

## ГЕНДЕРИЗОВАННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ

.....

М. Киммель\*

Весной 1990 г. попечительский совет Миллз-колледжа, небольшого частного женского учебного заведения свободных искусств в Окленде, штат Калифорния, из соображений финансовой стабильности проголосовал за то, чтобы допустить обучение юношей в его стенах. Студентки и выпускницы колледжа посчитали себя оскорбленными и выступили с протестами. Снимки плачущих девушек на первых полосах газет демонстрировали их отношение к перспективе совместного обучения. Попечительский совет поспешил отменить свое решение, и феминистки встретили это с восторгом.

Той же весной отдел гражданских прав Министерства юстиции подал иск против Военного института штата Виржиния, государственного учебного заведения в Лексингтоне. В иске содержалось указание на то, что политика приема на учебу только мужчин нарушает четырнадцатую поправку Конституции США, и требование допустить к учебе женщин.

Три года спустя молодая женщина по имени Шэннон Фолкнер бросила вызов принципу исключения женщин из «Цитадели», государственного мужского военного института в Южной Каролине. Поскольку оба дела имели сходный характер и слушались в одном окружном суде, их объединили.

В 1996 г. после длительного разбирательства Верховный суд США вынес определение, что политика гендерного исключения в военных учебных заведениях и осуществление параллельных программ подготовки женщин противоречат Конституции США. Военным вузам предписывалось или открыть двери женщинам, или стать частными учебными заведениями. Женские организации по всей стране приветствовали эту новость. Дискриминация женщин в использовании возможностей наравне с мужчинами была объявлена незаконной. Рухнул еще один барьер на пути к равенству женщин.

---

\* Майкл Киммель (Michael Kimmel) – профессор социологического факультета Нью-йоркского университета в Стоуни Брук (США). Почтовый адрес: Professor Michael Kimmel. Dept. of Sociology, SUNY, Stony Brook, NY 11794.

В первом случае феминистки выступили за раздельное образование, во втором — против. Демонстрирует ли этот случай лицемерие феминисток, поступающих по принципу, что позволено гусыне, не позволено гусю? Или есть какое-то различие между заведениями только для женщин и только для мужчин? (Может, разница в том, что Миллз — это частный колледж, а Военный институт и «Цитадель» — государственные учебные заведения, т.е. в юридических основаниях, и нет здесь никакого идеологического или политического подтекста?)

Можно, конечно, думать, что мужчины и женщины происходят с разных планет, говорят на разных языках, придерживаются разных моральных норм и на все вещи смотрят неодинаково. Однако при этом учимся в одних классах и группах, читаем одни и те же книги, слушаем одних тех же преподавателей и, по идее, получаем оценки по одним и тем же критериям.

Но разве мы переживаем одинаково все то, что происходит в учебном классе? Не совсем. Входя в класс, мы узнаем не только про азбуку, орфографию, математику, физику и литературу. Мы учимся и учим друг друга, что значит быть мужчиной и женщиной. И мы видим это во всем, что окружает нас в школе: в том, кто нас учит, чему и как нас учат, в том, как организована школа как социальный институт. Школы похожи на фабрики по производству гендеризованных индивидов. Наш гендер формируется официально принятым учебным планом и параллельно «скрытым учебным планом» межличностных взаимодействий с учителями и другими учениками. Процесс гендеризации усиливается еще и «учебным планом» СМИ. И содержание, и форма образования учат тому, что женщины и мужчины не похожи и не равны между собой, что неравенство происходит из различий и ими оправдано. Но если посмотреть с другой стороны, то, может быть, различия, которые мы наблюдаем, суть результат, а не причина гендерного неравенства? Профессор права Дебора Роуд пишет, что «школьное образование обучает неравенству и закрепляет его на всю жизнь» [18, р. 56].

### **Гендеризованная классная комната**

Официальный процесс гендеризации начинается в тот момент, когда мы входим в образовательное учреждение, и затем длится все время, пока мы получаем образование. В детских садах мы видим кубики, грузовики, самолеты и плотницкие инструменты в одном месте, а кукол и предметы домашнего хозяйства — в другом. Формально игрушки «доступны» каждому, но пространства отделены невидимыми, но реальными границами гендерного различия детей. Уже в дошкольном возрасте девочки и мальчики после сада играют в разные игры, придерживаются разных правил поведения и по-разному ведут себя на детской площадке.

Детский сад, где я работал в конце 1970-х гг., делился на три зоны. В большой комнате было место для тихих игр, где стояли книжные полки и распола-

галась маленькая песочница с чашками и блюдами; кроме того, была еще тихая комната с мольбертами для живописи. Рядом со зданием располагался ближний дворик с двумя песочницами побольше и отдельной площадкой для игр типа «классики». В дальнем дворике были гимнастические снаряды, большая неогороженная песочница и прочие приспособления для развития моторных навыков.

Утром трехлетние девочки спокойно входили внутрь, аккуратно вешали свои пальтишки в шкафчики, неторопливо, как будто стесняясь, проходили в большую комнату, где они разговаривали или играли во внутренней песочнице, готовясь к новому дню. А вот мальчишки с шумом вбегали, бросали куртки в шкафчики (у половины они вываливались назад), выбегали вон, хватали грузовички, неслись к дальнему дворику и при этом все время орали.

Все мальчишки, кроме Брэда. Брэд был тихим и задумчивым трехлетним мальчуганом, добрым и внимательным. Он был одним из самых блестящих моих воспитанников за всю мою педагогическую карьеру! Каждое утро Брэд входил и направлялся прямо к мольбертам и там целый день с удовольствием рисовал. Иногда рисование его захватывало, и тогда рисунок выходил за рисунок, а иногда, немного порисовав, он мечтательно смотрел из окна на деревья.

При первой же встрече его родители стали убеждать меня, нового преподавателя-мужчину: «Вы должны заставить Брэда выходить в дальний дворик!». Они умоляли меня, и их глаза были полны ужаса: «Пожалуйста, — снова и снова повторяла мать Брэда. — Пожалуйста».

Не нужно иметь никаких ученых степеней в области дошкольного воспитания, чтобы понять, что родителей Брэда пугал призрак гомосексуальности. Брэд вел себя не так, как другие мальчишки, и в его несоответствии гендерным образцам видели знак будущей сексуальной ориентации. Я пробовал заверить его родителей, что Брэд выглядит во время рисования совершенно счастливым, что это занятие ему только на пользу, но родители не успокоились, пока я не пообещал, что буду поощрять Брэда играть с машинками. Они хотели быть уверенными, что детский сад воспитает их сына как настоящего, гетеросексуального мужчину. Брэд, как я думаю, хотел, чтобы его оставили в покое и позволили стать художником. Что касается меня, я иногда подходил к его мольберту и спрашивал, не хочет ли он пойти со мной в дальний дворик. Он всегда широко улыбался, отказывался и снова принимался рисовать.

То же самое воспроизводится каждый день во всех учебных классах. Мальчишки и девочки учат и учатся друг у друга поведению, приличному для мальчиков и девочек, и доказывают друг другу, что каждый действует по плану. Исполнитель учителя и учебные планы усиливают не только гендерные различия, но и гендерное неравенство, которое, в свою очередь, усиливает гендерные различия.

Обстановка классной комнаты воспроизводит гендерное неравенство. «Начиная с детского сада и кончая высшим образованием, девочки получают меньше помощи, времени и внимания со стороны преподавателя», — пишут профессора педагогики Майра и Дэвид Садкеры. Многие преподаватели видят мальчиков активными, раздражительными, заносчивыми, мстительными, а девочек нежными, послушными, отзывчивыми и терпеливыми. Когда мальчики подавляют девочек, преподаватель (обычно женщина) часто ограничивается замечаниями, но ничего не делает, чтобы изменить их поведение, тем самым поощряя в них чувство собственного превосходства. Многие преподаватели думают, что девочки больше любят читать и не любят математику и естественные предметы, и ожидают от мальчиков прямо противоположного\* [19, p. 14].

Преподаватели обращаются к мальчикам чаще и тратят на них больше времени. Они чаще задают мальчикам вопросы на сообразительность и дольше ждут от них ответа. Они поощряют мальчиков к старанию, постоянно говоря, что у них «все получится». Отчасти это объясняется тем, что мальчики требуют больше внимания, но также и тем, что преподаватели относятся к мальчикам и девочкам по-разному [10; 9, p. 68]. Когда Садкеры спрашивали преподавателей, почему они уделяют мальчикам больше внимания, им обычно говорили, что «мальчикам и нужно больше внимания», что «мальчикам труднее читать, писать, решать задачи. Они даже сидеть спокойно не могут» [19, p. 5].

### **Визуальные образы**

Одно из объяснений, почему мальчиков меньше волнует, правильно они ведут себя или нет, заключается в том, что они постоянно видят себя на картинках учебников. Они знают, что им можно совершать ошибки, потому что в учебниках им все равно отводятся главные роли. Когда дети учатся читать, они открывают новый источник влияния. Точно так же они знакомятся с содержанием других СМИ: телевидения, кино, мультипликации. Противостоят ли СМИ распространению гендерных стереотипов? Исследования до самого последнего времени показывали, что детские книги и антологии формируют традиционные гендерные различия и предрассудки в пользу мужчин и против женщин. Женщины значительно реже представлены (если вообще представлены) на картинках, в заголовках, среди главных героев. А представленные женские персонажи играют незначительные, второстепенные роли. Их действия ограничены любовью, наблюдением или помощью, в то время как мужчины решают проблемы и с ними случаются приключения. Женщин не показывают на работе; материнство — их основная работа

---

\* Эти стереотипы иногда разрушаются при наложении на другие, в частности, на расовые; например, считают, что американки азиатского происхождения любят математику и естественные предметы больше, чем белые девушки.

в течение всей жизни. Сын дома носит брюки, а дочь — юбку; он активен, она пассивна. В биографиях женщин часто изображают зависимыми. Например, Мари Кюри выступает в роли помощницы мужа в науке, а не в качестве блестящего ученого и лауреата Нобелевской премии, каковой она была.

В книгах для детей дошкольного возраста мы постоянно встречаем гендерный акцент. Леонора Вейцман с коллегами исследовала работы победителей премии Кэлдикот за лучшую детскую книгу за 1967-1971 гг. Было обнаружено, что, хотя образы женщин в детских книгах стали появляться чаще, гендерные предубеждения не исчезли. Женщин неизменно изображали пассивными, пассивными существами на фоне активных и независимых мужчин:

«Каких-либо карьерных устремлений лишена не только Джейн, но и все остальные женские персонажи. Во всех 20 книгах только у одного женского персонажа есть занятие вне дома, и она работает в столовой. Можем ли мы ожидать от Дика, что он не постыдится выразить нежность, если во всей коллекции книг только две взрослые особи мужского пола выражают нечто похожее на нежность, и одна из этих особей — мышь [27].

В 1975 г. по заказу Министерства здравоохранения, образования и социального обеспечения США было исследовано 134 книги 16 различных издательств; изучались рисунки, сюжеты и язык книг, в которых описывались мужские и женские персонажи. Число сюжетов с «мальчиком в центре» превзошло число сюжетов с «девочкой в центре» в два с половиной раза, персонажей взрослых мужчин было в три раза больше, чем взрослых женщин; в шесть раз больше было опубликовано биографий мужчин и в четыре раза больше сказок с мужским главным героем, чем с женским. Вспоминая уроки по истории США, одна исследовательница назвала ее эволюционной аномалией, поскольку в школе преподавали «историю нации, где были только отцы-основатели» [18, р. 56].

Конечно, за последние 25 лет произошли некоторые изменения. В современных детских книгах девочки и женщины уже не такие пассивные, у них есть амбиции, некоторые делают карьеру, но все равно их больше интересует семейная жизнь. Главное изменение состоит в том, что женщина уже не представлена в образе беспомощного, домашнего существа.

А вот в характере описаний мужчин и мальчиков в детских книгах особых изменений не произошло: мужчины не стали более нежными и заботливыми. Как и в реальной жизни, женщины в художественной литературе оставили дом и вышли на работу, а мужчины, вернувшись домой, по-прежнему чувствуют себя крайне неуютно...

### **Гендерный разрыв в юности**

Скрытый учебный план, гендерные стереотипы в СМИ, часто невидимая дискриминация в учебном классе — все это вместе приводит к разрыву между девочками и мальчиками в пору переходного возраста. Хотя в начальной школе девочкам свойственна более высокая самооценка и они лучше успева-

ют, чем мальчики, с переходом в среднюю школу их самооценка резко падает. Средние показатели коэффициента интеллекта у девочек падают примерно на тринадцать баллов, а у мальчиков — примерно на три балла [21]. Девочки узнают, что их больше ценят за внешность, а не за таланты. Так, Эшли Рейтер, которая победила в одном из конкурсов по математическому моделированию, вспоминала, что в день, когда она выиграла свою первую олимпиаду по математике, она впервые надела контактные линзы. Она так описывала тот день, когда появилась в школе гордая своей победой: «Все только и говорили, как мне идет без очков, и никто ни слова не сказал о моей победе». Одна женщина вспоминала о своей школьной поре: «Все удивлялись, когда узнавали, что я очень хорошо училась и была финалистом национального конкурса по качеству учебы. Во мне все видели „ту блондиночку, которая дружит со Скоттом, и никто не мог понять, что во мне есть что-то еще“». Стоит ли удивляться, что девушки, отвечая на вопросы о своих талантах, примерно в два раза реже, чем юноши, выбирали вариант «то, что больше всего мне нравится в себе» и в два раза чаще, чем мальчики, указывали на какую-нибудь черту своей внешности [19, р. 55, 134]. Как заметила феминистка и литературный критик Кэролайн Хейлбран, девочки «приносят в жертву истину на алтарь красоты» (цит. по [16, р. 37]).

В результате девочки переживают последние школьные годы совершенно иначе, чем юноши. Пищевые нарушения, типа анорексии и булимии, — довольно распространенное явление среди старшеклассниц и студенток колледжей, и статистика подобных случаев растет и молодеет. Ежегодно каждая десятая девушка моложе двадцати лет беременеет, и большинство отцов этих младенцев старше двадцати одного года. Эти юноши становятся отцами во время учебы, чаще всего продолжают свое образование, тогда как молодые мамы учебу прекращают.

Классная комната несет девочкам угрозу и сексуального плана. В последние годы в Америке сексуальное преследование стало важной проблемой не только на работе, но и в школе. В 1980 г. первое национальное обследование в школах, организованное Департаментом образования штата Массачусетс, выявило широкое распространение сексуального преследования девочек. В 1986 г. опрос учеников средних и старших классов профессионально-технических школ Миннесоты, среди которых преобладали белые подростки, выходцы из среднего класса, показал, что до трех пятых девочек в этих школах испытали сексуальное преследование.

Последовали судебные процессы, и проблема получила заслуженное внимание. В 1991 г. школьный округ Дулут, штат Миннесота, был вынужден по суду выплатить 15000 долларов девятнадцатилетней Кэти Лайл из-за того, что руководство школы, где она училась, после неоднократных обращений ее родителей не смогло предотвратить регулярное появление порочащих девушку надписей на стенах туалетов для мальчиков. В следующем году Тоунья Броди получила 20000 долларов от средней школы в Петаламе, штат

Калифорния, учителя которой не предпринимали никаких действий, чтобы остановить мальчиков от непристойных звуков и жестов по поводу ее груди. (Девочка рано достигла половой зрелости, и у нее быстро сформировалась грудь. Поведение мальчиков сделало ее жизнь кошмаром: она не могла есть, спать, работать на занятиях в классе.) В том же году Верховный Суд поддержал иск Кристины Фрэнклин против попечительского совета школ графства Гвинет, штат Джорджия, и ей выплатили 6 миллионов долларов.

К весне 1993 г. почти половина дел по сексуальному преследованию в отделе гражданских прав Департамента образования США касалась начальных и средних школ. Но проблема далека от разрешения. Сравнительно недавно в Верховном Суде (Дэвис против Министерства просвещения графства Монро, 1999 г.) мать предъявила иск руководству школы из-за того, что ее десятилетняя дочь постоянно подвергалась «сексуальному преследованию» со стороны одноклассника, в то время как преподаватели и школьные должностные лица это игнорировали. Суд удовлетворил иск, и школа понесла ответственность за невнимание к возмутительному преследованию. Согласно исследованию, проведенному по заказу Американской ассоциации университетских женщин, почти четыре пятых девочек (78 %) и более двух третей мальчиков (68 %) подвергались сексуальному преследованию. Как правило, виновниками почти неизменно оказывались другие мальчики. Как писала Бернис Садлер, «сексуальное преследование начинается в очень раннем возрасте. В некоторых начальных школах есть день «задирания юбок»; в других девочки отказываются носить юбки на резинке, потому что мальчики стягивают их вниз. Мальчики постарше приклеивают зеркальную пленку на ботинки, чтобы заглядывать под платья девочкам. В некоторых средних школах мальчики садятся за столы поближе к стойке буфета, и всякий раз, когда мимо идет девочка, они поднимают карточки с цифрами: например, единица для непривлекательной девочки и десять для суперзвезды. В некоторых школах объявляют „лучшую попку недели» или распространяют списки „20 шлюх школы“» (цит. по [19, р. 111]).

Позорный случай произошел с так называемым «Отрядом шпоры» в Южной Калифорнии, куда входили юноши из небедных семей. В 1993 г. большое число девушек и девочек (самой младшей было 10 лет!) стали говорить о том, что члены отряда нападали на них и насиловали. Мальчики явно соревновались друг с другом, кто одержит больше «побед», а для сообщения о количестве своих сексуальных «подвигов» они использовали имена спортсменов. Само название «Отряд шпоры» было выбрано в честь любимой ими баскетбольной команды «Сан-Антонио Спэрз» — «Шпоры Сан-Антонио». Таким образом, «Шон Эллиотт» означал 32 (по номеру на майке), а «Дэвид Робинсон» — 50 сексуальных побед. Юноши открыто соревновались между собой, а девушки не понимали, что являются «снарядом» в гомосоциальном соревновании.

Когда несколько жертв предъявили обвинение в изнасилованиях, многие жители этого богатого пригорода были просто шокированы. Матери мальчиков испугались, узнав, что их 15-летние сыновья имели половые контакты с тридцатью двумя или пятьюдесятью девушками. А вот некоторых отцов, казалось, распирало от гордости. «В меня пошел», — хором объявили отцы. «Мой мальчик делал то, что бы сделал в его возрасте любой другой здоровый американский мальчик», — злорадствовал один отец. «Мой отец часто хвастался мною перед своими друзьями», — признался один член «Отряда шпор» на телевизионном ток-шоу. А мы удивляемся, откуда у детей это берется? (см. [20, p. 41; 7, p. A1])

Можно было бы подумать, что систематическое оскорбление чувства достоинства у девочек, клевета на их способности и снижение их статуса идут на пользу мальчикам, которые получают всестороннее развитие. Но происходит не это. В начальных классах каждый четвертый мальчик направляется к детскому психологу, и ему, скорее всего, поставят диагноз дислексии или расстройства внимания. Уже в младших классах, мальчики хуже успевают и чаще остаются на второй год. Им в девять раз чаще ставят диагноз гиперактивности. В специальных классах для умственно отсталых мальчики составляют 58%, в классах с задержкой в развитии — 71%; 80% мальчиков показывают эмоциональную нестабильность. Почти три четверти всех неуспевающих школьников составляют мальчики. Их чаще выгоняют из школы за неуспеваемость и плохое поведение на уроках. Кроме того, в юности резко падает их самооценка, хотя и не так сильно, как у девочек.

Эти данные часто приводят в качестве доказательства того, что именно мальчики, а не девочки, стали жертвами гендерной дискриминации в школах. В конце концов, что их заставляют делать в школе? Сидеть спокойно, носить носовые платки, поднимать руку, быть послушными — все это является чудовищным насилием над их «естественной», питаемой тестостероном активностью и непоседливостью. «В школах правят женщины в интересах девочек. Можно ли ожидать от полного сил, энергичного мальчика второго или третьего класса, чтобы он вел себя как девочка?» — комментирует Кристина Хофф Соммерс, автор книги «Кто украл феминизм?» (цит. по [23]). Образование приводит к «патологизации мальчуковости». «В среднем мальчики чисто физиологически более непоседливы и импульсивны, чем девочки», — комментирует школьный консультант Майкл Томпсон. «Мы должны признать физиологические потребности мальчиков и удовлетворять их» (цит. по [4]). Женщины теперь составляют большинство студентов университетов, 58% степеней бакалавра в американских колледжах получают женщины. Один репортер (плохо учивший статистику) предсказывает страшные последствия: если существующие тенденции сохраняются, то в 2068 г. среди выпускников университетов будут одни женщины. В социальных и поведенческих науках соотношение числа женщин и мужчин составляет 3 : 1. Женщины вторглись в такие традиционно мужские сферы, как инженерное дело (где они теперь



составляют 20%), биология и бизнес (примерно 50%). Все внимание мы отдали девочкам, развитию их самооценки, предоставлению им возможностей в науке и математике и совершенно забросили мальчиков. Как же быть с мальчиками? — вопрошает хор\*.

Не надо заблуждаться, ведь потребности мальчиков действительно заслуживают нашего серьезного внимания. Но едва ли можно согласиться с критиками, которые сегодня, как и сто лет назад, говорят, что классная комната оказывает феминизирующее воздействие. На мои лекции студентки приходят во фланелевых рубашках, синих джинсах и футболках, кожанках и спортивных кроссовках. Они используют обращение «ребята» («guys»), даже если группа полностью состоит из девушек. Классная комната, как и работа, является общественным местом, и когда женщины входят в общественную сферу, они зачастую одеваются и ведут себя «по-мужски», чтобы к ним отнеслись серьезно как к компетентным и способным людям...

В одной из предыдущих глав мы показали, что агрессия мальчиков не имеет биологических оснований. Отсюда ясно, что их агрессивность в значительной степени оказывается побочным продуктом раздутого распространенного в обществе культа непоседливости и задиристости. Сами мальчики начинают думать, что их поведение помогает ладить с другими мальчиками, и в результате их поступки иногда даже превосходят ожидания со стороны самих сверстников. Вместо того чтобы не критически праздновать «мальчишескую культуру», нам следует подумать о том, что чувствует мальчик, когда он перестает быть самим собой и начинает демонстрировать свою маскулинность под оценивающими взглядами других мальчиков.

Здесь мы могли бы найти психологический «разрыв», эквивалентный тому, который выявила у девочек Кэрл Гиллиган. Гиллиган с коллегой описали, как гордые, уверенные в себе девочки на пороге юности «теряют голос». В этот период они впервые сталкиваются с всеобъемлющим гендерным неравенством [1]. Мальчики, наоборот, становятся более уверенными в себе независимо от своих способностей. Гендерное неравенство проявляется в том, что когда девочки начинают говорить тихо, мальчики набирают голос, но это ложный голос бравады, постоянной позы, глупого риска и беспричинного насилия. По словам психолога Уильяма Поллака, мальчики в это время начинают понимать, что от них ожидают главенства, и они начинают себя вести соответствующим образом: «Хотя голоса девочек теряют силу, а голос мальчика звучит резко и полон бравады, он не передает подлинных чувств» (цит. по [23]). Таким образом, модель воспитания мальчика заставляет его надевать «маску мужественности». Он, «задираясь, хочет выглядеть мужчиной, скрывая робкое сердце», — писал поэт Уильям Батлер Йейтс (см. также [17]).

Девочки «говорят тише», потому что недооценивают свои способности, особенно в традиционно «мужских» предметах (математике и естественных

---

\* Подробнее об этой аргументации см. [8]. Несогласие с этой точкой зрения см. [5; 11; 12].

науках) и традиционно мужских профессиях (медицине, военном деле, архитектуре). Только самые способные и уверенные в себе женщины выбирают эти предметы и профессии. Их мало, но они отлично успевают. А мальчики часто себя переоценивают и (нередко под давлением семьи, которая ждет, что сын выберет «настоящее мужское занятие») продолжают обучение по тем программам, для освоения которых у них нет ни нужной подготовки, ни требуемых способностей.

Именно это различие, а не мнимая дискриминация мальчиков, является причиной того, что сегодня средние экзаменационные отметки девочек и мальчиков по математике и естественным предметам почти сравнялись. Слишком много мальчиков переоценивает свои способности и обучается математике и естественным наукам дольше, чем им следует. Они-то и занижают средний балл. И наоборот, те немногие девочки, чьи способности и самооценка позволили им «перейти границу» мужской сферы, повышают средний балл.

То же самое касается гуманитарных и обществоведческих дисциплин. Девочки лучше успевают по английскому и иностранным языкам. Но это — результат не «обратной дискриминации», а результат тирании норм мужественности. Мальчики считают английский язык «женским» предметом. Новаторское исследование австралийского ученого Уэйна Мартино с коллегами показало, что мальчики не интересуются английским языком, потому что в этом предмете нельзя проявить себя «настоящим парнем». «Чтение — глупое занятие, сидишь и, как дурак, смотришь, что там написано», — утверждает один из мальчиков. «Парни, которые любят английский язык, — просто гомики», — заявил другой [24-26]. Подростки убеждены, что традиционный учебный план свободных искусств оказывает феминизирующее воздействие. Как недавно саркастически заметила Кэтрин Стипсон, «настоящий мужчина не станет говорить по-французски» (цит. по [13]).

Мальчики с презрением относятся к английскому и иностранным языкам по тем же самым основаниям, по которым девочки их любят. Они говорят, что на уроках английского языка нет никаких жестких правил, которые надо быстро выучить, а скорее требуется выражение собственного мнения по теме, и мнение каждого одинаково ценно. «Ответы могут быть разными, и ты никогда не будешь полностью неправ, — подытожил один мальчик. — В математике и естественных предметах все по-другому. Здесь есть готовые ответы на все вопросы». Другой мальчик заметил: «Мне трудно дается английский язык. Ведь нет никаких определенных правил, чтобы читать тексты... В математике есть правила, как все делать, и есть правильные и неправильные ответы. По-английски тебе надо писать о своих чувствах, и именно это я не люблю».

А вот комментарий одной девочки: «Я люблю английский потому, что... в английском ты свободна — не так, как в математике и естественных предме-

тах, и твоя собственная точка зрения не обязательно неправильна. Нет точно правильных и неправильных ответов, и ты свободна высказать то, что считаешь правильным, и твое мнение не будет отвергнуто как неправильное» [25, р. 133-134].

Поэтому дело не в том, что школа «феминизирует» мальчиков, а в том, что идеология традиционной мужественности не позволяет им стремиться к успеху. «Все, что мы делаем в школе, — это для девочек», — сказал один мальчик исследователю. «Это — не настоящая работа», — добавил другой. «Я не хочу, чтобы меня мальчишки в классе называли паинькой». Эти комментарии перекликаются с данными разных социологов, начиная с новаторского исследования (1961) Джеймса Коулмана, согласно которым атлетичные красавцы оценивались сверстниками выше, чем примерные студенты [3; 14, р. 59; 6, р. 63].

«Борьба полов» — это не игра с нулевой суммой, где бы она ни происходила, в учебной аудитории, на работе или в спальне. Женщины и мужчины, девочки и мальчики извлекают выгоду от реального гендерного равенства в школах.

### **Школа как гендеризированное рабочее место**

Исторически женщин и девочек не пускали учиться в школе. Женщин еще отлучали от педагогических профессий. Помните Икебода Крейна в «Легенде о сонной долине» Вашингтона Ирвинга? В XVIII и XIX вв. учительство считалось уважаемым занятием для мужчины. Но к концу XIX столетия гендерная идеология «разделения сфер» привела к вытеснению женщин из других сфер рынка труда, и они скоро начали видеть в начальном образовании путь профессиональной карьеры, которую можно совмещать с материнскими функциями в семье.

Этот процесс совпал с расширением образования в общественных школах, сопровождаемым возрастной сегрегацией учащихся. (В XVI-XVIII столетиях образовательная норма предписывала одну классную комнату, в которой обучались вместе дети всех возрастов.) При делении учащихся на возрастные категории женщинам-учительницам доставались младшие классы, и школьная администрация могла платить учительнице гораздо меньше, чем учителю. В результате начальное образование «феминизировалось». Престиж профессии и размер жалованья упал, и мужчины перестали стремиться в школу, что сделало ее еще более «женской». Учительство стало «женской работой», но, разумеется, не управление школой, которое в значительной степени осталось за мужчинами. Таким образом, школа уподобилась остальным социальным институтам американского общества.

Ужасные последствия такого положения бурно обсуждались на рубеже веков. Некоторые предупреждали о «засилье» учительниц. Одного из основателей американской психологии Дж. Кеттела очень беспокоило появление «несметной орды учительниц», в чьи руки попали мальчики (цит. по [15, р. 81]).

«Обучение мальчиков женщиной, — утверждал один адмирал, — это насилие над природой», которое приведет к тому, что «мужчины станут женственными, эмоциональными, нелогичными, невоинственными» ([2, р. 47] цит. по [19, р. 214]). Другой автор беспокоился, что «американский мальчик воспитывался не для того, чтобы поколотить другого мальчика и надлежащим образом выдержать удары противника».

В начале XXI столетия женщины по-прежнему составляют большинство в учреждениях начального образования, а в яслях и учреждениях специального образования работают, как правило, только женщины. В 1994 г. 72,5 % учителей общественных и частных школ составляли женщины, из них 60 % преподавали в начальных классах. Чем выше ступень образования, тем меньше женщин среди педагогов. Больше половины мужчин преподают в средней школе и старше, тогда как больше половины женщин сосредоточено в начальной школе [22].

Гендерный состав занятых связан с уровнем оплаты. Аксиомой является то, что чем больше женщины представлены в определенной профессии, тем ниже в ней средняя заработная плата. В образовании женщины по-прежнему зарабатывают меньше, чем мужчины, выполняя ту же самую работу. В 1980 г. женщина-педагог в яслях получала в среднем 8390 дол., в то время как ее коллега мужчина — 14912 дол. С тех пор это соотношение не изменилось. 97 % воспитателей яслей — женщины. Неравенство в оплате труда становится более явным по мере карьерного роста педагога отчасти потому, что жалование повышается в зависимости от стажа работы, а у женщин стаж прерывается в связи с рождением и воспитанием детей.

Наиболее очевидные изменения произошли в высшем образовании. Если в 1975 г. четыре из пяти университетских преподавателей были мужчины, то к 1989 г. доля женщин достигла трети. Однако это не обязательно свидетельствует о движении к гендерному равенству. Так, женщины составляли менее 10 % преподавателей в престижных учебных заведениях и 25 % — в заведениях местного значения. Более двух третей женщин-преподавателей было сосредоточено в колледжах с программами 2-4-летнего обучения, и гораздо меньше их было в исследовательских университетах. Мужчины по-прежнему доминируют в дисциплинах, где меньше преподавательская нагрузка, но больше исследовательской работы и число преподающих ассистентов; женщины доминируют в социальной работе, дошкольном воспитании, педагогике и в дисциплинах с большой аудиторной нагрузкой, например, в обучении языкам.

И это еще не все. От небольшого роста в зарплате преподавателей больше выиграли мужчины. За 1970-1980 гг. жалование у женщин выросло на 66 %, у мужчин — на 70 %. В 1970 г. оплата труда женщины составляла 84 % от оплаты труда мужчин, в 1980 г. — только 70 %. Сегодня женщины во всех ступенях

образования получают более низкую оплату, чем их коллеги-мужчины, работающие в той же должности и даже в том же самом подразделении.

Женщины доминируют и в самой «густонаселенной» группе преподавателей колледжа — почасовиках. Почасовики стали жертвами пресыщения рынка образования и скрытой гендерной дискриминации. Сегодня они выполняют половину учебной нагрузки колледжей. Они получают плату за чтение курса, но их не нанимают по контракту даже на один год, чтобы исключить вопросы, связанные с охраной здоровья, пенсионным обеспечением и повышением оплаты труда. Более половины почасовиков — женщины. Мужчины преобладают в верхних эшелонах образовательной пирамиды. В 1972 г. среди администраторов высшего уровня женщины составляли менее 3%, причем, чем больше в руководстве университетом женщин, тем ниже его престиж. Только к концу 1990-х гг. женщины стали президентами университета Дьюка, штат Пенсильвания, Государственного университета Нью-Йорка в Стоунбруке и сохранили президентство в исторически женских колледжах. Поэтому можно сказать, что кое-что сдвинулось с места.

### **Библиографический список**

1. *Brown L. M., Gilligan C.* Meeting at the Crossroads. N. Y.: Ballantine, 1992.
2. *Chadwick F. E.* The Woman Peril // Educational Review. 1914. February.
3. *Coleman J.* The Adolescent Society. N. Y.: Harper and Row, 1961.
4. *Combs M.* What about the Boys? // Boston Globe. 1998. July 26.
5. *Connell R. W.* Teaching the Boys // Teachers College Record. 1996. Vol. 98. № 2.
6. *Gillborne D.* Race, Ethnicity and Education. L.: Unwin Hyman, 1990.
7. *Gross J.* Where «Boys Will Be Boys» and Adults Are Bewildered // The New York Times. 1993. March 29.
8. *Gurian M.* The Wonder of Boys. N. Y.: Jeremy Tarcher; Putnam, 1997.
9. *Karp D., Yoels W. C.* How Schools Shortchange Girls: A Study of Major Findings on Girls and Education. Washington, D. C.: Am. Association of University Women, 1992.
10. *Karp D., Yoels W. C.* The College Classroom: Some Observations on the Meanings of Student Participation // Sociology and Social Research. 1976. Vol. 60. № 4.
11. *Kimmel M.* Boys to Men // San Francisco Chronicle. 1997. 12 January.
12. *Kimmel M.* What about the Boys // Ms. 1999. October.
13. *Lewin T.* American Colleges Begin to Ask, Where Have All the Men Gone? // The New York Times, 1998. 6 December.
14. *Mac an Ghail M.* The Making of Men: Masculinities, Sexualities and Schooling. Buckinghamshire, England: Open University Press, 1994.
15. *O'Neil W.* Divorce in the Progressive Era. New Haven: Yale University Press, 1967.
16. *Orenstein P.* Schoolgirls. New York: Doubleday, 1994.
17. *Pollack W.* Real Boys: Rescuing Our Sons from the Myths of Boyhood. New York: Random House, 1998.
18. *Rhode D.* Speaking of Sex. Cambridge: Harvard University Press, 1997.
19. *Sadker M., Sadker D.* Failing at Fairness: How Schools Shortchange Girls. New York: Simon and Schuster, 1994.

20. *Smolowe J.* Sex with a Scorecard//Time. 1993. April 5.
21. *Terman L., Oden M.* The Promise of Youth//Genetic Studies of Genius/L. Terman, ed. Stanford: Stanford University Press, 1935.
22. United States Department of Education. Washington, D. C., 1996.
23. *Viadero D.* Behind the Mask of Masculinity//Education Week. 1998. May 13.
24. *Wayne M.* Boys and Literacy: Exploring the Construction of Hegemonic Masculinities and the Formation of Literate Capacities for Boys in the English Classroom//English in Australia. 1995. Vol. 112.
25. *Wayne M.* Gendered Learning Experiences: Exploring the Costs of Hegemonic Masculinity for Girls and Boys in Schools//Gender Equity: A Framework for Australian Schools. Canberra: Publications and Public Communications, Department of Urban Services, ACT Government, 1997.
26. *Wayne M.* Masculinity and Learning: Exploring Boys» Underachievement and Underrepresentation in Subject English//Interpretation. 1994. Vol. 27. №2.
27. *Weitzman L. et al.* Sex Role Socialization in Picture Books for Preschool Children//American Journal of Sociology. 1972. Vol. 77. №6.

*Перевод с англ. под ред. О.А. Оберемко и И.Н. Тартаковской*