю, четвертую группу, вошли 13 % учителей, которые акцент делают на реализации мужчин и женщин в семейной сфере. Для женщин это означает «родить ребенка (детей), воспитать его, заботиться о муже», для мужчин — «построить дом, посадить дерево (сад), создать семью». Мужчина-домохозяин воспринимается «очень хорошо»: «нравится — пусть хозяйничает». Респонденты этой группы считают, что для успеха в профессиональной сфере и мужчине, и женщине нужно много знать, трудиться и быть целеустремленными, хотя и признают, что женщинам приходится преодолевать большее количество трудностей (связанных с рождением детей и существующими патриархальными стереотипами).

Таким образом, представления учителей третьей и четвертой групп можно определить как гендерно чувствительные. Это показывает, что «не все учителя придерживаются стереотипных установок и воспроизводят их»¹⁰.

В целом две трети педагогов ориентируются на патриархатные образцы и в соответствии с ними воспринимают своих учениц и учеников. Эти данные сопоставимы с результатами исследования учителей, которое проводила Н. В. Осетрова в 2001 г. в шести регионах России в школах разного типа. Она отмечает, что 62,3 % мужчин и 46,2 % женщин считают основным предназначением женщины состояться в качестве жены и матери (еще около 40 % опрошенных затруднились ответить на этот вопрос). Мнения большинства педагогов о распределении семейных обязанностей, отраженные в ее исследовании, также соответствуют традиционным стереотипам: только 44,5 % согласны с тем, что домашние дела должны выполнять оба супруга, остальные либо четко разграничивают «мужские» и «женские» виды деятельности, либо включают работу по дому только в список обязанностей женщины. Также респонденты воспроизводят модель гендерной сегрегации на рынке труда: около 60 % учителей согласны (полностью или частично) с тем, что основные отрасли, в которых должны быть заняты женщины, — это образование, здравоохранение, сфера обслуживания¹¹.

Мнение учителей о «мужских» и «женских» профессиях очень важно, поскольку в современной российской школе они проводят работу по профориентации учащихся¹². Среди профессий, определенных учителями в нашем исследовании как мужские, преобладают те, которые связаны с физическим трудом (84 %), это вполне совпадает с традиционным представлением, что сила — атрибут мужчины. Причем среди мужских профессий наиболее часто упоминаются те, которые связаны со строительством (26,1 %), армией и милицией (21,1 %), транспортом (19,7 %) и промышленностью (12,7 %). Были названы следующие специальности сферы строительства: каменщик, плотник, слесарь, штукатур, электрик, строитель и т. п. В блок профессий «армия, милиция» помимо охранника, офицера, бойца спецназа, милиционера и военнослужащего включены спасатели, пожарные и т. п. Профессии, которые относятся к транспортной сфере, — это водитель, дальнобойщик, машинист, шпалоукладчик и т. д. В последней группе в основном назывались специальности тяжелой или добывающей промышленности: нефтяник, сталевар и др. Приведенные результаты вполне вписываются в доминирующий тип маскулинности, который предполагает наличие активности, силы, рациональности, организованности.

Следует отметить также профессии сферы управления (директор школы, административный работник, предприниматель, капитан корабля), хотя в перечне «мужских» профессий, обозначенных учителями, они встречаются нечасто (3,2 %). В целом среди профессий отраслей промышленности, строительства, транспорта, армии и

¹⁰ Skelton C. Op. cit. P. 313.

¹¹ Осетрова Н. В. Указ. соч. С. 78—84.

¹² Белова И. А., Французова Л. Я., Французов М. М. О проблемах профориентационной работы в школе // Социол. исслед. 2000. № 5. С. 105.

милиции и управления учителя не обозначили ни одной «женской» профессии, что говорит о воспроизводстве некоторыми педагогами гендерной сегрегации и гендерного неравенства в профессиональной сфере.

«Женские» профессии, названные учителями, можно распределить по трем отраслям: торговля и бытовое обслуживание (42,9 %), образование (38,5 %) и здравоохранение (15,7 %). В первой сфере приведены разнообразные специальности: парикмахер и косметолог, горничная и прачка, продавец, швея и др. В отличие от «мужских» профессий сферы образования (учитель, директор школы) «женские» виды деятельности в этой отрасли в основном сосредоточены в дошкольных заведениях (воспитатель, нянечка). Такую же ситуацию можно зафиксировать и применительно к сфере здравоохранения: чаще называются должности медсестры и лаборанта (73 % «женских» профессий в медицине), а не врача¹³. Таким образом, учителя не только воспроизводят гендерное разделение отраслей рынка труда, но и обозначают иерархию должностей.

Представления педагогического персонала о том, какие дисциплины являются более важными для учащихся разного пола, какими качествами и способностями они обладают, как должны себя вести в школе и в дальнейшей своей жизни, обуславливают гендерные различия в общении с девочками и мальчиками.

Дополнение опыта, накопленного в гендерных исследованиях, данными социологии коммуникаций и педагогической теории, позволяет составить концептуальную схему взаимоотношений учителя с учащимися разного пола, использование которой дает возможность зафиксировать эти различия, обозначить технологии, которые используют педагоги на разных ступенях обучения для формирования гендерных представлений подрастающего поколения.

В ходе анализа общение разделено по уровню (вербальный, невербальный), по содержанию (учебная деятельность или поддержание дисциплины), по направленности (позитивная, негативная).

Известно, что общение педагога с учащимися может осуществляться на вербальном и невербальном уровне¹⁴. Изучение первого уровня предполагает анализ содержания сообщения учителя и его эмоциональной насыщенности. Эмоциональная насыщенность сообщения определяется по обращению к ученику/ученице по имени или по фамилии, по наличию поощрений к ответу и похвалы за него. Исследование невербального общения включает рассмотрение жестов и поз учителя, частоты и длительности общения педагога с девочками и мальчиками, организации пространства класса (где, по отношению к преподавателю, сидят мальчики, а где — девочки; рассаживает их учитель или они садятся сами; как организуется групповая работа).

Важным критерием также является тип взаимоотношений учителя с учащимися разного пола: связан он с учебной деятельностью или с поведением ученика/ученицы. В каждом из этих типов можно выделить два вида взаимодействия в зависимости от характера послания: позитивный и негативный¹⁵. Гендерный анализ позитивных сообщений, связанных с учебной деятельностью, предполагает изучение так называемой обратной связи¹⁶, отклика на ответ со стороны учителя (насколько развернуто педагог

¹³ Доля специальностей сферы здравоохранения в перечне «мужских» профессий очень невелика, но во всех случаях речь идет о врачах, а не о младшем медицинском персонале. Чаще всего учителя указывают такую специализацию врача-мужчины, как хирург.

¹⁴ Семькина Е. Ю., Рыжова В. К. Невербальное общение и восприятие его школьниками // Социол. исслед. 2001. № 12; Ярская-Смирнова Е. Р. Теоретические подходы к исследованию скрытого учебного плана // Гендерное образование в системе высшей и средней школы: состояние и перспективы. Иваново, 2002. С. 264; Martin J. Op. cit. P. 128.

¹⁵ Lindow J. Op. cit. P. 4.

¹⁶ Walden J. Gender issues in classroom organization and management // Gender and pastoral care: the personal-social aspects of the whole school / Ed. by P. Lang, P. Ribbins. Oxford, 1991. P. 65.

оценивает ответ, какие слова использует). Также, поскольку в ряде исследований отмечается, что успехи мальчиков учителя склонны объяснять их способностями, а успехи девочек — случайностью или «зубрежкой»¹⁷, в качестве индикатора называется объяснение учителями академических успехов учащихся разного пола.

Рассмотрение негативных посланий, связанных с учебной деятельностью, включает оценку времени, которое дается на обдумывание ответа мальчикам и девочкам, исследование интерпретации учителем ошибок учащихся разного пола. Так, по данным Л. В. Поповой, С. А. Бэйсоу, К. Скелтон, в случае неправильного ответа или молчания девочки педагог переходит к опросу другого ученика, а мальчику отводится время на обдумывание, задаются вопросы, стимулирующие поиск правильного ответа. При этом неудачу девочки учителя обычно объясняют отсутствием у нее способностей, а мальчика — недостатком трудолюбия¹⁸.

Во взаимодействиях, в которых дается оценка поведению ученика/ученицы, также могут быть различия. Например, девочек поощряют за тихое поведение, тогда как «хорошее» поведение или мелкие нарушения со стороны мальчика не замечаются¹⁹. Для характеристики данного типа коммуникации выбраны такие параметры, как частота и содержание похвалы со стороны учителя.

В случае нарушения дисциплины следует негативный отклик педагога. Здесь важно посмотреть, реагирует учитель на этот факт или нет, какими словами/действиями он выражает свое недовольство. Исследования Л. В. Поповой и К. Скелтон позволяют предположить, что мальчики чаще привлекают внимание преподавателя своими проступками, но он реагирует только на «серьезные» нарушения, любое отклонение от должного поведения со стороны девочек сразу карается замечанием²⁰. На наш взгляд, при нарушении дисциплины учителя сильнее наказывают ученицу, поскольку она нарушила не только нормы поведения в школе, но и нормы пола.

В схему также включен как промежуточный тип взаимодействия отклик учителя на нарушение дисциплины, связанное с процессом обучения (например, выкрик с места)²¹.

Исследование взаимодействия «педагог — учащийся» по данной концептуальной схеме дает обширный материал. Рассмотрим его на примере ивановских школ.

В начальной школе учителя в процессе обучения в большей степени ориентируются на девочек: число контактов с ними в 1,5 раза превышает общение с мальчиками. Это достигается за счет большего количества учениц, отвечающих с места (вызывают к доске поровну мальчиков и девочек). В классах средней и старшей школы в зависимости от изучаемой дисциплины больше внимания уделяется либо мальчикам, либо девочкам, что подтверждается данными отечественных и зарубежных ученых²². Следует отметить, что количество взаимодействий педагога с учениками выше на уроках по предметам, которые в ходе опроса преподаватели определили как необходимые для мальчиков или для всех учащихся вне зависимости от пола (соответственно в 2 и 1,5 раза). На уроках по физике, например, учитель обращается к повседневной практике мальчиков, просит их привести примеры; при проведении опыта формирует группы так, чтобы в них было хотя бы по одному мальчику, чтобы он мог его осуществить (девочки выступают как помощницы или наблюдатели). На занятиях по математическим дисциплинам мальчикам даются более сложные задания. Например, учитель в начальной школе кладет на каждую парту по два кубика с задачками: белый (здесь задача посложнее) и красный (здесь задание попроще).

¹⁷ Ключко О. И. Мужчина и женщина: проблемы современной социализации. Саранск, 2002. С. 34; Lindow J. Op. cit. P. 5.

¹⁸ Попова Л. В. Гендерные аспекты самореализации личности. М., 1996. С. 45; Basow S. A. Op. cit. P. 136; Skelton C. Op. cit. P. 314–315.

¹⁹ Попова Л. В. Указ. соч. С. 45; Basow S. A. Op. cit. P. 136.

²⁰ Попова Л. В. Указ. соч. С. 45; Skelton C. Op. cit. P. 314; Walden J. Op. cit. P. 65.

²¹ Basow S. A. Op. cit. P. 136; Lindow J. Op. cit. P. 4.

²² Осетрова Н. В. Указ. соч. С. 109; Lindow J. Op. cit. P. 5.

После этого педагог просит детей взять кубики и решить то упражнение, которое досталось. Увидев выбор, который сделали ученик и ученица на одной из парт, учитель говорит: «Дима, поменяйся с Катей кубиками: ты ей красный отдай, а себе возьми белый». Между тем в течение всего урока, отвечая с места на вопросы учителя, эта девочка давала правильные ответы.

На уроках обществознания, истории, литературы в случае возникновения дискуссии из-за несогласия с точкой зрения учителя, в которой участвуют и ученики и ученицы, именно юноша чаще получает задание к следующему уроку аргументировать свое мнение (составить другую модель, классификацию и т. д.).

На занятиях юноши чаще отвечают с места и у доски; им также чаще дают индивидуальные задания: сделать доклад или решить примеры (задачи) на карточке. Это может быть задание как для учеников, успешных в предмете, так и для не справляющихся с программой. Примечательно, что юношам, особенно по «мужским» предметам, дается шанс выполнить задание и исправить неблагоприятную ситуацию с оценками, тогда как «двойки» и «тройки» у девушек могут оставаться без внимания. Иллюстрирует этот вывод следующий случай. Учитель перед проверкой домашнего задания смотрит в журнал, чтобы узнать, кому нужно исправлять «двойки». В это время несколько человек просятся отвечать. Учитель выбирает юношу (у которого, кстати, последней оценкой стоит «три»). После урока девушка спрашивает, почему не вызвали ее, и получает следующий ответ: «Ты все равно не знаешь».

Число актов коммуникации с девочками на уроках по «необходимым для них предметам» превышает число взаимодействий учителя с мальчиками. Сравнительные данные могут быть получены только при анализе взаимодействий на уроках по МХК, поскольку на занятиях по технологии обучение осуществляется отдельно (это два предмета, которые учителя маркируют как «женские»). Рассказ о различных промыслах и видах искусства осуществляется с ориентацией на интересы девочек. К ним постоянно апеллирует учитель: просит оценить, описать произведение, делает замечания о красоте и изысканности украшений («Смотрите, девочки, какие красивые броши! Их можно носить с различной одеждой...»).

В случае правильного ответа учитель в равной степени высказывает одобрение ученикам и ученицам, однако девочкам чаще просто говорят: «хорошо», «молодец», «умница», а с мальчиками устанавливают более сильную вербальную «обратную связь»: «Молодец, Саша, постарался!», «Ты заслужил отметку пять, я горжусь тобой», «Хорошо, четыре. Поувереннее надо». Невербальное общение педагог во взаимодействиях с девочками использует в 1,5 раза чаще — тем самым им показывается, что они говорят с учителем на одном «языке», и в них больше развивается эмоциональность. Различия в реакции учителя есть и в случае неправильного ответа. Если ученица допускает ошибку, то она получает в ответ «нет» или «хорошо» (в начальных классах) и учитель спрашивает другого учащегося. Если она задумалась, то педагог либо торопит школьницу, либо дает ответить другим. Мальчики при неправильном ответе чаще получают время и рекомендацию немного подумать, например: «Сам исправляй свою ошибку. Давай-давай. Вспомнил? Исправляй» или «Ребятки не захотели подумать, но сейчас посмотрят правило и исправят. Сделали? Молодцы!» Реакция учителя может быть и невербальной, состоящей из выражения удивления и ожидания правильного ответа ученика.

Следует также отметить, что учителя по-разному относятся к выкрикам с места: одни считают, что учащиеся должны поднимать руку, и поэтому негативно оценивают нарушение этого правила, другие — что они могут сразу произносить свой ответ. Когда учитель считает нормой выкрик с места, такую форму ответа одинаково часто используют и девочки, и мальчики, и получают на это положительный отклик. Когда отвечать без разрешения нельзя, мальчики все равно продолжают это делать, тогда как девочки поднимают руку и ждут, когда их спросят. Так, ученики в два раза чаще выкрикивают ответ с места и получают за это порицание от преподавателя, которое может быть двух

видов: указание на нетерпеливость или предупреждение всем учащимся, что в дальнейшем он будет реагировать только на поднятую руку. Девочки за несоответствующее поведение получают другой отклик: «Не подойду к тем, кто кричит. Подожди, Настя, где рука?»

Реакция педагога на нарушение дисциплины, направленная мальчикам, встречается в 2—2,5 раза чаще, чем ориентированная на девочек. Причем в основном девочкам делается замечание о нарушении осанки: «Катя, сидишь неправильно», «Девочки, некрасиво сидите» и т. п. Однако есть и исключения. По поводу чрезмерно активного поведения в классе, не связанного с учебной деятельностью, ученица слышит замечание: «Так нельзя себя вести, ты же девочка». Интересен также другой негативный отклик учителя на поведение ученицы. На переменах она бежит вместе с мальчишками, на уроках она задевает мальчишек, а они — ее, т. е. ведет себя как девчонка-сорванец (в англоязычной литературе — «tomboy»). Вот реакция на одну из ее шалостей на занятии: «Везде мальчишек предупреждают, а у нас — девочку. Вот она какая, Лиза. Лиза, ты слышишь меня?»²³

Реакция учителя на нарушение правил поведения мальчиками очень разнообразна: это и повышение тона, и обращение по имени, и просьба повторить последнюю фразу, и пересаживание на другое место, и обещание спросить следующим или выгнать из класса, и прикосновение с целью порицания. Однако, как справедливо замечает К. Скелтон, учитель в основном общается не со всеми мальчиками, а только с одним-двумя из них (на практике это означает либо дискуссию с учеником, успешным в предмете, либо замечания ученику-хулигану)²⁴. Образцовое поведение со стороны учениц и учеников воспринимается как должное и потому практически не замечается. В редких случаях его ставят в пример шалунам, но чаще педагоги апеллируют к «хорошему» поведению девочек.

В целом данные нашего исследования подтверждают вывод, сформулированный Дж. Линдоу²⁵, что в структуре коммуникаций учеников с учителем преобладает тип негативного взаимодействия, связанного с поведением, а в структуре коммуникаций учениц — тип позитивного взаимодействия, связанного с обучением.

Учителя также выступают как агенты гендерной социализации, когда просят помощи у учащихся. Поручения, которые дают учителя мальчикам и девочкам, отличаются. Девочек чаще просят стереть с доски (40,6 % преподавателей считают, что это дело учениц, а 20,3 % — что это дело учащихся обоих полов), полить цветы (59,4 % и 23,2 % соответственно), вымыть полы в классе (31,9 % и 29 %); им также чаще дают задание нарисовать плакат (34,8 % и 31,9 %) и принести журнал (46,4 % и 17,4 %). Поручениями для мальчиков являются: отремонтировать парты (94,2 %), помочь донести книги (87 %) и организовать поход (46,5 %). В последнем случае низкая, по сравнению с другими заданиями, цифра обусловлена тем, что в некоторых школах учащиеся не участвуют в организационной деятельности: решение принимает сам учитель (эти педагоги — 32,6 % — затруднились ответить на вопрос). Поскольку девочкам организовать поход поручили бы только около 5 % учителей, можно сделать вывод, что по их мнению это «мужское» занятие. Таким образом, давая задание учащимся, преподаватели исходят из традиционных гендерных стереотипов о качествах и видах деятельности мужчин и женщин.

Социализирующее воздействие оказывает и гендерная дифференциация образовательных и досуговых сфер. Педагоги-мужчины преподают ОБЖ, технологию и

²³ Об особенностях поведения и гендерных представлений девочек такого типа см.: Lobel T. E., Slon M., Winch G. Masculinity, popularity and self-esteem among Israeli preadolescent girls // Sex roles. 1997. Vol. 36. № 5/6. P. 395.

²⁴ Skelton C. Op. cit. P. 313.

²⁵ Lindow J. Op. cit. P. 3–4.

физическую культуру для мальчиков, а также историю и обществознание, физику²⁶. Учителя по первым трем предметам практически всегда — мужчины, а большинство преподавателей по дисциплинам, указанным следующими, составляют женщины, но доля мужчин все же выше, чем в других образовательных областях.

Различия также прослеживаются в факультативных занятиях и секциях. Учителя-женщины ведут кружки типа «Хозяюшка», «Рукодельница», «Чистый дом», «Волшебница», «Этика», «Истоки», занятия по фортепиано и вокалу, танцам, секции аэробики, волейбола и лыжного спорта для девочек. Руководители-мужчины — в секциях по стрельбе, футболу, таэквондо, волейболу и лыжному спорту для мальчиков, а также в кружках «Мотоклуб», «Я — летчик»; занятия по игре на баяне и аккордеоне также ведет мужчина. Пол учителя, как показывают данные нашего исследования и выводы отечественных и зарубежных ученых, выступает значимой переменной при усвоении учащимися определенного стереотипа: он оказывает скрытое воздействие на маркировку школьницами и школьниками образовательной области как «мужской» или «женской» и косвенно определяет возможности их дальнейшего профессионального выбора²⁷. Таким образом, через систему образования воспроизводится гендерная асимметрия общества.

Итак, учителя являются основными агентами гендерной социализации в общеобразовательной школе: их представления о социальных ролях мужчин и женщин, о качествах и способностях школьниц и школьников оказывают значительное влияние на мировоззрение учащихся.

В процессе повседневного общения с учащимися учителя воспроизводят гендерную дифференциацию с помощью следующих технологий:

- по поводу учебной деятельности чаще общаются на уроках с учащимися того пола, на кого, по их мнению, ориентирована данная дисциплина;
- на занятии учащимся того пола, для которых, по мнению учителя, этот предмет более важен, предлагают более сложные задания;
- мальчикам дают большой положительный отклик в случае правильного ответа и большую поддержку и возможность реабилитироваться в случае ошибки;
- пресекают малейшие нарушения дисциплины со стороны девочек и обращают внимание только на серьезные нарушения мальчиков; предъявляют санкции за выкрик с места, сделанный ученицей, и нейтрально относятся к такому поступку ученика;
- дают разные поручения мальчикам и девочкам.

Образовательная область маркируется как «мужская» или «женская» в зависимости от пола учителя.

Эффективность воздействия преподавателей объясняется их властью (влиянием роли) и авторитетом (влиянием личности учителя). Власть учителя основывается на праве выставлять отметки, поощрять и наказывать, а авторитет — на наличии знаний и опыта²⁸. Поскольку большинство педагогов разделяют наиболее распространенные в обществе, стереотипные представления о маскулинности и феминности, именно их усваивают учащиеся.

²⁶ Подобные данные были также получены в исследованиях С. А. Бэйсоу и Н. В. Осетровой. См.: *Basow S. A. Op. cit. P. 153; Осетрова Н. В. Указ. соч. С. 100.*

²⁷ См., например: *Basow S. A. Op. cit. P. 137; Воронина О. А. Права женщин в сфере образования: проблемы переходного периода и опыт жителей Рыбинска // Права женщин в России: исследование реальной практики их соблюдения и массового сознания: В 2 т. М., 1998. Т. 1. С. 295; Гидденс Э. Социология. М., 1999. С. 157.*

²⁸ *Арутюнян М. Ю., Здравомыслова О. М., Шурыгина И. И. Учителя и ученики: два мира. М., 1992. С. 16; Пенькова Р. И. Технология управления процессом воспитания молодежи. Самара, 1994. С. 16; Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании: В 2 ч. М., 1995. Ч. 1. С. 182.*