

*Гендерний інформаційно-аналітичний центр
«КРОНА»*

Олег Марущенко, Ольга Плахотнік

ГЕНДЕРНІ ШКІЛЬНІ ІСТОРІЇ

Харків – 2012

УДК 37.014
ББК 74.2

ISBN 978-966-876-628-2

Олег Марущенко, Ольга Плахотнік Гендерні шкільні історії.
– Харків: Монограф, 2012. – 88 с.

«Гендерні шкільні історії» – посібник для освітян, які працюють у школі й хотіли б підвищити свою гендерну компетентність, розвинути гендерну чутливість.

Перша частина книги характеризує механізми, за якими шкільна освіта формує відмінності між двома статями, відтворюючи й продукуючи гендерні нерівності в суспільстві. Друга частина пропонує стратегії, за допомогою яких можна протистояти сексизму в учительській діяльності, формувати гендерну компетентність у школярства. Також представлена авторська візія дискусійних гендерних тем – відокремленого за статтю навчання, сексуальності й гомофобії у школі тощо.

Посібник призначений, перш за все, шкільним учителькам і вчителям, адміністраторкам і адміністраторам, студентству педагогічних вишів, найширшій аудиторії, яка цікавиться проблемами шкільної освіти та гендерними дослідженнями.

Посібник видано за сприяння та фінансової підтримки Фонду імені Гайнріха Бьоля (Німеччина, представництво в Україні), www.boell.org.ua

ISBN 978-966-876-628-2

УДК 37.014
ББК 74.2

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
ЧАСТИНА 1. ШКОЛА – ЯКА ВОНА Є	7
Що таке освіта і навіщо вона потрібна?	7
Освіта як гендерований соціальний інститут	8
«Прихований навчальний план»	11
Що відбувається з дітьми до школи?	13
ШКОЛА ЯК ОРГАНІЗАЦІЙНО-НОРМАТИВНА СТРУКТУРА	23
Простір школи.....	23
Ідеологія школи, система виховних заходів, ритуалів, свят ...	29
Розподіл посад та науково-предметних профілів	34
ГЕНДЕРОВАНИЙ ЗМІСТ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	38
Дискримінаційна мова підручників	38
Статуси жінок і чоловіків у суспільстві	39
Історія як «his-story»	40
Сфери соціальної активності, ролі жінок і чоловіків.....	42
Трудове навчання: наскільки вільним є професійний вибір?	44
Які вони – «справжні» дівчата і хлопці?	49
Гендерована фізкультура	51
СТИЛЬ КОМУНІКАЦІЇ	55
Гомофобія у школі	59
ЧАСТИНА 2. ШКОЛА – ЯКОЮ ВОНА МОЖЕ БУТИ	63
Гендерні уроки	63
Хто готує і проводить гендерні уроки?	63
Чи багато є гендерно чутливих учительок	65
та вчителів?.....	65
Як пояснити дітям, що таке гендер?	67
Недоліки й обмеження «гендерного уроку»	70
«Поговорити при нагоді»: як використати різні ситуації для «гендерної» розмови з дітьми	72
Як позбавлятися сексизму у своєму вчителюванні?	74
Дискусійна тема: розділене за статтю навчання	76
Дискусійна тема: сексуальність	79
ПІСЛЯМОВА	82
ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ	85

Пам'яті Тани

ПЕРЕДМОВА

Ідея цього видання виношувалася давно. Тренінги для освітян, що регулярно проводить Гендерний інформаційно-аналітичний центр «КРОНА», переконали нас самих у тому, що книга, в якій узагальнювався б досвід гендерних досліджень шкільної освіти, а також світові прогресивні наукові й педагогічні практики, обов'язково знайде свою аудиторію.

Прочитавши цей посібник, ви зможете побачити школу в дещо незвичному ракурсі – як потужний механізм творення гендерної нерівності, що наскрізь пронизує суспільство: хоча на земній кулі і проживає приблизно однаково жінок та чоловіків, саме жінки становлять більшість серед 1,3 млрд. найбідніших і 75 % з 960 млн. безграмотних людей; вони володіють лише 1 % нерухомості, виконують 2/3 усієї роботи, але отримують за це тільки 5 % світового прибутку.

Загальні офіційні доходи українських жінок (заробітна плата, пенсії) поступаються відповідним чоловічим у 1,7 рази. Жінки майже не представлені у вищих органах влади: серед депутатів Верховної Ради їх лише 8 %, стільки ж – у складі державних службовців першої (тобто, найвищої) категорії. Серед тих, хто отримує вищу освіту, доля жінок наближається до 60 %, проте, скажімо, серед академіків Національної академії наук України їх тільки 2 %. Не дивно, що за індексом гендерної рівності у 2011 році Україна посіла лише 64 місце серед 154 країн світу, де проводилися заміри.

Традиційно нерівність двох статей у суспільстві пояснюють тим, що начебто вони дуже різні від природи, тому мають різне життєве призначення. Однак сьогодні з'являються теорії, що пропонують інакше пояснення. Вони доводять, що гендер і стать є соціально сконструйованими. І нерівність створюють не вроджені природою відмінності, а навпаки – через вже існуючу нерівність жінок і чоловіків культура постійно намагається «творити» їх максимально несхожими між собою. Біологічні ж аргументи щодо відмінностей між статями використовуються для того, щоб цю нерівність виправдати.

Саме у формуванні жінок і чоловіків як принципівих «несхожостей» школа відіграє ледь не вирішальну роль, і ми детально проаналізуємо основні механізми, «сценарії» і «голо-

вних персонажів», задіяних у цьому процесі. Чимала кількість сторінок присвячена й осмисленню того, як саме вчительська спільнота може змінити деякі усталені дискримінаційні практики шкільного життя.

Ця книжка є закликком до відкритого діалогу. Не бажаючи створювати «сухий» посібник (скільки таких, жодного разу не прочитаних праць, припадає порохом на книжкових полицях!), ми намагалися писати просто, а почувши від різних людей (вчительок і вчителів, наших колежанок і колег) реальні життєві історії, так чи інакше пов'язані зі школою, вирішили включити їх до книги. Наш невеликий авторський колектив висловлює щиру вдячність усім, хто надав нам ці історії, особливо активісткам «Феміністичної Офензиви», які пригадали для нас чимало випадків зі свого шкільного життя. Ми зумисне не вказуємо авторство кожної окремої розповіді, намагаючись цим підкреслити їхню типовість, упізнаваність.

Також ми вдячні за уважне ознайомлення з цим виданням і його рецензування Людмилі Гусляковій, Ользі Андрусик і Марії Маерчик, чия допомога була для нас дуже цінною.

ЧАСТИНА 1

ШКОЛА – ЯКА ВОНА Є

Що таке освіта і навіщо вона потрібна?

За останнє століття обличчя освіти докорінно змінилося: від елітарної розкоші, доступної лише певним соціальним групам (класовим, гендерним, етнічним) вона перетворилася на масову практику, необхідну умову для ефективної діяльності людей на ринку праці.

Навіщо взагалі потрібна освіта? Здається, що передусім для того, аби передавати найбільш затребувані у конкретний час знання і формувати необхідні практичні компетенції. Проте існує одна, можливо, не завжди очевидна, але все ж найважливіша її функція — **передавати від покоління до покоління панівний тип культури**. Суспільство виходить із того, що кожне нове покоління має засвоїти основи знань і наук про світ, оволодіти професією і стати здатним до продуктивної праці — створювати матеріальні та ідеальні цінності, берегти і відтворювати людську культуру.

Поруч із сім'єю, освіта є головним транслятором культури. Саме у дитсадку чи в школі ми пізнаємо, що в житті є важливим і цінним, до чого маємо прагнути, а чого уникати, що мусимо поважати, а з чим боротися.

Культура є надбанням суспільства, його історичною традицією. І хочемо ми того чи ні, але будь-яка культура завжди намагається сформуванати **певний** тип людини. А саме такий, що сприятиме стабільності цього конкретного суспільства, його поступальному розвитку. Іншими словами, **культура створює людину орієнтуючись на так зване «соціальне замовлення»**. І освіта в цьому «конструюванні» є її надійним інструментом.

Як приклад наведемо наше радянське минуле. У ті часи «соціальним замовленням» було, зокрема, формування різнобічної, стійкої, сильної особистості, яка, втім, була б націлена на підлеглість реалізації власного індивідуального потенціалу колективним потребам, а саме державницьким, партійним ці-

лям. І за роки радянської влади були створені відповідні пласти культури, що їх можна легко дослідити, вивчаючи, наприклад, документи, книги, кінофільми, пісні тих часів. Освіта як транслятор культури не лишилась осторонь. Хіба можна забути жовтентяську/піонерську/комсомольську діяльність або наскрізь заідеологізовані підручники, «настінну» пропаганду?

Відповідно, якщо суспільству притаманна гендерна нерівність, то зрозуміло, що «донесла» її до наших часів саме культура суспільства. І, вочевидь, не без допомоги освіти. Як це відбувається?

Освіта як гендерований соціальний інститут¹

Можемо провести експеримент: спробуймо записати до школи дитину, стать якої чомусь не називають батьки, а визначити її за зовнішнім виглядом дитини чи іменем теж неможливо. Наприклад, це Женя або Саша, дитина із помірно довгим волоссям, худенької статури і вдягнена в куртку, штани й кеди. Якою буде реакція шкільної адміністрації, учительської спільноти?

Імовірно, зчиниться переполох. Освіта, як і будь-який інший соціальний інститут (робота, церква, медицина, спорт) не вміє мати справу з людьми без чітко визначеної статі. І хоча в нашій країні вже протягом багатьох десятиліть дівчата і хлопці мають рівний доступ до освіти, а навчання відбувається у змішаних за статтю групах (класах, школах) за однаковими програмами², шкільна освіта не лише постійно має на увазі стать дітей, орієнтується на неї — вона **продукує гендерні відмінності**, постійно розрізняючи й підкреслюючи стать дітей, неначе розсортовуючи їх у дві різні шухлядки, відтворюючи, таким чином, гендерну нерівність. **«Гендерний секрет» освіти полягає у тому, що все це відбувається приховано.** Гендерування дітей засобами системи освіти — надзвичайно розмаїтий, складний та багатовимірний про-

¹ Ключові ідеї цього розділу були сформульовані в процесі обговорень і роботи над підручником «Основи гендерної теорії для факультетів журналістики та інших гуманітарних спеціальностей», що створюється авторським колективом за підтримки Представництва фонду імені Гайнріха Бьоля в Україні.

² Декілька винятків розглядатимуться далі.

цес, багато в чому непомітний для «неозброєного ока» (перша частина цієї книги покликана бодай частково його висвітлити), навіть ті, хто активно задіяні в ньому, зазвичай цього не усвідомлюють.

Чи є, наприклад, випадковістю, що роль освіти передбачає не лише передачу знань, але й унормовування тілесної поведінки, «дисциплінування тіл»? В українських школах діти мусять сидіти за партою по 45 хвилин більше ніж півдня, і всі до цього звикли, навіть не уявляють, що може бути інакше. Але ж очевидно, що упродовж дня накопичується втома, тоді чому неможливо вранці робити уроки довгими, а по обіді — дещо коротшими? Бажаному положенню учнівського тіла під час уроку навчають уже з першого класу: сидіти треба рівно, склавши руки одна на одну перед собою. Можливості за власним бажанням змінити позу під час уроку (наприклад, постояти, сісти по-турецьки, посоватись тощо), як правило, немає.

На перервах поведінка й рухи також часто регламентовані — у багатьох школах не можна бігати коридорами, галасувати, стрибати, грати в активні ігри. Навіть на уроках фізичного виховання, начебто покликаних задовольнити потребу дітей у рухові, учительська роль полягає в тому, аби визначати, коли і як саме можна (треба) рухатись, а які рухи заборонити.

Тіла учениць і учнів є полем для цілої низки норм і приписів, при цьому «управління тілами» дітей вуалюється через турботу про їхнє здоров'я, етичні чи етикетні норми, або навіть цінності рівноправ'я і соціальної справедливості — саме так найчастіше обґрунтовується, наприклад, необхідність єдиної шкільної форми.

Зверніть увагу: частина вимог, що їх встановлює школа, є начебто однаковими для всіх, дитячі тіла дисциплінуються немовби за однаковими правилами. Проте на практиці порушення цих правил зазвичай тягне **різну відповідальність для дітей різної статі**. Скажімо, активні рухи і бешкетництво вважаються більш припустимими для хлопців і різко засуджуються, якщо його чинять дівчата. Останні також зазнаватимуть жорсткішого переслідування за лайку, спроби паління чи вживання алкоголю. І навпаки: хлопці відчують жорсткий педагогічний тиск, якщо носитимуть довге волосся або екстравагантні зачіски.

Уже через місяць після того, як мій син пішов до школи, кілька вчительок, разом із завучкою, зробили зауваження щодо зачіски, яка, на їхню думку, не відповідала уставу ліцею. В уставі було сказано щось на зразок того, що ліцейст має бути чистим та мати охайну зачіску. Я намагалася пояснити, що зачіска більше ніж охайна (волосся з переду було вистрижене під типову чоловічу зачіску, а починаючи з потилиці трохи не доходило до пліч), дитина відвідує перукарню щомісяця, довжина волосся не заважає сусідам по парті, та йому самому воно не лізе в очі, бо спереду коротке.

Скориставшись тим, що у мене був період відраджень, і дитину забирала моя бабуся, вчителька порадила їй постригти дитину, інакше треба буде йти до директора й пояснювати, чому хлопець ходить із дівочою зачіскою. У результаті дитина була пострижена. При цьому ображена на цілий світ — і від того, що не сприйняли її смаків, і від того, що проти волі постригли.

Коли ми пізніше мали розмову із завучкою, та зазначила, що у них постійно виникали проблеми із дисципліною сина і моєю, бо ми не поважаємо правила ліцею, зокрема через довге волосся, із яким довелося боротися кілька місяців. Тоді я спробувала розібрати по суті. Виявилося, що проблема не в охайності, бо за зовнішніми ознаками волосся чисте і свіжострижене, а в тому, що так він схожий на дівчинку, і це ненормально.

Лише для дівчат вважається припустимим мати сережки, каблучки, фарбоване волосся або нігті, а для хлопців — ні. Цікаво, що вимогу короткої зачіски хлопців найчастіше пояснюють турботою про здоровий зір, і лише найбільш відверті вчительки зізнаються: їх непокоїть, коли хлопці стають «схожими на дівчат»...

Мій син добре вчився, але у 6 класі його постійно смикали вчительки за те, що він має задовге волосся. Вони говорили з ним і зі мною у принизливому тоні, наполягаючи, щоб він підстригся і мав «нормальну хлоп'ячу зачіску».

Коли ми вирішили перевести дитину до сусідньої гімназії, йому там влаштували співбесіду англійською мовою на півгодини. Син добре впорався із цим «іспитом», і директорка сказала: «Ваш хлопчик дуже розумний, ми із задоволенням візьмемо його, якщо він підстрижеться». На мої заперечення відповідь була такою: «Якщо вам ваша зачіска дорожча, ніж навчання в нашій гімназії, то вибір за вами...».

Отже, для школи критично важливо, щоб діти різної статі якнайбільше відрізнялися — зовнішньо і внутрішньо. У тих школах, де вимагають від дітей носити шкільну форму, вона, як правило, ніколи не буде однаковою для дівчат і хлопців. Попри схожу кольорову гаму і стиль, форма покликана «маркувати» дитяче тіло, указувати на його стать.

Виникає запитання: чому зовнішній вигляд і видима поведінка є настільки важливими для системи освіти? Адже, здається, її місія — передавати знання, а не «муштрувати»?

На цю тему філософи й педагоги розмірковували давно, але найбільш радикальною і впливовою стала відповідь французького філософа **Мішеля Фуко**, який описав сучасні форми влад через різноманітні механізми дисциплінування й контролю людських тіл, прирівнявши школи за ступенем репресивності до в'язниць та психіатричних лікарень: *«Дисципліна «фабрикує» особистостей, вона — специфічна техніка влади, що розглядає індивідів і як об'єкти влади, і як знаряддя відправлення влади»*³.

Під впливом ідей М. Фуко в 1970-ті рр. у США виник рух критичної педагогіки — новий освітній проект, що почав обговорювати проблеми влади та різних соціальних нерівностей в освіті. Саме теоретики критичної педагогіки відкрили так званий «hidden curriculum» — **«прихований навчальний план»**, за допомогою якого владні розподіли та нерівності конструюються й закріплюються засобами освіти.

«Прихований навчальний план»

Як відомо, кожен тип і рівень освітніх закладів (дитсадок, школа, університет тощо) обов'язково має певний набір документів, що описують його мету й структуру, деталізують назви

³ Фуко М. *Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы.* — М., 1999. — С. 248.

дисциплін, кількість навчальних годин, зміст, завдання — тобто навчальний план. Цей офіційний документ відображає прописане наповнення освіти, що складає її видимий образ.

Однак в освіті є щось, що впливає на нас поза офіційним навчальним планом. Якщо порівняти навчальний план з айсбергом, то це «щось» є неначе його підводною частиною — масивною, потужною, але прихованою від наших очей. Тому, власне, про «підводну» частину довгий час не підозрювали. І лише в останній третині ХХ століття — завдяки критичним педагогам — це «щось» стало оприлюднене й отримало назву «прихованого навчального плану». Як пише про це Дж. Вінк, *«якщо уявити навчальну програму у вигляді ріки, що тече, то «прихований навчальний план» — це низові підводні течії, небезпечні й невидимі, що можуть затягнути нас у глибину ранише, ніж ми це встигнемо усвідомити»*⁴. Він відрізняється від явного прихованим змістом інформації, що транслюється ученицям і учням. Цей «план» складний і багатовимірний, проте саме він конструює специфічні розподіли влад. Як відзначає І. Ілліч, завдяки «прихованому навчальному планові» школи прищеплюють учням ідеологію «пасивного споживання» — некритичного сприйняття існуючого соціального порядку. Водночас з інформацією та ідеологією, така прихована інформація транслює певні схеми, моделі сприйняття соціальної реальності, конкретні шаблони мислення та дії, що сприймаються людиною як єдино можливі, правильні.

«Прихований навчальний план» у школі вибудовує множинні відмінності — між жінками й чоловіками, між бідними й багатими, між білими й «кольоровими», між міськими й сільськими тощо. Далі нас цікавитиме та частина цього підводного айсберга, що конструює стать через систему освіти, назовемо це **гендерним виміром «прихованого навчального плану»**.

Структурно цей феномен можна характеризувати в різний спосіб. У російськомовному академічному середовищі гендерний вимір «прихованого навчального плану» розглядається, головним чином, за роботами Є. Ярської-Смірної. Учена запропонувала, по-перше, звернути увагу **на організацію самої освітньої установи**, по-друге, дослідити **зміст освіти**, а потретє — проаналізувати **стиль викладання**. Ці три виміри не

⁴ Wink, Joan. *Critical Pedagogy: notes from the real world/ 3-rd ed.* — Pearson Education, 2005. — P. 46.

просто відбивають гендерні стереотипи у процесі соціалізації, а вибудовують, підтримують і постійно відтворюють гендерну нерівність у суспільстві⁵.

Використовуючи запропоновану схему, далі ми спробуємо дослідити «прихований навчальний план» сучасної української школи. Однак перед тим зробимо невеличкий екскурс у дошкільний період, аби краще зрозуміти той «гендерний зміст», з яким діти вперше ступають на шкільний поріг.

Що відбувається з дітьми до школи?

З моменту появи дитини на світ її оточення, відштовхуючись від визначеної статі немовляти, починає, з одного боку, прищеплювати і розвивати певні «потрібні» хлопчику чи дівчинці риси, якості, моделі поведінки, а з іншого — «оберігати» від деяких інших, статево-нетипових. Ця стратегія, що спрямована на соціальне конструювання відмінностей між статями, отримала назву **«диференціальна соціалізація»**. Саме завдяки їй «просто діти» стають хлопчиками і дівчатками.

Але ж хто або що сприяє цьому і в який спосіб?

Коли спитати батьків, чи ставляться вони до синів і доньок по-різному, вони, скоріше, рішуче заперечать таке припущення. Однак цю різницю можна побачити вже під час їхніх перших контактів з немовлям: і матір, і батько частіше доторкаються до новонароджених синів, ніж до доньок. Останніх, як не дивно, рідше беруть на руки, качають, цілують. І хоча **у віці одного року діти не виявляють ніяких відмінностей у спробах «встановлення контакту»**, дорослі, коли дитина кричить, плаче чи поводить себе агресивно, швидше зреагують «на хлопчика», а якщо немовля «просто хоче спілкування», то охочіше підуть на контакт з дівчинкою. Цікаво, що коли через рік-два знову спостерігають за тими ж дітьми, то виявляють суттєві відмінності у вже сформованих стилях спілкування: **хлопчики стають більш напористими, а дівчатка — більш балакучими.**

По-різному, залежно від статі дитини, формується її емоційна сфера. Прояви чутливості, емоційності хлопчиків уже через декілька років після народження починають обмежувати,

⁵ Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана // Гендерные исследования. — 2000. — № 5. — С. 295-301.

найчастіше це роблять батько або дідусь («досі цих сюсюкань», «не розводь «телячих ніжностей»), тоді як аналогічна поведінка дівчат навіть заохочується — саме з доньками батьки частіше говорять про почуття, а їхня лексика стає при цьому емоційнішою. Як результат, трирічна дівчинка у своєму лексичному наборі має у 2-2,5 рази більше слів для позначення емоцій, ніж хлопчик того ж віку.

Бути сильним — ось «доля» «майбутнього чоловіка». Вітається як психічно-емоційна сила («Не ридай, ти ж чоловік!»), так і суто фізична («Синку, допоможи мені з торбою»). **Дівчатка — навпаки, формуються як слабкі, тендітні створіння,** їх привчають шукати захисту й розраховувати на допомогу, що згодом часто набирає форми недостатньої впевненості жінки у власних силах.

Хлопчиків значно частіше, ніж дівчаток, заохочують до різноманітної активності (фізичної, пізнавальної, дослідницької). Помічено, що частіше батьки підіймають над головою новонароджених синів, аніж доньок; хлопчиків стимулюють до рухливості, дослідницької поведінки (зорової, тактильної, рухової), а коли з ними спілкуються, частіше ставлять запитання, використовують дієслова, що позначають дію. Контакти з доньками відбуваються у більш пасивній манері.

Протягом усіх вікових етапів дорослішання батьки «тримають» дівчаток «ближче до себе», тоді як хлопчиків потроху привчають до «автономного існування». Скажімо, **перелік місць, де може убезпечено перебувати дитина, а також характер поведіння у них «закладаються» змалку.** Хлопчикам, наприклад, охочіше дозволяють гратися у дворі, на вулиці, вони мають можливість далеко відходити від дому, займаючись активним вивченням навколишнього світу (у тому числі «у вертикальній площині», коли, скажімо, залазять на дерева, парканни). Дівчатка за межами дому поводяться значно стриманіше, рухаються повільніше, акуратніше (переважно «у горизонтальній площині»), вони рідко залишають «територію безпеки» (де все знайоме або є нагляд дорослих).

Певний дискримінаційний вплив на дівчинку може нести дитячий одяг. Якщо батьки, скажімо, збираються йти у гості чи на прогулянку, то доньку часто намагаються прикрасити — тут і спідничка з мереживом, і модне взуття, і вигадлива зачіска з пишними бантами... Однак такий **стиль суттєво обмежує мож-**

ливості дитини, вона не може почуватися вільно, бігати й торкатися «брудних речей», адже її наставляють бути чистенькою, не м'яти сукню. Дівчинка не має можливості вгамувати власну допитливість, бо радше заклопотана тим, як зберегти свій наряд у первозданному вигляді. Так формується стереотип про жінку як більш пасивну, «схиблену» на власній зовнішності істоту.



На відміну від призначеного для осіб жіночої статі, **одяг для хлопчиків аж ніяк не стає перепорою для їхньої різноманітної активності**, радше навпаки, бо є куди більш функціональним, аніж жіночий, а вимоги оточуючих до його чистоти й охайності є, м'яко кажучи, куди менш жорсткими (згадаймо хоча б рекламні ролики пральних порошків — з якою усмішкою, спокоєм, ледь не гордістю мама відпирає плями з білих футболок «головних забруднювачів»).

Важливим інструментом диференціальної соціалізації є іграшки — тобто точні копії предметів, що існують у реальному світі. Вони не просто оточують і розважають дітей, а розвивають певні уміння, навички, дають можливість «приміряти» дорослі ролі.

У ранньому віці діти обох статей однаково охоче грають з вантажівками, кубиками, кухонним начинням чи ляльками. Але батьки по-різному реагують на ці ігри, явно схвалюючи (причому не обов'язково словесно) заняття з іграшкою, що вважається більш «підходящою» для статі їхньої дитини. Так

формується проста, але надважлива ідея культури: майбутня діяльність чоловіків і жінок має суттєво відрізнятись. І ось результат: вже у віці 1,5-2 років діти віддають перевагу тим іграшкам, які традиційно належать до «хлопчачих» / «дівчачих»⁶.

А вони, виявляється, є дуже різними (і, до речі, у крамницях розміщуються у різних відділах й маркуються традиційною кольоровою гамою) залежно від того, дитині якої статі призначені. Так, іграшки для дівчаток привчають їх до:

- більш статичного життя (активне переміщення у фізичному просторі при використанні «дівчачих» іграшок є обмеженим або взагалі непотрібним), неризикованого, розміреного освоєння навколишнього світу;
- акцентуванні на стосунках з родиною та подругами;
- штучно зменшеного простору соціальної активності (дім, магазин, школа, кафе, салон краси, відпочинок);
- культу зовнішності.

Іграшки для хлопчиків спрямовані, у першу чергу, на:

- динамічні прояви поведінки, схильність до ризикованого освоєння світу, пригод, прояву сміливості;
- формування необмеженого кола спілкування з іншими людьми;
- найширший простір соціальної активності (окрім, до речі, побуту);
- розвиток винахідливості, логіки, фантазії.

Дослідження сучасних дитячих кімнат довели, що **там, де живуть дівчатка, кількість іграшок є меншою і вони не такі різноманітні, як у хлопчиків.** Це цілком відображає реальну звуженість соціальних ролей жінок порівняно з традиційними чоловічими та наче привчає до природності такого обмеження.

Окрім сім'ї, важливими «конструкторами» гендерних відмінностей стають однолітки, друзі, приятелі, з якими дитина проводить свій час. Спостереження за дитячими компаніями продемонстрували, що ті самостійно поділяються на групи за ознакою статі, причому групи хлопчиків більші за чисельністю, часто залучені до суперницьких дій. Спортивні ігри за участю самих лише хлопчиків відбуваються в активнішій формі (наприклад, з м'ячем), аніж за участю лише дівчаток (скакалка, бадмінтон). Граючи «у лікарню», останні найчастіше обирають ролі медсестер,

⁶ *Попова Л.В. Гендерная социализация в детстве // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика / под ред. Л. В. Штылевой. – Мурманск: ОУКРЦДиОиРЖ, 2001. – С. 44.*

хлопчики ж при цьому є незмінними пацієнтами. Вони, натомість, стають командирами «на війні» (дівчатка — санітарками). Такий розподіл відбувається з «мовчазної згоди» дітей обох статей, а **ігри (або ролі у них), які з тих чи інших причин є «статевно неправильними», припиняються скоріше, ніж більш типові**, причому не в останню чергу через дражніння.

Як тільки дитина потрапляє до першої ланки освітньої системи — дошкільного навчального закладу — то **стикається з тією ж «класикою» статево-рольового виховання, тільки більш формалізованою та методично впорядкованою**. І навіть якщо здається, що простір дошкільного навчального закладу начебто не націлений на продукування гендерних відмінностей (хлопчики й дівчатка відвідують загальні туалети, разом перевдягаються, сплять найчастіше в одній кімнаті), то це лише перші враження. Тут нерідко можна побачити негласний зональний поділ групи, одну частину якої виховательки і няні «призначають» дівчаткам, іншу — хлопчикам. Оскільки в дошкільному навчальному закладі основним засобом навчання й виховання є гра, важко переоцінити роль предметного простору групи



(і в першу чергу — іграшок). Але ж наповнення цього простору (тобто, підбір іграшок) знаходиться в компетенції дорослих. Саме тому він, як правило, є жорстко сегрегованим: дітей привчають до того, що машинки, м'ячі, зброя — для хлопчиків, а ляльки, ведмедики, посуд — для дівчаток.

Поруч із ігровою діяльністю доволі потужним джерелом гендерної сегрегації стають дитячі театралізовані вистави, через участь в яких діти сприймають усталений розподіл гендерних ролей, яким його бачать дорослі (виховательки, викладачки музики).

Викладачка музики звертається до групи:

— Так, а на розбійників мені потрібно п'ятеро дітей.

Оленка:

— Ой, я, я хочу бути розбійницею!

Викладачка музики:

— Ну ось тобі й на! Розбійниками можуть бути тільки хлопчики! Дівчатка завжди слухняні й чепурні. Будеш сніжинкою.

Інваріантна складова змісту дошкільної освіти — Базова програма «Я у світі»⁷, що з 2009 року є «альфою» і «омегою» виховательської діяльності, хоча й позиціонувалася авторським колективом як справжній освітянській прорив, насправді, услід за своїми попередницями («Малятко», «Зернятко», «Дитина» та іншими програмними документами), **є типовим зразком соціоцентрованого, статево-рольового виховання**. Погоджуючись з тим, що відмінності між чоловіками й жінками конструюються суспільством, автор(к)и Програми вважають за потрібне ретельно передати ці відмінності дітям, керуючись начебто їхніми інтересами: *«від уявлення про зміст типової для статі поведінки ... залежить формування особистості як представника певної статі, впевненість у собі»; «якщо основи певних якостей не закладені у ранньому дитинстві, людині буває важко справлятися зі своїми соціальними ролями в майбутньому»⁸.*

Уже в ранньому віці (2-3 роки) вихователь(ка) має прищепити дитині не тільки знання про власну статеву належність, а й, скажімо, перші уявлення про «чоловічі» та «жіночі» кольори в одязі. У молодшому дошкільному віці (4-5 років) діти, з-поміж іншого, мають чітко орієнтуватися у стандартах жіночої та чо-

⁷ Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». /Наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко. — 2-ге вид., випр. — К.: Світич, 2008. — 430 с.

⁸ Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» /О.Л. Кононко, З.П. Плохій, А.М. Гончаренко [та ін.]. — К.: Світич, 2009. — С. 177.

ловічої поведінки, цікавитися «соціальними функціями» чоловіків та жінок. Нарешті в старшому дошкільному віці (6-7 років) свідомість малечі максимально насичується гендерними стереотипами й рольовими моделями: так вихованці, згідно Програми, мають остаточно усвідомити, що, наприклад, мати повинна займатися господарськими справами та створювати за тишок у родині, а батько — багато працювати й забезпечувати матеріальний добробут. Цілком логічним виглядає те, що серед компетенцій випускника/випускниці дитячого садка зазначено наступне: *«вчиняти відповідно до своєї статево-рольової позиції, стандартів «жіночності» та «маскулінності».*

Десь у чотирирічному віці мій син прибіг з прогулянки додому весь у сльозах. Випав сніг, і він ліпив снігову бабу. Але потім, за його розповіддю, прийшли три трохи старші дівчинки, закидали малого снігом і розвалили бабу. Син дуже плакав, і увесь час повторював:

— Але що я міг зробити — вони дівчатка, їх бити не можна... (це його в дитсадку вчать).

Я спробувала пояснити, що не можна нападати першому, але захищати себе можна і треба. Але кому він повірив — вихователькам чи мені — я так і не знаю...

Симптоматичними є ті «розподільні лінії», за допомогою яких дітей обох статей описують і формують як протилежності. Дівчатка — переконують творці Програми — завжди орієнтуються у своїх діях на зразки, шаблони, надають перевагу типовому та знайомому, значною мірою залежать від оцінок дорослих. Вони не дуже сміливі та ризиковані, у грі оперують ближнім простором — «їм вистачає маленького кутка». У них переважають моральні та естетичні почуття, у навчанні — старанні й наполегливі, краще встигають з гуманітарних предметів. Активність хлопчиків — навпаки — зображується як така, що спрямована на засвоєння нового широкого простору, зокрема, в грі: «якщо його мало в горизонтальній площині, освоюють вертикальну». Інтереси хлопчиків, як правило, виходять за межі навчальної програми. Ті не схильні до одноманітної роботи, рідко залежать від оцінок дорослих, не вміють хитрувати (на відміну від дівчат). Їм властиві інтелектуальні та практичні почуття, а знання більш глибокі, особливо з предметів матема-

тичного та природничого циклів. Проте серед так званих «поганих учнів» саме хлопчиків значно більше, аніж дівчаток.

Відверто дискримінаційними виглядають деякі запропоновані підходи у виховательській роботі. Так, наприклад, творчості, елементів новаторства, раціоналізаторства, винахідництва вихователь(ка) має вимагати лише від хлопчиків. Дівчатка зображуються настільки безпорадними, що саме їм варто пропонувати допомогу при виконанні певних вправ. Хлопчикам — у жодному разі, їх навпаки рекомендують звільнити від надмірної опіки.

Аби статево-рольове виховання у сім'ї відбувалося в унісон з дошкільною установою, на батьківських зборах з доповіддю «Хлопчики та дівчатка — два різні світи» має виступити психолог.

«Світ дитинства» — це період, коли **культура активно формує** (здійснювати гендерування «доручено», головним чином, сім'ї та освітній системі) **й у різний спосіб передає дитині основні життєві орієнтири**, а саме:

- до чого жінки й чоловіки мають прагнути в житті та якими шляхами досягати цілей;
- якими вони мають бути (особистісні риси і якості);
- яке положення займати в суспільстві, яку активність проявляти в його окремих сферах — політичній, економічній, освітній та інших;
- що саме «дозволяти собі» в особистих взаєминах та які ролі виконувати у сім'ї;
- чим займатися у житті, а що вважати зайвим, непотрібним;
- які професії обирати, наскільки швидко та інтенсивно будувати свою кар'єру і чи будувати її взагалі;
- як і де проводити свій вільний час, скільки саме його мати тощо.

Як результат, маємо таке:

- уже в 1,5-2 роки діти називають свою стать (хоча ще й не розуміють, що це означає), а у 2,5-3 роки — стать інших людей (як правило, за зовнішніми ознаками — одягом, зачіскою та іншими);
- у віці 4-х років діти називають ті гендерні ролі, яких від них чекає оточення, і саме цим ролям віддають перевагу.

Отже, культура створює і постійно підкреслює усілякі відмінності між особами жіночої й чоловічої статі, намагаючись переконати світ в існуванні начебто нездоланної прір-

ви між ними. Із раннього дитинства ми звикаємо довіряти панівному типу культури, підкорятися його гендерному режиму, прямуючи у своєму особистісному розвитку двома принципово різними «статевими маршрутами», втілюючи «правильний» гендерний сценарій (коли здійснюємо той життєвий вибір, що «рекомендований» суспільством людині певної статі). У кожному з таких сценаріїв є центральний стрижень, нехтування яким зведе нанівець усю «режисерську постановку» культури, трактуватиметься оточенням як катастрофа чи страшенна життєва невдача. Так, наприклад, **найбільш важливою метою для дівчинки є «вдало вийти заміж» і стати матір'ю**. В іншому разі життя жінки вважається пустим, таким, що не склалося. Тому оточення змалку і стращає бідолашну: «Будеш нечепурою, ледачою, поганою хазяйкою — ніхто тебе не полюбить і заміж не візьме». Тобто, в осіб жіночої статі формується відношення до шлюбу як до обов'язкового життєвого пріоритету № 1. На жінку негласно покладається й відповідальність за міцність шлюбу, адже вважається, що саме вона апріорі в ньому більш зацікавлена. **Життя хлопчика підпорядковують досягненню соціального успіху в житті, високостатусних соціальних позицій**. «Чоловічими» пріоритетами проголошуються фізичний та інтелектуальний розвиток, і як наслідок — гарна робота й успішна кар'єра. Відповідно, «правильний» хлопчик мусить їсти кашу (аби стати високим, сильним і міцним) та добре вчитися.

Ці гендерні сценарії є настільки типовими, що побачити їхнє втілення можна повсюдно. І механізми, завдяки яким цей процес стає невід'ємною частиною нашого життя, є дуже простими і настільки ж дієвими:

1. **Змалку дитина вимушено довіряє найбільш близьким до неї дорослим** (зокрема членам родини, вихователькам), поведінка яких є для неї певним орієнтиром, зразком (**механізм наслідування**). Для визначення правильного / неправильного вона намагається довідатися, що вважають правильним інші, а свою поведінку вважає правильною доти, доки спостерігає таку в оточуючих. Не бажаючи бути відкинутою, почуватися «білою вороною», дитина поступово привчається підлаштовуватися під очікування оточуючєння, легко погоджуючись із пропонованими стандартами поведінки.

2. Культура заохочує прийнятну гендерну поведінку дитини, а неприйнятну — карає соціальним несхваленням (механізм посилення). Коли, наприклад, маленький хлопчик починає істерику, його найближче оточення одразу ж апелює до його статевої належності — «ти ж хлопець (чоловік)!\», указуючи, тим самим, на «неможливість» такої його поведінки. Так само дівчинка, що, скажімо, лізе на дерево, неодмінно буде зупинена криком про недопустимість цього вчинку для особи її статі.

Сукупність окремих досвідів утілення гендерних сценаріїв стає надбанням культури, поширюється й знову відтворюється завдяки дії так званого **механізму «процтва, що збувається саме по собі»**, алгоритм роботи якого можна представити так:

1. Згідно зі статево-рольовими «канонами», батьки та оточення виховують дитину певної статі.
2. Як результат такого гендерного виховання, дитина, зрозуміло, тією чи іншою мірою здобуває риси, що їй прищеплювалися, реалізує певний гендерний сценарій.
3. Самим лише фактом публічного прояву цих рис дитина ще більше переконує світ, що «такими і мають бути діти її статі».
4. «Культурний канон», що знову відтворився, стає зразком для виховання наступних поколінь.

Відтак уже «на вході» до школи світ у свідомості дитини наче ділиться на дві частини: одна сприймається як «моє» (те, що вважається притаманним, належним «своїй» статі), друга — як «чуже». Майже усе з іншої «частини світу» дитина вважає для себе неприйнятним, непотрібним, неприпустимим, і це добра половина усіх потенційних життєвих можливостей!

Шкільна освіта лише посилює таке світосприйняття і закорінює гендерну нерівність через потужну, налагоджену дію «прихованого навчального плану» у трьох його вищезгаданих розрізах...

ШКОЛА ЯК ОРГАНІЗАЦІЙНО-НОРМАТИВНА СТРУКТУРА

Школа — це передусім організація, що функціонує за певним формально визначеними та «неписаними» правилами, має приміщення і прилеглу територію, утримує штат працівників. Навчальний процес є неможливим без чіткого функціонування цієї організаційно-нормативної «матриці». Гендерування дітей починається, власне, вже на цьому рівні. Аби побачити цей прихований процес, спробуємо дослідити школу як організацію, враховуючи такі її найважливіші структурні елементи:

1. Простір школи.
2. Ідеологія школи, система виховних заходів, ритуалів, свят.
3. Розподіл посад та науково-предметних профілів.

Простір школи

Простір школи варто розглядати **не стільки як фізичну, скільки як соціокультурну реальність у двох рівнях її функціонування**, що тісно взаємопов'язані та завжди існують одночасно:

- **приписаний** (це простір у його «первинному призначенні», що задається дорослими й визначається концепцією, внутрішнім розпорядком закладу);
- **створюваний** (той самий приписаний простір, але «перевизначений» — найчастіше дітьми — «під себе» як результат встановлення над ним неформального контролю).

Також доцільно розмежовувати **зовнішній** (прилегла територія, двір, стадіон тощо) і **внутрішній** (класи, коридори, зали та інше) простір. Обидва «розрізи» простору існують на приписаному і створюваному рівнях функціонування.

Гендерний аналіз простору школи дає підстави стверджувати **наявність символічно закріплених «чоловічих» та «жіночих» територій**. Прикладами на приписаному рівні є окремі кабінети з трудового навчання для хлопців і дівчат, окремі туалети, окремі перевдягальні, інші механізми просторового розділення дітей за статтю (наприклад, вишиковування на почат-

ку уроку фізкультури, коли хлопців ставлять у стрій першими, а дівчат слідом — це неформальний механізм гендерної сегрегації, адже жодний нормативний документ цього не вимагає).

Щодо створюваного рівня, то **простір, який у школі традиційно «займають» хлопці, є значно більшим, аніж «простір дівчат»**: останній зазвичай обмежується класами, рідше — частинами коридору і двору.

«Окупація» тієї чи іншої частини шкільного простору особами обох статей багато в чому залежить від її «первинного призначення», яке задав гендерний режим⁹: так спортивні майданчики негласно вважаються «чоловічими територіями», а, наприклад, зимовий сад чи будь-яка «зелена зона» — «жіночими». Таким чином, створюваний простір школи поділений на «дівчачі» і «хлопчачі» зони (і цей розподіл може бути навіть більш чітким, аніж у випадку з приписаним простором), де діти проводять перерви та позаурочний час.



До речі, дівчата значно частіше перебувають у приміщенні школи: так відбувається тому, що на перервах хлопці контролюють більшу частину шкільної території (особливо зовнішньої).

Уже в молодшій школі стає помітною **різниця між характером рухів на перерві дітей різної статі**: якщо дівчатка стрибають через резиночки чи грають у «класики», інші спокійні ігри або просто спілкуються, то хлопчики бігають («носяться!»), активно освоюючи у своїх іграх найширшу територію і, таким чином, вчать контролювати простір. Згодом вони

⁹ Гендерний режим (або «гендерний порядок») — це ієрархічно організована система субординації статей, що охоплює всі сторони соціального життя — приватне й публічне.

встановлюють у ньому власні неформальні правила, і дівчата рідко чинять опір, чим лише підтверджують легітимність чоловічого домінування.

На мого сина постійно скаржаться через його поведінку: вчителі говорять, що по коридорах носить, дуже галасливий, не слухається: наприклад, треба йти до їдальні, а він каже — зараз дограю. Іноді кого-небудь підручником стукне або поб'ється. Запитую його, чому не можеш стримуватися, бути тихішим, а син говорить, що у них усі хлопчики такі. Дійсно, я була у школі: більшість хлопчентя поводяться шумно — хтось когось «довбає», хтось щось відбирає. Учителька вважає, що у школі діти повинні поводитися тихо, не бігати, не галасувати, ставить за приклад дівчаток, які збираються в групки і в щось тихо граються.

Ну от як йому втлумачити, що не треба бігати, травмувати оточення, біля дівчаток, що спокійно стоять, в «доганялки» не грати? З іншого боку, він що, «коматозним» має бути? У них в класі новий хлопчик з'явився, так от він «усе робить повільно» (цитата сина). Відпроситься на уроці до туалету і йде повільно. Одягається повільно, підручники дістає повільно... Урок почався, а він все порпається... Йому зауваження роблять, але марно. Так він у них став антигероем, над яким однокласники сміються. Син навіть його ім'я не пам'ятає, називає його «новий повільний хлопчик».

Фактично, єдине приміщення, де дівчата почуваються більш-менш комфортно, це жіночий туалет: ця кімната є вільною, з одного боку, від «чоловічого домінування», а з іншого — від «дисциплінарного пресингу», що є особливо прискіпливим саме до дівчат. Тут учениці демонструють розкутість, невимушеність, навіть фотографуються — у соціальних мережах можна знайти чималу кількість фотографій, зроблених у жіночих туалетах, при майже цілковитій відсутності аналогічних з туалетів чоловічих.

Місце, яке ми не завжди використовували за призначенням. Туалет був найпопулярнішим місцем у школі, саме тому його нагороджували немислимими

синонімами. Тут ховалися від хлопців, учителів і адміністрації. Туди ходили «мочити ганчірку», щоб витерти дошку. Там же, сидячи на підвіконні, писали домашнє завдання, плиткували. Коли в моду увійшли «резинки», і нам заважали хлопці (підбігали, смикали, не давали стрибати), то ми збиралися в туалетах. Ще там можна було спокійно подивитися оцінки в класному журналі (ненароком «вкравши» його — довіреного нам — по дорозі до вчительської), прикинути шанси «бути викликаною». І все це попри те, що стан цього закладу був украй далеким від санітарно-гігієнічних ідеалів: вибита плитка, перегорілі або розбиті лампочки, виламані крани, якісь змилки біля раковини, про наявність дверцят у кабінці або туалетного паперу й говорити не доводиться...

Інший важливий аспект шкільного простору — це **«настінний простір» (різноманітні стенди, інформаційні дошки, плакати, твори мистецтва тощо).**

На порозі будь-якої школи вам неодмінно трапляться традиційні світлини керівників (це може бути стенд з типовою назвою на кшталт «Вони опікуються освітою»). Так уже з перших кроків стає очевидним, «хто в домі хазяїн», адже хоч шкільна освіта і вважається «жіночою цариною», проте це набагато меншою мірою стосується керівних «крісел», а надто — посад мерів та голів облдержадміністрації, Президента. Отже, перший символічний «цвях» забито — стенд і світлини демонструють, що така відповідальна місія, як керівництво, може бути лише чоловічою прерогативою.

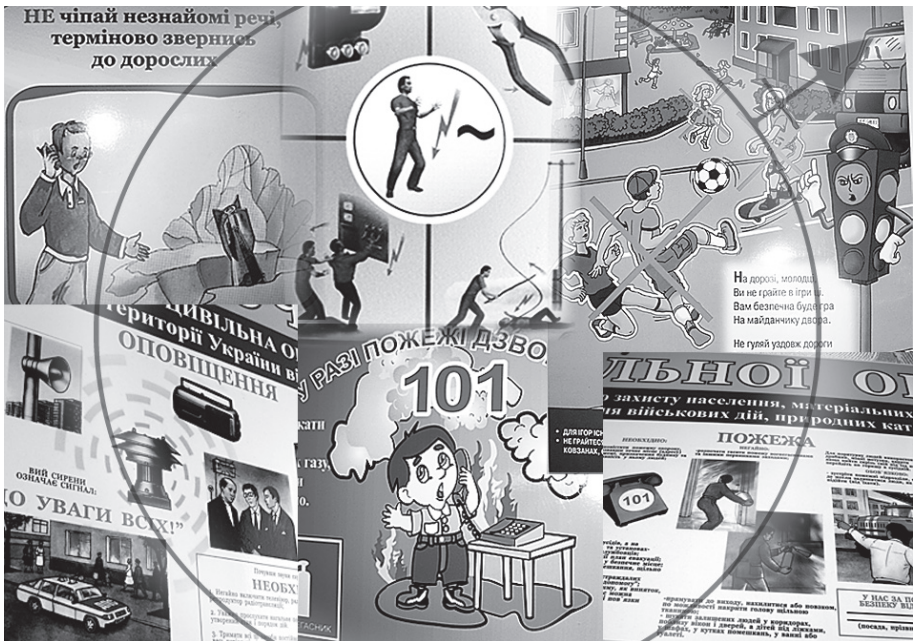
Слідом, як правило на першому поверсі, неодмінно бачимо стенд «Ними пишається школа». Чи хтось колись помічав, що фотокарток дівчат тут у півтори-два рази більше? «Але ж хіба дівчата не вчать краще?» — запитаєте ви. Оце і є стереотип. Адже серед дівчат є ті, хто вчиться не дуже добре, і навпаки, відмінники зустрічаються серед хлопців, чи не так?

Оцінки дівчат у цілому і справді вищі, проте причину цього варто шукати не у вродженій схильності осіб цієї статі до навчання: як правило, **дівчатам просто легше відповідати шкільним вимогам до поведінки, бо саме у них оточення змалку розвиває посидючість, дисципліну,**

старанність... І саме ці якості багато в чому цінуються на уроці та, урешті-решт, з першого класу формують добрі результати навчання.

Окрім того, викликає сумнів сама дискримінаційна позиція, що пишатися треба лише успіхами в навчанні. **Школа має пишатися кожною дитиною! Можна шанувати спортивні досягнення, талановитість у художній самодіяльності... Ахтось іще вчора пас задніх у навчанні, а зараз зробив значний крок вперед** — хіба цей прогрес не вартий пошани?

«Настінний простір» школи багатий і на інші гендеровані матеріали: «Правила дорожнього руху», «Обережно, стихійні лиха!», «Вогонь та правила поведження з ним», «Цивільна оборона» тощо. Ледь не на кожному з них **як злісні хулігани зображені лише хлопці**: це вони лазять по деревах, бавляться вогнем, вибігають на проїжджу частину, палять, проникають до трансформаторних мереж...



Найцікавішим є те, що саме вони і «рятують становище»: **якраз хлопці (або дорослі чоловіки) найчастіше виступають тут героями**, які витягають людей з лиха, надають першу допомогу, керують штабом з ліквідації наслідків стихій...

Дівчата, як правило, зображуються слухняними конформістками, які завжди діють за встановленими правилами (тими ж педантичними «чистюлями» виступають знову-таки лише вони), повчають порушників, допомагають старшим.

Дівчинка б'є хлопчика. Учителька, зупиняючи її, говорить:

— Не бий його, а то коли він виросте, тебе захищати не буде.

У ситуацію втручається її колежанка:

— Та вона сама кого хочеш захистить.

Між педагогами зав'язується розмова:

— Ні, хлопчики повинні захищати дівчаток, а дівчатка мають бути такими, щоб про них піклувалися.

— Чому?

— Тому що дівчатка. Їм не треба бути сильними.

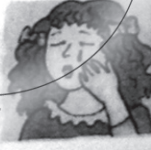
— А від кого ж нас повинні захищати хлопчики?

— Від поганих хлопчиків...

Судячи з «настінного простору», **дівчатам не притаманна ризикована поведінка як така** — зазвичай вони є лише пасивними учасницями подій. Мабуть, тому з ними нічого трагічного трапитися не може: ну, з підвіконня впадуть чи смітинка в око попаде...

Перша допомога при потрапленні смітинки в око.

- Ні в якому разі не можна терти очі руками.
- Око можна промити водою, бажано — кип'яченою.
- Смітинку можна вийняти вологим кінчиком носовичка.
- Можна зробити й так: відтягнути за вії верхню повіку, щовнижню, і поморгати. Сльози вимийуть смітинку.
- Якщо ж її не вдалося вийняти або в око потрапило щось гостре, звернутися по допомогу до лікаря.



Очевидно, що кольорові, яскраві ілюстрації ніби підштовхують до «геройств» (у тому числі — безглузких) одних і стримують від цього інших.

Ідеологія школи, система виховних заходів, ритуалів, свят

Цей пласт є, фактично, ціннісно-нормативною системою, що діє як неспинний механізм продукування гендерних відмінностей, відтворення й укорінення гендерної нерівності. Та ж **ідеологія школи** може бути як **формально визначеною** (наприклад, сформульованою і закріпленою у статуті навчального закладу), так і більш **прихованою, «невловимою»**, проте добре відчутною усіма як «те, що можна собі дозволити, а що — ні».

У одній з шкіл я вчилася з 5 по 9 клас, і була відмінницею. Дуже важливо було те, хто, де і з ким сидить. Друзі зазвичай сиділи разом, якщо не порушували дисципліну і їх насильно не розсаджували. Оскільки всі мої подружки сиділи одна з одною за принципом «близькості проживання», я була як одинак, і мене постійно саджали до якихось «дивних людей», найчастіше двієчників. Аргументація класної керівниці була такою: ну, ти ж відмінниця, ось посидиши з ним (наскільки я пам'ятаю, це завжди були хлопці), можливо, він від тебе розуму набереється.

Мене завжди це дуже дратувало і кривдило. Співрозмовники з цих хлопців були ніякі, на уроках я намагалася їм щось пояснювати, допомагати, але найчастіше все закінчувалося банальним списуванням.

Якось у нашому класі з'явився новий хлопчик — з бідної сім'ї, злісний двієчник, апатичний до краю, навіть соціопат. Ніхто не хотів з ним дружити, а тим більше — сидіти. І звичайно, на класному зібранні мене до нього посадили, сподіваючись на мій благодійний вплив. Пам'ятаю, дуже плакала через це.

Згодом він став трієчником, і ми з ним навіть дружилися, але мені досі незрозуміла позиція вчительки, яка вважала, що я зобов'язана «обслуговувати» двієчників і всіляко про них піклуватися.

Саме ідеологічна система змушує дівчат носити такий елемент шкільної форми, як сукня чи спідниця, нерідко при цьому забороняючи їм одягати брюки. При цьому

очевидно, що **брюки часто надають хлопцям перевагу у шкільному просторі, адже дозволяють їм виявляти більшу та різноманітнішу фізичну активність на перервах та після уроків.** Спідниця через її конструкцію таких можливостей не дає.

Молода сім'я поїхала до США, і їхня донька пішла там до другого класу, перший закінчивши в українській школі, де було заведено носити форму (дівчатам призначалися сірі спідниці й піджаки).

У перший день другого класу батьки відправили доньку до школи «за традицією» — у білих колготах і білих бантах в косах. А наприкінці дня забрали її зовсім в іншому вигляді: колготи були чорні, а дитина — засмученою.

Батьки вирішили дізнатися у вчительки, що ж відбувалося з її донькою. «Не вдягайте дитину в такий одяг, щоб вона не була скута у своїх рухах і поведінці!» — порадила та. Виявилось, що кожного дня проходять уроки фізкультури, де діти почасти сидять на спеціальне чорне м'яке покриття.

В американських школах прийнято вдягатися зручно, щоб можна було бігати, вільно рухатися, лазити на спортивні снаряди. Дівчатка, за бажанням, можуть вдягати спідниці, але вони повинні бути з шортками — такий одяг можна купити в будь-якому магазині, про це вже дбає держава.

З тих пір дівчинка ходить до школи лише у зручному одязі та з неприємністю згадує сірі спідниці й білі колготи, що дійсно були перепорою для активних рухів.

До переважної більшості виховних заходів, шкільних ритуалів, святкових вечорів міцно «вмонтовані» патріархатні установки, які є перенесенням дорослого гендерного досвіду, страхів, комплексів, фантазмів до дитячої свідомості. Річ у тім, що кожний шкільний навчальний заклад отримує від районного управління освіти (а воно, у свою чергу, від обласного — і так далі по «владній вертикалі») певні річні завдання щодо організації виховної роботи (тобто тематика, ідеологія переважної більшості заходів є наперед заданою). Керівництво шко-

ли «розвиває» ці «тези», розробляє концептуально і наповнює змістовно, після чого перелік вже конкретизованих заходів вноситься до річного плану школи й надалі реалізується силами відповідальної за навчально-виховну роботу особи з числа адміністрації, педагога-організатора і вчительського складу. Організувати якийсь альтернативний, «неканонічний» виховний захід можливо, проте таку відповідальність має повністю взяти на себе директор(ка) закладу, а це «додатковий і нікому не потрібний головний біль».



Узвичаєний сексизм¹⁰ пронизує зміст усіх шкільних виховних заходів. Часто це «зашифровано» вже у назві — «Учень року», «Лідер року», «Спортсмен року»... Тут ніколи не вживається жіночий рід, хоча, наприклад, «учнем року» нерідко обирається учениця.

Активна ретрансляція гендерних стереотипів, розмежування дітей за статевою ознакою відбувається при проведенні тематичних вечорів, серед яких справжніми «чемпіонами» за своїм дискримінаційним впливом є «Містер школи», «Міс школи», «Краща господиня», «Найсильніший» та інші.

¹⁰ Сексизм – дискримінація за ознакою статі.

У школі проходить огляд строю і пісні серед п'ятих класів. Усе як завжди — штовханина на сцені, пісні «хто в ліс, хто — по дрова», різноколірні туфлі. Після винесення «вердикту» директриса оголошує дітям: «Я знизала бали обом командам, адже командирами у вас — дівчатка!».

За даними Ольги Андрусик¹¹, до змагання «Козацькі забави» дівчата, як правило, не допускаються, а серед хлопчиків організатори відбирають лише сильних, сміливих і спритних, підтверджуючи стереотипні уявлення про те, що сила вирішує багато (якщо не все) і, фактично, ієрархізуючи групу хлопців за цим критерієм.



Оскільки Міжнародний жіночий день в планах виховної роботи значиться як «Свято мам», то презентовані дітьми вірші й пісні зазвичай розповідають, як мами і бабусі готують, прибирають, перуть і при цьому дуже втомлюються, а тата і сини допомагають їм, але чомусь тільки в день 8 березня. У школі також святкується

¹¹ Андрусик О.В. Гендерные стереотипы в воспитательной работе // Гендер. Екологія. Здоров'я. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції: Зб.наук. праць. — Харків. ХНМУ, 2011. — С. 42-43.

День матері, а ось Дня батька чомусь немає. Є, щоправда, День захисника вітчизни (6 грудня) і День чоловіків (23 лютого), проте чоловіча стаття тут набуває переважно мілітаристських образів.

Домінування чоловічого і підлеглість жіночого «репетируються» і під час проведення Дня цивільної оборони: дівчатам, як правило, доручають виконувати функції санітарок, медсестер, кухарок (причому, зазвичай, вони лише пасивно перебувають у приміщенні), тоді як хлопцям — рятувальників, командирів (і ті бігають, наприклад, по лісу, дихають свіжим повітрям, удосконалюючи, таким чином, свою фізичну підготовку).

Схожим чином формується тяжіння до праці: хлопці прибирають листя (сніг), контролюють, щоб на перервах ніхто не бігав, не бився, тобто, виконують традиційну «чоловічу» роботу, тоді як дівчата чергують на кухні, займаючись суто «жіночою» діяльністю (і знову-таки перебувають в приміщенні, тоді як хлопці — на свіжому повітрі).



Урочисті ритуали — такі, як «Перший дзвоник», «Останній дзвоник», «Випускний бал», де задіяний державний прапор, формують **стереотипне бачення чоловіка як такого, що має у суспільстві більш шанований та престижний статус**, адже майже завжди прапор України несе хлопець (навіть коли про надмірну вагу прапора не може бути й мови), чим, безумовно, асоціюється з основним символом держави, а отже — і з державницькими відповідальними (читай — чоловічими) справами.

А чи пам'ятаєте ви, хто дзвонить у символічний дзвіночок на початку або закінченні навчального року?

Хіба старшокласник із першокласницею на руках — це єдині люди, які здатні виконати цей ритуал? Чи не породжує ця традиція уявлення про гендерну норму для кожної статі, адже обирають найбільш «мужнього», майже дорослого старшокласника і тендітну, гарненьку першокласницю?..

Розподіл посад та науково-предметних профілів

Статистика свідчить, що вчительська професія в Україні має переважно «жіноче» обличчя: у початковій школі жінки становлять 99 % викладацького складу, у середній і старшій — 85-90 % (у великих містах цей відсоток дещо більший, ніж у сільській місцевості). При цьому у всіх країнах з року в рік кількість жінок в учительській професії постійно зростає, а чоловіків — зменшується. Інша очевидна закономірність — відсоток чоловіків-педагогів збільшується також з переходом від нижчих ступенів освіти до вищих: мінімум чоловіків працюють учителями початкової школи, певна значуща кількість з'являється на рівні старшої школи, ще більше — у середній спеціальній освіті та вишах.

Проте в кожній освітній ланці існує своя владна диспропорція. Погляньмо на вищу освіту: серед ректорів вишів знайти представниць жіночої статі дуже важко; значну меншість становлять жінки й серед тих, хто обіймає посади проректорів, деканів, завідувачів кафедр. Проте поміж осіб, задіяних на найнижчих викладацьких (асистентських) посадах, жінок вже значно більше, ніж половина.

По-різному розподілені жінки й чоловіки серед осіб із ученими званнями: у 2010 році в Україні на професорських посадах працювали 18 % жінок і 82 % чоловіків (а от на сходинку нижче — на доцентських посадах — жінок було вже удвічі більше).

Покажемо те, що варто чоловікові прийти працювати вчителем, **його кар'єра, як правило, розвивається значно стрімкіше, аніж у будь-якої вчительки** — від простого вчителя до завуча або директора школи, інструктора чи керівника відділу освіти тощо. Так освітня система (найчастіше — її управлінська ланка) реагує на появу «рідкісного екземпляра», намагаючись його всіляко «пестити і плекати». У 2010 році серед осіб, що обіймали директорські посади в середніх загальноосвітніх навчальних закладах України, чоловіки становили 37 % (хоча серед учительського складу їх зазвичай не більше ніж 15-17 %).

Наведені приклади ілюструють так звану **«вертикальну гендерну сегрегацію»**, коли жінки обіймають нижчі посади, отримують нижчу заробітну плату й мають гірші перспективи для кар'єрного зростання й розвитку, ніж чоловіки в цій же професії.

Існує також **«горизонтальна гендерна сегрегація»** — це розподіл педагогів за науково-предметними профілями — так званими «жіночими» і «чоловічими» предметами. Перша когорта профілів — це вчителювання у початковій школі, викладання мов і літератур, етики, історії, культури і мистецтв, тобто, переважно «неточні» науки. Чоловіки-вчителі частіше викладають точні і (трохи рідше) природничі науки — математику, фізику інформатику, хімію, а також військову справу, трудове навчання (для хлопчиків) і фізичну культуру (спорт).

«Горизонтальна гендерна сегрегація» у свій спосіб теж чітко конструює статі як протилежні, радикально відмінні, й наочно показує це дітям. Учительки й учителі (як рольові моделі) поляризовані в різних галузях знання: ті науки, що пов'язані з логікою й раціональним мисленням, або ті, що «дисциплінують тіла» (фізичне виховання, військова справа, технічна праця) вважаються, скоріше, «чоловічими». До «жіночої сфери», відтак, належать шкільні предмети, що асоціюються скоріше з чуттєвістю й емоціями (література, музика, мистецтво) або з обслуговуючими видами праці. У радянські часи до «чоловічих» учительських спеціальностей належала також історія — предмет критично важливий для того, аби відтворювати провідну державну ідеологію. З розпадом же СРСР і зміною політико-ідеологічних пріоритетів держави історія поступово стає «жіночою» цариною в учительській професії.



Учительську сегрегацію влучно доповнюють обкладинки підручників з відповідних навчальних дисциплін: «чомусь» на обкладинках книг з точних наук, як правило, зображуються особи чоловічої статі, проте чим «менш точним» вважається профіль, тим з більшою вірогідністю можна побачити на обкладинці жіночу постать.

Моя тітка — математик, і я завжди любила цікаві задачки зі Сканаві (це такий був «розумний» підручник з алгебри і геометрії). Учителька часто давала мені додому якісь головоломки і вправи «на кмітливість».

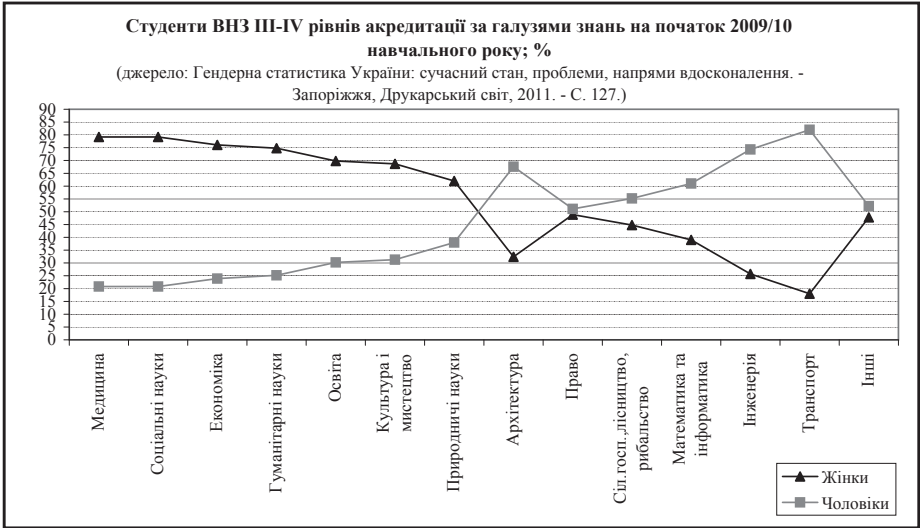
Пригадую, в останньому класі звідкись взялося твердження, що «їй це не треба». У мене, здається, з геометрії було «12», а з алгебри — «10». Учителька ніби махнула на мене рукою і перестала зі мною займатися. Щось подібне було з фізикою — мені і моїй хорошій подрузі одного разу просто так, без жодної видимої причини, поставили погані оцінки — нас до дошки не викликали, і при цьому казали: «а ну, хлопці, хто розв'яже цю задачу?».

Клас був дуже сильний, і дівчата з усіх предметів, у тому числі — з математики і фізики, вчилися на порядок краще за хлопців. Але після школи останні пішли на якісь технічні спеціальності типу «Університет нафти і газу», а дівчата — вчити іноземну мову в педуніверситет або на «Економіку» чи ще гірше — «Документознавство»...

Найявний вертикально-горизонтальний розподіл чоловіків і жінок за посадами і профілями формує у дітей гендерну картину світу професій, на кшталт: **«виховання — не чоловіча справа»** або **«бути вчителем — непрестижно, «не по-чоловічому»** тощо. Ці уявлення впливають на їхній власний майбутній професійний вибір та освітньо-кар'єрну траєкторію. Підтвердженням того є дані про розподіл студентів і студенток в українських вишах III-IV рівня акредитації за обраним профілем підготовки.

На малюнку нижче бачимо згадуваний розподіл за критеріями «стать» і «галузь знання». Криві «жіночих» та «чоловічих» спеціальностей наближаються одна до одної лише в такій

галузі, як «право», але в іншому слідують власними стереотипними «маршрутами». І навіть якщо, скажімо, дівчина вступить до вищого навчального закладу на фізичний або інженерний напрямок навчання, то, як правило, після отримання диплому її очікуватиме викладання фізики у школі або інженерна робота у конструкторському бюро, але дуже рідко — наукова й викладацька кар'єра в університеті за своїм фахом.



Так система вищої освіти гендерує спочатку абітурієнок і абітурієнтів, потім студенток та студентів і нарешті — випускниць і випускників, підтверджуючи розподіл наук і професій на «жіночі» й «чоловічі», указуючи, де чие місце.

ГЕНДЕРОВАНИЙ ЗМІСТ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Інший аспект «прихованого навчального плану» — безпосередньо зміст освіти, тобто навчальні програми, а також підручники з різних шкільних дисциплін. Глибинний аналіз текстів, завдань, вправ, ілюстрацій не залишає сумнівів — зміст шкільної освіти є наскрізь гендерованим. Він продовжує, доповнює, розвиває дискримінаційну стратегію організаційно-нормативної структури навчального закладу з продукування відмінностей між жінками і чоловіками, відтворення гендерної нерівності. У цьому розділі ми проаналізуємо зміст трьох, найбільш показових у цьому сенсі, навчальних програм, а також подамо узагальнену характеристику близько трьох десятків шкільних підручників (переважно для молодшої та середньої школи, бо про людей — як персонажів і діючих осіб — найчастіше йдеться саме в них).

Дискримінаційна мова підручників

Завдяки мові ми не лише описуємо реальність, а й створюємо її. Мова, якою ми користуємося і якою пишуться шкільні підручники, є абсолютно андроцентричною¹², тобто «чоловічо-центрованою» (направленою на чоловіків, «зробленою для чоловіків»).

Класичним прикладом такого андроцентризму є звернення до читацької аудиторії. Майже у кожному підручнику автор(к)и намагаються вести з дітьми діалог, певним чином до них звертаючись. Але відбувається це односторонньо, наприклад, так: «У другому класі ти читав казки про тварин». «Ти читав»... — хіба був намір звернутися лише до осіб чоловічої статі? Авжеж, ні. Але форма звертання вказує саме на це.

На одній з ілюстрацій підручника «Я і Україна» для 3 класу радісну і щасливу дівчинку зустрічає відверто дискримінаційний плакат: «Вітаємо переможця конкурсу», а завдання, в якому дітям пропонується обрати вподобані соціальні ролі, взагалі містить рольовий набір суто чоловічого роду (окрім «син / дочка»): «сусід», «то-

¹² Більше про мовний андроцентризм див.: Синчак Олена За рівність мовну і позамовну / Журнал соціальної критики «Спільне», 8 березня 2011 р. // Режим доступу: <http://commons.com.ua>.

вариш», «пасажир», «громадянин» тощо. До великої кількості фото, ілюстрацій, на яких зображені особи жіночої статі, як підпис використаний підмет чоловічого роду (наприклад, «учитель»).

Така лише на перший погляд «мовна дрібниця» — з огляду на її чисельне повторення з року в рік, із предмету в предмет — формує уявлення, що **лише з особами однієї — чоловічої — статі ведеться «значущий», сфокусований на їхніх інтересах освітній діалог.**

Статуси жінок і чоловіків у суспільстві

Пишемо «людина» — зображуємо «чоловіка». Таке дискримінаційне трактування є надто поширеним на сторінках підручників, аби вважати його випадковим.



Як змінюється людина після народження?

Питання «Як змінюється людина після народження?» у цьому випадку проілюстровано малюнками, на яких зображені виключно чоловіки. При цьому зворотних прикладів (коли людина зображується жінкою) у шкільних підручниках взагалі не знайти, лише в поодиноких випадках презентовані обидві статі.

Якщо людина — це передусім чоловік, то, звичайно, саме чоловіча стать і є первинною — такий прихований постулат неодмінно буде сприйнятий дитиною. Вичерпно про це сказано у підручнику «Основи здоров'я» для 3 класу: *«Тато — мужній, великий, надійний. Він багато працює. <...> Мама його любить і поважає, радиться з ним, нетерпляче виглядає з роботи».* Або як-от у вірші Т. Бойченко з підручнику «Основи здоров'я» для 4 класу:

*Коли народжується син,
Сягає радість до вершин:
Радіють мама, тато, дід –
Це ж розбруньковується рід.
Коли народжується доня,
Маленьке сонечко в долонях,
Несе вона з собою втіху,
Лад, затишок, любов під стріху.
Коли народжуються діти,
Чому б нам всім і не радіти?!
Надію й сили дай їм, Боже,
Щоб вирости вони всі гожі!*

Очевидно, що текст транслює дискримінаційне сприйняття появи на світ доньки (народження якої несе лише втіху) на відміну від сина (при народженні якого «сягає радість до вершин»).

На сторінках шкільних підручників **чоловіки взагалі згадуються у 2,5-3 рази частіше, аніж жінки – це свідчення гендерної асиметрії є прямою вказівкою на те, кого слід вважати соціальною нормою, стандартом** (причому, чим старший клас, тим жінки на сторінках підручників стають менш видимими). І особливо таке чисельне переважання впадає в око при зануренні в історичне минуле.

Історія як «his-story»

Майже кожний підручник містить певні історичні дані, а отже, фактично, описує хронологію чоловічого домінування. Історія як окрема дисципліна взагалі є зосередженням «чоловічого літопису»: гендерний аналіз Міністерської навчальної програми «Історія України. Всесвітня історія, 5-12 клас»¹³ дає всі підстави вважати жінок «невидимками» історичного процесу.

Наприклад, співвідношення згаданих у Програмі чоловіків і жінок становить приблизно 30 до 1 на користь перших: серед жінок, які залишили свій слід в історії людської цивілізації, лише сімом (княгині Ользі, Лесі Українці, Жанні Д'Арк, Єлизаветі I, Катерині II, Марії Терезі, Маргарет Тетчер) пощастило потрапити до Програми.

¹³ Навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія, 5–12 клас». // Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.

Звичайно, таку диспропорцію традиційно пояснюють тим, що автор(к)и є заручниками історичної ситуації, бо саме чоловіки історично мали значно більше прав і можливостей — обирати та бути обраними до органів влади, здобувати елітну освіту, а отже — займатися соціально шанованими видами діяльності (політикою, наукою, бізнесом), тому не дивно, що саме вони залишили більш помітний слід в історії.

Проте таке тлумачення справедливе лише частково.

По-перше, **навряд чи подібне виправдання доречне у випадку з новітньою історією**, де, не в приклад попереднім епохам, жінки були соціально куди активнішими, що до того ж зафіксовано у різноманітних історичних джерелах. Проте Програма не знайшла «значущих жінок» навіть у новітній період історії, що говорить, скоріше, про негласну дискримінаційну традицію.

По-друге, «підозрілим збіганням» видається власне сам підхід вважати **«справжньою історією» лише ті соціальні сфери, що історично були «окуповані» чоловіками** (політика, економіка, наука, військова справа) на відміну від **сфери приватної**, куди історично були витіснені жінки.

По-третє, очевидною і тенденційною є **схильність інтерпретувати історичні досягнення жінок** (там де вони справді були) **як все одно менш значущі та масштабні**, аніж чоловічі. Скажімо, якщо жіноче ім'я наявне в якомусь переліку історичних персонажів або подій, то зазвичай воно згадується останнім (як, наприклад, у темі «В. Антонович, І. Франко, Леся Українка в національно-культурному житті другої половини ХІХ — поч. ХХ ст.» або в переліку вимог до рівня знань: «Пам'ятки культури скандинавів, найвизначніші битви, засідання парламенту, подвиг Жанни Д'Арк»).

Інший приклад: тема про життєдіяльність княгині Ольги сформульована доволі скромно — «Княгиня Ольга, її реформи»; у той же час, вивчаючи матеріал про київських князів Володимира і Ярослава, їх треба характеризувати «як особистостей і державних діячів» (лише Катерина II може бути названа винятком — її ім'ям у документі названа ціла історична епоха). Різноманітність та масштаб епітетів, якими «нагороджуються» найбільш помітні в історії чоловіки — «видатний представник», «реформатор», «повстанець», «герой», «диктатор» — теж аж ніяк не можна порівняти з «безстатевими», «пасивними» і однобокими «жіночими» («помітна постать», «політичний діяч»).

Питання, що стосуються долі жінок в історії, майже не трапляються в окремому переліку серед інших державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки, і це тоді, коли діти, напевно, мають не тільки володіти цими знаннями, а й розуміти об'єктивні причини низькостатусного положення жінок, уміти їх пояснити. Так, наприклад, характеризуючи видатних українських полководців і героїв Другої Світової війни, загалом, можна взагалі не звернути увагу на життя жінок у період німецької окупації, адже такі знання окремо не виділені у державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки, втім як і багато інших тем — «Княгиня Ольга, її реформи», «Жіночі і профспілкові організації», «Доля української жінки», «Реформи Марії Терези та Йосипа II», «Фемінізм». Остання тема з подачі авторського колективу Програми взагалі опинилася у досить сумнівній «компанії» — «Повсякденне життя людей. Дозвілля. Наслідки урбанізації. Аристократія, буржуазія і пролетаріат. Родинні стосунки. Фемінізм. Освіта. Релігія й мораль».

Сфери соціальної активності, ролі жінок і чоловіків

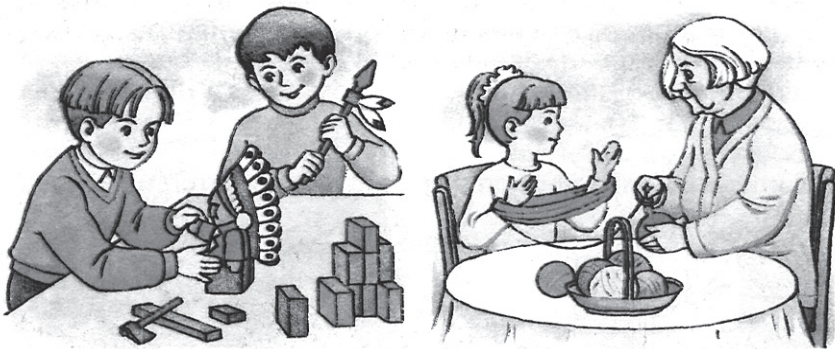
Гендерний аналіз навчальних джерел виявив, що соціальна діяльність людини теж, виявляється, має бути прив'язаною до статі, а саме:

- **З динамікою, швидкістю, інтелектом, творчістю на сторінках підручників значно частіше асоціюються образи чоловіків.** Наприклад, у більшості завдань з математики, що пов'язані з активним фізичним переміщенням у просторі, фігурують саме представники чоловічої статі. Тут ми дізнаємося, що *«за чотири дні подорожі Синдбад-мореплавець проплив 546 миль...»*, *«Буратіно живе на відстані 1 км. 200 м. від школи»*, а *«Дядя Федір виїхав з міста до Простоквашина о 15 год. 40 хв. і витратив на дорогу 3 год. 50 хв...»*. Однак варто лише спробувати відшукати подібну динаміку, швидкість у проявах дівчат, як повсюдно стикаємося з прямо протилежною «хатньою статикою» і пасивністю: *«Червона Шапочка, Мальвіна, Попелюшка та Дюймовочка злітили 500 вареників...»*, *«у саду Оленка вирощували квіти, з яких жоржин і троянд було 78, а решта — гладіолуси...»*, *«Марічка спекла 24 пиріжки із сиром і 28 —*

із маком...». Подібна тенденція вимальовується і відносно зображення інтелектуальних, творчих нахилів дітей обох статей: у той час, як безіменний хлопчик збирав куплений батьком конструктор вартістю 27 грн., Петрик прочитав 4/9 книжки зі 180 сторінок, а Миколка грався моделями літаків, машин і пароплавів, нескінченна кількість героїнь задач з математики тільки і робили, що прибирали, в'язали, шили, чистили, пекли й ліпили...

- **Вільний час хлопців зображується значно більш активним, спортивним, рухливим** (причому, як правило, проходить він за межами помешкання — стадіон, рибалка, туристична подорож), **тоді як у дівчат він пасивніший і є продовженням традиційно успадкованих сімейних ролей**, що, зазвичай, реалізуються вдома (шиття, в'язання, доглядання за рослинами).

У здорової людини гарний настрій.



- **За жінкою «закріплюється» приватна сфера** — сім'я, піклування про дітей, «хатні клопоти» (як виконавиці сімейних ролей жінки у підручниках згадуються у 1,5 рази частіше, ніж чоловіки, і ці ролі є проявом певної емоційної турботи); функції чоловіка у сім'ї, як правило, пов'язані з головуванням і з фізичною силою, **основна ж сфера його діяльності виходить на суспільний рівень** — саме він займається «найважливішими справами».
- **Спектр згадуваних у підручниках «чоловічих» професій ширший за «жіночий» у 3-4 рази** — так змалку дітей обох статей наче привчають до багатшого й масштабнішого професійного вибору чоловіків. Понад 90 %

професій, пов'язаних із фізичною працею, та три чверті — з розумовою — автор(к)и підручників вважають «чоловічими». За чоловіками «закріплена» також публічна діяльність. Зайнятість жінок частіше пов'язують зі сферою послуг, освітою, медициною і торгівлею.

У школі, де вчиться мій син, була група продовженого дня, тому після обіду діти розходилися на додаткові заняття. Серед багатьох був гурток з макраме. І чомусь у той самий час проходили заняття з айкідо. Ніби дівчата апіорі підуть на макраме, а хлопці — на айкідо.

Схожий приклад був і у моєму шкільному досвіді. У багатьох школах уроки медичної підготовки дівчат та допризовної підготовки юнаків проходять окремо. Та на моїй паралелі діти самі саботували таку сегрегацію, і дівчата почали ходити на ДПЮ, а хлопці — на медицину, за власним бажанням самостійно обираючи, де їм сьогодні хочеться бути. Бо, наприклад, хлопці не розуміли, чому теми особистої гігієни та статевого виховання, що передбачені курсом гігієни, їм недоступні. А дівчата прагнули метати гранати та їздити у тир. На педраді вирішили дозволити відвідування цих уроків на вибір, але атестацію не проводити.

Трудове навчання: наскільки вільним є професійний вибір?

Як відомо, найчастіше трудове навчання дівчат і хлопців відбувається в окремих приміщеннях та за окремими сегментами навчальної програми (однаковою мірою обом статям адресовано лише близько половини усього матеріалу). Власне, сама Програма «Трудове навчання, 5-12 клас»¹⁴ наче не полягає на цьому: можливість комбінувати «жіночі» й «чоловічі» частини Програми передбачена (курс для дівчат має назву «Обслуговуюча праця», курс для хлопців — «Технічна праця»). Проте реалізація цього «сценарію» повністю віддана на відкуп

¹⁴ Навчальна програма «Трудове навчання, 5–12 клас». // Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.

школі, а враховуючи низький рівень матеріально-технічної бази, інформаційно-методичного забезпечення і відповідної кваліфікації педагогів, такий варіант є маловірогідним.



Починаючи з 5 класу, Програма старанно націлює дівчат на ведення домашнього господарства (відповідний розділ документу є лише в «жіночій» частині Програми), пізнання побутової техніки (тоді як хлопці мають уміти розрізняти види техніки як такої). На відміну від представниць жіночої статі, яких привчають до таких видів технологічної діяльності, як пошив і ремонт одягу, приготування їжі, прання, діяльність хлопців у домашньому господарстві, як правило, зводиться до уміння працювати з електрикою (до речі, тільки вони вивчають змістовний блок «Електротехнічні роботи»), лагодження побутових приладів і (нарівні з дівчатами) здійснення ремонту квартири. Таким чином, **цілі пласти соціально важливої інформації приховані від обох статей**. Залишається незрозумілим, чому ті ж чоловіки не повинні розумітися на властивостях продуктів харчування, вміти куварити, оформляти інтер'єр помешкання, планувати сімейний бюджет?

Можливо тому, що їх готують до виконання більш масштабних і відповідальних завдань? Адже якщо в 5 і 6 класі при вивченні розділів «Технологія вирощування рослин» і «Технологія догляду за тваринами» програмні положення для школярів є ідентичними, то починаючи з 7 класу очевидним стає бажання показати хлопцям особливості функціонування сільського господарства і тваринництва на макrorівні (тобто як важливих галузей економіки), тоді як дівчата продовжують вивчати ці тематичні блоки радше у масштабі приватного господарства. А ось як відрізняється, наприклад,

тематика практичних завдань при вивченні у 9 класі теми «Підприємництво»: хлопцям пропонують виконати роботу на тему «Визначення рентабельності підприємства», дівчата ж обмежуються менш масштабною — «Розрахунок собівартості товару». Ще приклад: коли від учнів вимагають уміння характеризувати роль людини в сучасному технологічному світі, учениці лише описують технологію як перетворюючу діяльність (з орієнтацією на її побутове застосування).

Перелік сфер трудової діяльності, в яких можуть, згідно з Програмою, працювати дівчата, взагалі є доволі обмеженим. Коли у 7 класі діти вперше знайомляться з суттю і різновидами існуючих професій, увага школярів акцентується на зайнятості в легкій промисловості (при цьому державні стандарти вимагають від дівчаток розбиратися виключно в професіях легкої промисловості і жодних інших), зокрема, текстильній і швацькій. Надалі ця лінія витримується, періодично доповнюючись сільським господарством. **Для хлопців же Програмою не встановлені жодні принципові обмеження професійного вибору,** хоча певний акцент робиться на зайнятості у сфері важкої промисловості, зокрема, машинобудівній.

Відповідно якщо дівчата опановують техніку крою, шиття, вишивання, вчать моделювати швацькі вироби, які і є ключовим об'єктом їхньої діяльності, а тканина — основним конструкційним матеріалом, то хлопці досліджують властивості значно ширшого переліку матеріалів (метал, дерево, пластмаса, гума та інші), у зв'язку з чим займаються дерево- і металообробкою, вивчають особливості конструювання машин, літаків, сільськогосподарської та іншої техніки.

Це сталося зі мною у 6 класі звичайної радянської школи. На уроці праці ми вивчали премудрощі в'язання спицями. Після довгих пояснень і записів до зошита нам дали домашнє завдання — зв'язати шкарпетки для малюка. Завдання я не зробила, тому що: в принципі не зрозуміла, як це робити — раз, нецікаво було — два, мотивації ніякої — три (до речі, час, що звільнився, «згаяла» на вивчення англійської, оскільки отримувала від цього величезне задоволення).

Як виявилось, шкарпетки не зв'язала тільки я. Вірніше, тільки у мене їх не було (ніхто не запитував ін-

ших дівчаток, звідки вони у них є): тобто, якби за мене їх зв'язав хтось інший або я б їх просто купила, видавши за свої, то була б «хорошою дівчинкою», а так, на жаль... У результаті, перед усіма дівчатками мене поставили біля «дошки ганьби», звинувативши у тому, що в майбутньому я не зможу стати гідною матір'ю, оскільки не вмію в'язати дитячі шкарпетки.

З тих пір минуло багато часу, у мене чудовий син, якому я жодного разу так і не зв'язала шкарпетки. Я купувала їх за гроші, які заробляла, використовуючи свої знання, у тому числі з англійської мови...

Такі диференційовані завдання і цілі Програми **підкріплюються діаметрально протилежними методами трудового навчання**: якщо хлопців спонукають до винахідництва, стимулюють науково обґрунтовувати хід і результати своєї роботи, упроваджувати її плоди на практичному рівні, то методика трудового навчання дівчат спрямована, швидше, на пасивне сприйняття, на формування навичок відтворення чогось уже існуючого.

Очевидно, що ставлячи процес опанування певних знань і навичок, а також соціальну, професійну орієнтацію й підготовку в пряму залежність від статі дитини, **уроки праці, безумовно, перешкоджають їй повноцінній творчій самореалізації, створюють середовище для упередженого, стереотипного вибору соціальних траєкторій**, пов'язаних з майбутньою трудовою діяльністю, освітою, професією. **Здійснюючи жорсткий гендерний розподіл сфер зайнятості, формуючи уявлення про природність чоловічого домінування, Програма, таким чином, є потужним інструментом відтворення гендерної нерівності, конструювання двох статей як принципово протилежних.**

Коротенько про свою «шкільну травму».

Трудове навчання. Поділ класу на дві групи: хлопці — окремо, дівчата — окремо. Перші облаштовують шкільну територію, коників з дерева майструють, ремонтують шкільний інвентар... У той же час я, у складі жіночої половини, мушу займатись в'язанням, вишиванням, тисанкарством плюс найголовнішим з точки зору вчительки

«жіночим ремеслом» — Кулінарією. Хоч-не-хоч, а мусиш. Але, стиснувши зуби, терпиш, усе ж таки — шкільна програма.

Найстрашнішим було розносити вимучені кулінарні витвори по кабінетах. Якось так завжди траплялося, що тими, кому діставались наші частування, були вчителі-чоловіки чи хлопці. Пам'ятається, як принизливо і соромно було ходити з тими мисками. Кілька разів я намагалася чинити цьому опір, особисто відмовляючись когось годувати, за що успішно мала двійку за поведінку. Учителька вважала, що ми повинні нагодувати всіх.

І це не єдине, за що я отримувала двійки з трудового навчання або червоні записи в щоденнику. Я могла попроситися вийти на пару хвилин і дременути до хлопців, бо завдання в них завжди були жвавішими й цікавішими, пахло фарбою та деревом. За це мені читали моралі на тему «дівчачого» і давали подвійну «домашку».

Це, мабуть, єдиний предмет, де апіорі не може бути ані справедливості, ані рівності. Бо є і зворотна історія. Це вже досвід мого однокласника: хлопець мав хист до малювання і в далекому 5 чи 6 класі хотів, коли виросте, стати художником-модельєром. Тому не дивно, що коли ми проходили тему «Шиття одягу», його манило до нас. За це йому діставалося набагато більше порівняно з моїми двійками — висміювання з боку інших хлопців. Він почав комплексувати і врешті-решт відмовився від свого захоплення.

Ще більше обтяжує ситуацію сама філософія здійснення професійного вибору, що закладена в документ: вибирати майбутню сферу трудової діяльності рекомендується шляхом поєднання власних схильностей, інтересів і талантів з наявними об'єктивними можливостями (!), а також потребами ринку праці у фахівцях певного профілю. **Такий цілком традиційний, соціоцентристський підхід радше сприятиме відтворенню існуючої гендерної професійної стратифікації, аніж становленню нової**, оскільки, у першу чергу, враховує вже сконструйовані «жіночі» й «чоловічі» соціальні ролі, професії, види діяльності.

Які вони — «справжні» дівчата і хлопці?

Нормативні моделі особистісних рис і якостей, стандартів поведінки, яким начебто мають слідувати діти обох статей, легко можна віднайти майже у будь-якому шкільному підручнику.

Діставатися ополонки найкраще так: прив'язатися мотузкою і повзти, підклавши під себе дошки, драбину чи лижі, поки тебе хтось міцно тримає (мал. 49, б).



Як і в «плакатній культурі», **хлопці на сторінках книг стають і порушниками дисципліни, і «героями», котрі «наводять лад».**

Проаналізовані підручники, усі як один, змальовують нам уже знайомий образ хлопчика-хулігана, який, втім, цілком може (просто зобов'язаний!) перетворитися у начитаного, цілеспрямованого, інтелектуально розвиненого підлітка. Стереотип на кшталт «хлопчик — завзятий читач» уперто підтримується багатьма джерелами: на ілюстраціях до навчальних завдань з книгою в руці найчастіше зображуються хлопці, вони ж показані як основні відвідувачі бібліотеки. Дівчаткам цікавитися книгами начебто і не обов'язково: наприклад,

у «Читанці» для 3 класу є розповідь про школярку, яка безтурботно відклала убік книги заради того, аби помилуватися природою, а також згадка про дівчинку, яка вважає за краще поливати квіти, у той момент, коли хлопчики займаються важливим науковим відкриттям. Розумним, перш за все, має бути хлопчик — у цьому немовби переконують малюнки до навчальних завдань підручника «Я і Україна» для 3 класу, на яких поруч із вказівками «перевір себе», «спостерігай», «пригадай», «з'ясуй» всюди зображений якраз хлопчик, і жодного разу — дівчинка.



Перевір себе. 1. Що таке природа? 2. Що належить до природи?



Спостерігай. Як із настанням осені змінюються висота Сонця на небосхилі, вітер, небо, опади? Як ці зміни впливають на вигляд дерев, кущів, трав'янистих рослин, поведінку комах, птахів та інших тварин?

Якою буває природа



Пригадай! Що належить до неживої природи? Що належить до живої природи?

Різним статтям нерідко пропонують принципово різні життєві цілі та цінності. **«Хлопець неодмінно має бути успішним»** — цей тезис «приховано» наявний у контекстах завдань, вправ, ілюстрацій. **Перед жіночою статтю неодмінність успіху як завдання майже не ставиться.** Зазвичай дівчата зображуються як пасивні істоти, які мають справу з обставинами, що вже склалися поза їхньою участю. Більше того, іноді можна натрапити навіть на глузування з інтелектуальних здібностей жінок, як-от у завданні підручника з фізики для 9 класу, в якій поліцейський веде діалог з жінкою за кермом авто:

- *Ви порушили правила дорожнього руху: їхали зі швидкістю 90 кілометрів на годину.*
- *Я всього 7 хвилин тому виїхала з дому, як же я могла проїхати 90 кілометрів за годину?*
- *Але якби Ви продовжували так їхати, то проїхали б за годину 90 кілометрів.*
- *А я і не збиралася так їхати аж годину! Я збиралася проїхати ще один квартал і зупинитися.*

Щодо особистісних якостей, то, скажімо, **турботливість, емоційність, ласка, чутливість, слабкість, боязкість** — усе це в книжках схарактеризовано як **рисидівчат**.

Натомість **сміливість, рішучість, раціональність, допитливість** — «притаманні», передусім, **хлопцям**. Як і, наприклад, суто **«фізичні риси»** — **сила, витривалість, спритність...** На ці останні орієнтири слід звернути особливу увагу: завдяки такому предмету, як фізкультура, фізичний розвиток дітей обох статей є справжнім прихованим джерелом гендерної сегрегації та гендерної нерівності.

Гендерована фізкультура

Чи помічали ви коли-небудь, що хлопці й дівчата змалечку по-різному долучаються до спортивних занять? Перших завжди заохочують до будь-якої фізичної активності, а надто — спортивної. Особливо охоче хлопці займаються тими видами спорту, що здатні «відточити» їхнє тіло, сформувати мускули, розвинути фізичну силу. Причетність до спорту є способом визнання «справжності» хлопця, важливим шляхом ствердження його маскулінності (яка фактично ототожнюється з мускулістістю).

Інша справа — дівчата. Довгий час спорт взагалі вважався протипоказаним для жінок, адже начебто заважав їхньому репродуктивному здоров'ю. Проте і зараз суспільство намагається усіляко стримати жінку у прагненні займатися фізичними вправами на рівних з чоловіком. Саме дівчинку з куди більшою вірогідністю, аніж хлопчика, застерезуть бути обережною, «не поранитися», «не забитися», «не забруднитися». Доволі розповсюдженим є стереотип, що спорт — це взагалі не жіноча справа, і якщо дівчина намагається активно ним займатися, то нерідко ставиться під сумнів її «жіночність», «нормальність».

Гендерний режим не воліє бачити жінку фізично розвиненою істотою, адже саме фізичною перевагою чоловіків в усі часи обґрунтовували соціальну нерівність між статями. І якщо припустити, що режим поставив перед навчальною програмою з фізичної культури¹⁵ приховане завдання зберегти та відтворити оцю гендерну нерівність, мабуть, найлегший спо-

¹⁵ *Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів. 10-11 класи. Рівень стандарту. // Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.*

сіб виконати таке доручення — це розділити дітей за критерієм «стать» та скерувати траєкторії їхнього фізичного розвитку у принципово різних, протилежних напрямках. І що цікаво — саме так і відбувається насправді...



Гендерна сегрегація на уроках фізкультури абсолютно офіційно існує в усіх програмних документах: у 5-9-х класах окремі заняття для хлопців і дівчат є рекомендованими, у старшій школі — обов'язковими. І під час цих занять якраз хлопців фізично розвивають краще, різноманітніше, інтенсивніше. Наприклад, варіативний модуль з атлетичної гімнастики призначений лише для хлопців, тоді як дівчат відправляють розвивати таку затребувану в суспільстві «жіночу» рису, як гнучкість: аби отримати високу оцінку, дівчина має нахилитися уперед з положення сидячи на 18 см, тоді як хлопцю достатньо «видати» лише 10. Зате відтискання від підлоги «на відмінно» для останнього складає 35 разів, а для дівчини — 16. Такі гендерно диференційовані нормативи наполегливо переконують, що якраз учні мають бути сильними, спритними, швидкими, витривалими, точними, а ось учениці, за тим самим «системним задумом», просто приречені почуватися слабшими, неповороткими, «безрукими» і «безногими». Чомусь дівчина за 30 секунд має зробити 12 передач гандбольного м'яча в стіну з відстані 3 (!) метри, а хлопець — 16. «Гендерна дистанція» між деякими нормативами просто вражає: скажімо, дальність кидків м'яча дівчатами на ту саму оцінку поступається «чоловічій» у 2,5 (!) рази. При цьому Програма наче глузує з дівчини: виявляється, що, на відміну від хлопця, вона має право кидати м'яча з місця, а хлопці — лише з розбігу.

Гонитва за виконанням нормативів не призводить до формування здоров'я дитини (принаймні більшість школярів і школярів вважають фізкультуру передусім уроком досягнення спортивних результатів¹⁶). Частина дітей (переважно це фізично розвинені хлопці) «підхоплюють» мускуломанію (у першу чергу прагнучи визнання «серед своїх»), а інші (деякі хлопці та більшість дівчат) — спортофобію: коли настає час здавати нормативи (наприклад, стрибати через «козла», лазити по канату або бігти крос), такі діти масово «хворіють», приносять записки від батьків, відпрошуються. Лише уявіть, що має відчувати парубок, коли від нього вимагають «пограти мускулами», а він не здатен цього зробити? Розчарування, падіння самооцінки, власну «чоловічу неспроможність»... Такі страхи й комплекси у кращому випадку «підкріплюються» лише намішками з боку «справжніх» хлопців, у гіршому — супроводжуються підозрою у гомосексуальності (саме з нею нерідко асоціюється фізична слабкість підлітка-хлопця), «наклеюванням ярликів», соціальним виключенням.

Щодо дівчат, то як свідчать дослідження, вони взагалі не бачать сенсу в уроках фізкультури, часто не погоджуючись із самим їхнім змістом та якістю, не вважаючи їх чимось цінним, цікавим: на це як на основний фактор незадоволеності фізкультурою вказують близько третини школярів¹⁷.

У першу чергу драгувало те, що, набігавшись за два уроки і чимало спитнівши, ми не могли прийняти душ... А зазвичай після фізкультури у нас ще декілька уроків було. Уявляєте, яка атмосфера панувала у класі? Тут ніякий «дезик» не допоможе! Ну а хлопці, судячи з усього, ним взагалі ніколи не користувалися.

Ходила туди щоразу як на каторгу. Нормативи й наполовину не могла виконати (через «козла» не стрибнула б, навіть якщо б за мною гналася зрештє скажених собак). А де, скажіть, мені можуть згодитися стрибки в довжину з місця, і щоб обов'язково не менше ніж на 160 см, або човниковий біг і метання м'яча?

¹⁶ Фащук О. Гендерні особливості ставлення вчителів до уроку фізичної культури // Молода спортивна наука України. — 2010. — Т. 2. — С. 260.

¹⁷ Ильин Е.П. Дифференциальная психология мужчины и женщины. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.

Іще мені не подобалося, що на фізкультурі постійно якісь кепкування, не можна спокійно перевдягнутися навіть серед дівчат, хлопці підсміюються, а якщо раптом впадеш або злетить кросівок з ноги — тут же сміх на увесь зал...

Від цих уроків залишилася і єдина моя фобія — я досі боюся м'ячів, соромно навіть якимось, не серйозніших речей боюся, а якихось м'ячів...

Що цікаво, реального вибору, чим саме займатися на фізкультурі, діти не мають: відповідно до інструктивно-методичних рекомендацій¹⁸, їхнє бажання (та й то, «усіх дітей» — як більшості) є четвертим і останнім критерієм відбору варіативних модулів після наявності матеріально-технічної бази, регіональних спортивних традицій (до чого тут вони?), кадрового забезпечення. І опитування з цього приводу проводяться чомусь наприкінці навчального року, так би мовити «з прицілом» на наступний. Хоча за час літніх канікул дитячі пріоритети можуть змінитися.

Фізкультура, вочевидь, є однією з найгендерованих шкільних дисциплін, адже занадто підкреслює і відтворює ті відмінності у фізичному розвитку дітей обох статей, що стали результатом диференційної соціалізації. При цьому переважна більшість учителів і вчительок фізичної культури погоджуються, що діти повинні займатися окремо «за статевим принципом», а вимоги до дівчат мають бути нижчими¹⁹. Хоча сам факт існування тих же нормативів вказує на соціоцентрованість освіти, де конкретна дитина з певним рівнем фізичного розвитку чомусь неодмінно має стати «якоюсь», і у неї наче немає вибору.

Ця навчальна дисципліна, безумовно, міцно підтримує концепцію переваги чоловіків над жінками. Вона приховано тисне на чоловіків, вертикально ранжуючи представників цієї групи за сформованими маскулінними ознаками та постійно провокуючи «внутрішньогрупові» змагання. Осіб жіночої статі вона маргіналізує, стримуючи потенційно можливий розвиток осіб цієї групи. Фізичний і психологічний дискомфорт, як бачимо, гарантований і одним, і другим.

¹⁸ *Фізична культура. Інструктивно-методичні рекомендації // Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.*

¹⁹ *Фацук О. Гендерні особливості ставлення вчителів до уроку фізичної культури // Молода спортивна наука України. — 2010. — Т. 2. — С. 259–263.*

СТИЛЬ КОМУНІКАЦІЇ

Стиль комунікації, тобто те, як саме спілкуються учительки / вчителі з учнівством, є тією частиною «прихованого навчального плану», що найважче піддається вивченню, бо тут ідеться про такі важко вловлювані речі, як інтонації голосу, паузи, вербальне чи невербальне заохочення або за-судження певних зразків поведінки тощо. Аби детально вивчити стиль комунікації конкретного педагога, варто використувувати відеозйомку з наступним ретельним аналізом відзнятого матеріалу (так званий гендерний аналіз уроку), із залученням кількісних показників та ґрунтовних якісних досліджень. В інший спосіб можна не помітити певні «приховані» компоненти вчительської комунікації — саме через це деякі педагоги заперечують наявність дискримінаційних практик у власному стилі роботи (хоча спеціальні дослідження вказують на домінування у сучасній школі саме таких комунікацій).

Багаторічні спостереження за роботою шкільних педагогів дали змогу виділити **цілий комплекс найбільш типових учительських дій**, що формують у дітей уявлення про статі як діаметрально протилежні та сприяють утвердженню гендерної нерівності. Нижче наводимо лише найвагоміші з них.

1. Учителька за свою улюбленицю частіше обирає дівчинку (більшою мірою це справедливо для початкової та середньої школи, де саме «дисциплінування тіл» виходить на перший план), нерідко демонструючи це публічно, чим підкреслює близькість дівчат до емоційних і поведінкових стандартів учительки.

Коли я вчилася у старшій школі, наша класна керівниця дуже не любила мене. Причому лише через те, що я по-водилася не як «класична дівчина». Наприклад, мені подобалися не сукні й туфлі, а джинси та кросівки. Щодня вона робила мені зауваження: «Хіба дівчина може так вдягатися?!».

Одного разу моя подруга (з «класичних») «підбила» мене втекти з практики: ми пішли нібито за сапами й

не повернулися. Наступного дня «класна» у всьому звинуватила мене — так, кричала вона, тільки хлопці вчиняють, і що тільки я могла таке придумати, змусивши подругу піти зі мною. «Ти не дівчина!» — такий вирок винесла вчителька.

Невдовзі наш клас повертався з екскурсії, й у вагоні я випадково познайомилася з двома хлопцями. Ми розмовляли, шуткували, розказували анекдоти. Класна керівниця на зборах після поїздки сказала, що це сором, коли дівчина знайомиться першою, і я не мала права так робити. Більше я нікуди не їздила.

Як результат — мала четвірку на випускному екзамені. І хоча всі завдання я зробила правильно, на думку «класної», каліграфія у дівчини має бути кращою, а трикутник, який я намалювала, був кривим.

2. Учитель(ка) звертається до хлопців і дівчат по-різному — як правило, до дівчини на ім'я (до того ж часто пестливо), до хлопця — на прізвище (нерідко — криком) — рівно тією мірою, якою хоче першу наблизити до себе, а другого віддалити («дисциплінувати»); у процесі комунікації також може використовувати різні (залежно від статі дитини) інтонаційні нотки та міміку.

3. Учитель(ка) під час уроку частіше звертається до дітей тієї статі, для якої цей предмет є важливішим.

Такий вибір ґрунтується на вже згаданому стереотипному розподілі шкільних предметів на «чоловічі» й «жіночі», і часто навіть не усвідомлюється.

4. Учитель(ка) поділяє дітей на групи за статтю.

Розподіл дітей за статтю на уроках фізкультури і трудового навчання — це вже згадувані «класичні» зразки такої стратегії. Проте сегрегація може бути і не настільки очевидною: групова робота (або змагання) у класі, коли дівчата і хлопці конкурують між собою як дві групи, є доволі розповсюдженою практикою у шкільній освіті, котра рідко коли проблематизується («ну, і що тут такого, це ж гра така, аби цікаво було» чи «діти самі цього хочуть»).

День цивільної оборони. Військкерівник для участі у змаганнях в протигазах обрав хлопчиків, а дівчатка були «відражені» до санчастини. Учителька запитала

військкерівника, чому він вчинив такий вибір.

— Та вони ж зачіски зіпсують, — відповів той.

— А якщо раптом евакуація? Дівчатка ж газом отруяться.

— Так вони ж в санчастині будуть. Їх туди хлопці в протигазах швидко і евакуюють.

Інший різновид цієї ж помилки трапляється тоді, коли вчителька «теоретично» відділяє дівчат як групу і сама до неї долучається, налаштовуючи її на допомогу / боротьбу з хлопцями («дівчата, давайте разом допоможемо нашим хлопцям прибрати у класі»; «дівчата, ну-мо, допоможіть мені з цими розбишаками»).

5. Хлопців частіше стимулює до ініціативи, самовираження, активності, самостійності, наполегливої праці, чекаючи від них більш високих результатів (і публічно на цьому наголошуючи), особливо там, де потрібна логіка, абстрактне мислення. **Вище поцінують і результати їхньої роботи.**

6. Учитель(ка) активніше використовує методи роботи, що дають певну перевагу хлопцям — усе, що засновано на принципі гострої конкуренції, змаганні, боротьбі за оцінку.

7. Пропоновані класу вправи, завдання розподіляються за статевим принципом.

Хлопцям частіше пропонують завдання і вправи на кмітливність, креативність, критичне мислення і власну оцінку, дівчатам — на відтворення навчального матеріалу, здійснення допоміжних дій (їх нерідко саджають писати протоколи наукових дослідів, посилаючись на їхній красивий почерк, який, до речі, теж є результатом більш вираженого по відношенню до них «дисциплінарного пресингу»).

«Проходили» з української літератури «Наталку Полтавку» І. Котляревського, і вчителька запропонувала кілька тем для домашнього твору. Одна з них була присвячена образу Наталки як морального взірця для української дівчини (нагадаю, там «моральна» Наталка не хотіла виходити заміж за старого і багатого, бо хотіла за бідного і молодого, але коханого). Пам'ятаю, як вчителька сказала: «А ось дівчаткам я строго рекомен-

дую взяти для твору саме тему про Наталку» — ох, як це мене розлютило! Не сама Наталка: зрештою, це був її вибір, і в аналогічній ситуації я, можливо, вчинила б так само. Я супротивилася нав'язуванню ідеалу — я ж сама хочу вибирати! Відтак я написала хороший твір на іншу тему. Але ще більше мене здивувало, що протестувала лише я одна — всі інші дівчата не побачили проблеми ні в чому — ні в Наталці, ані в розпорядженні вчительки...

8. Учитель(ка) по-різному пояснює незадовільні успіхи дитини: якщо це хлопець — недостатньою працездатністю, старанністю, посидючістю («він у вас розумний, але ж такий ледащо»); якщо ж дівчина — відсутністю здібностей, таланту: вважається, що наявні знання дівчини — це ледь не її максимум.

9. Прохання з боку дитини про допомогу нерідко сприймається вчителем / учителькою як недостатня підготовленість дівчини, і у той же час — як свідчення про допитливість та розум хлопця.

10. Як свідчать дані здійснених досліджень, хлопці отримують на уроці до 20 % більше часу на відповідь, аніж дівчата («ну, давай, ти ж знаєш, подумай ще»), їм дається більше шансів виправити помилку, їх рідше перебивають, вони мають більш позитивну вчительську реакцію на правильну відповідь і навіть просто на підняту руку або поставлене запитання.

11. На адресу хлопців лунає до 70 % від загальної кількості заохочувальних зауважень учителя / вчительки та близько 80 % — усіх каральних — тобто, хлопцям у будь-якому разі приділяється на уроці більше уваги, ніж дівчатам. Останніх якщо і хвалять, то часто не за правильні або оригінальні відповіді, а за зовнішність, охайний одяг, акуратну зачіску тощо.

12. До дівчат дисциплінарні вимоги зазвичай є суворішими.

За схожих або навіть ідентичних порушень норм поведінки до дівчат санкції застосовуються, тоді як провина хлопців часто залишається без уваги, їм пробачаються дрібні поведінкові огріхи; дівчата ж наче «не мають на них права» (наприклад, покарання на вигуки з місця хлопця менш вірогідне, ніж у випадку з дівчиною — «ну, що ви хочете — це ж хлопці!»).

13. Учитель(ка) під час уроку активно розповідає гендерні історії з власного життя, виказує страхи, пропагує, нав'язує власний досвід (на кшталт: «Дівчата, повірте мені, головне — не спеціальність, а вдало вийти заміж»).

Була в нас у ліцеї вчителька алгебри й геометрії. І викладала цікаво, і людина була приємна й добра.

Проте іноді, у хвилини особливої доброти, примружувала очі й казала: «Дівчата, пам'ятайте — як не старайся, та все одно найголовніше — вдало вийти заміж...».

Цікаво було, що її переконання відгуків у серцях моїх однокласниць не мали. Можна навіть сказати, масово не мали. Після уроків дівчата обурювалися: а якщо я хочу сама, а якщо я можу сама, для чого мені «вдалиий заміж»?

Гомофобія у школі

Під час гендерного тренінгу для вчительок виникла тема гомосексуальності, і одна учасниця сказала:

— О! У нас в школі серед учнів є двоє таких. Один точно, а іншого ще треба перевірити...

Усі засміялися, а ми трохи злякалися — як вона це перевірятиме?

Включаючи розділ про гомофобію у цю книгу, ми найменше хотіли б, щоб це спонукало вас до прискіпливих перевірок «на гомосексуальність» учениць і учнів. Навіть якщо вам видається, що хтось із них поводить себе нетипово для своєї статі, або «дивно» висловлюється про свої сексуальні преференції, це може означати дуже різні речі, що завгодно. Людська сексуальність — це складна штука, вона постійно змінюється, ніколи не є сталою, визначеною раз і назавжди, і дуже непрямо пов'язана з тим, який людина має вигляд або як поводить себе.

Цим розділом ми запрошуємо до обговорення важливої теми: як у **«прихований навчальний план» шкільного простору «захиста» гомофобія**, і які наслідки це за собою тягне. Ми пропонуємо звернути на це увагу, розвивати в собі чутливість до гомофобії і вчитися чинити їй педагогічний опір.

17 травня 1990 року Всесвітня організація охорони здоров'я

видалила з переліку психіатричних хвороб та розладів діагноз «гомосексуалізм». Роком пізніше вже незалежна Україна першою із колишніх радянських республік вилучила із Карного кодексу статтю про кримінальне переслідування чоловічої гомосексуальності. Відтоді слово «гомосексуалізм» вважається неправильним (бо це була назва хвороби та злочину); натомість **коректним є поняття гомосексуальність**, що вважається такою ж нормою людської чуттєвості, як і гетеросексуальність чи бісексуальність.

За останні два десятиліття ставлення до лесбійок, геїв, бісексуальних та транссексуальних людей (скорочено — ЛГБТ-спільноти) у світі значно лібералізувалося. Усе більше країн урівнюють в правах гетеросексуальні та гомосексуальні шлюби і партнерства. На жаль, Україна рухається нині в зворотному напрямку, оскільки негативне сприйняття гомосексуальності, позиціонування її як збочення, злочину або гріха набуває поширення як серед пересічних громадян і громадян, так і серед політиків, публічних осіб. Це називається гомофобією, а серед гомофобних людей є чимало таких, що працюють у школі.

У групі продовженого дня компанія дівчаток грала в перукарню. До них підійшов хлопчик і став дивитися з явною надією, що його теж приймуть до гри.

— Хлопчики не возяться з волоссям, — сказала вихователька групи продовженого дня. — Йди краще з конструктором пограй.

Почувши це, класна керівниця заперечила:

— Ну, чому ж, є багато хороших перукарів-чоловіків.

— Ой, вони усі дивні... — з натяком відповіла вихователька.

— Та нічого подібного! Йди, Владик, грайся з дівчатками, — запропонувала вчителька.

Але хлопчик тепер посоромився піти...

Гомофобія, за визначенням Резолюції Європарламенту від 18 січня 2006 року, це «**іраціональний страх і відраза до гомосексуальності, до лесбійок, геїв, бісексуалів і трансгендерних людей; ці переконання подібні до расизму, антисемітизму і сексизму, і є дискримінаційними, ксенофобними**».

Система освіти продукує гомофобію двома можливими способами:

- прямо — через конкретні висловлювання, заяви та дії;
- опосередковано — через просування засобами «прихованого навчального плану» гетеронормативності²⁰ як єдиної можливої моделі організації людського співжиття у суспільстві. У програмах та навчальних планах немає інформації про розмаїття гендерних та сексуальних ідентичностей і сценаріїв. Усі люди за замовчуванням уявляються гетеросексуальними. Наприклад, на уроках літератури юнкам і юнакам навряд чи розкажуть про почуття між Мариною Цветаєвою та Софією Парнок, хоча без цього важко зрозуміти деякі з їхніх поезій. Також навряд чи наголошуватиметься, про яке саме кохання писали Платон і Григорій Сковорода.

Ми були в поході, й увечері біля вогнища раптом виникла дискусія про гей-паради. Наш учитель сказав, що він не проти гомосексуалів, йому до них немає ніякого діла, але він проти гей-парадів, бо вважає, що нічого їм відкрито демонструвати свою гомосексуальність на вулиці.

Я заперечив, що люди зазвичай приховують від інших, замовчують щось таке, чого соромляться. Виходить, геї мають соромитися того, що вони закохуються в людей своєї статі, нікому цього не показувати й не розказувати, неначе це непристойна хвороба або якась вада.

Учитель відповів, що так.

У шкільних курсах з історії, права, основ суспільствознавства навряд чи можна знайти дані про Стоунволльські повстання та суспільні рухи за права сексуальних меншин у XX сторіччі, їх вплив на сучасну світову політику.

Гомофобія виявляє себе через постійне підкреслювання, що є «норма», а що — «патологія», це має місце у повсякденному спілкуванні дітей і дорослих у школі.

Деякі діти, ідучи до першого класу, вже були знайомі між собою, і багато хто у позашкільний час гралася разом. На перервах вони любили ходити за руки і обійматися при зустрічі. Причому обіймалися усі підряд.

²⁰ Гетеронормативність — це уявлення про те, що лише союз жінки і чоловіка з традиційним розподілом гендерних ролей є єдиною нормою сімейних стосунків.

Учителька ж постійно смикала хлопців, коли ті намагались обійнятися. Казала, що не можна таке робити чоловікам. А коли діти, обурені такими зауваженнями, почали сперечатися, вона викликала мене і сказала, щоб я звернула увагу на дружбу мого сина із однокласником і пояснила дитині, що чоловіки не мають обійматися. Після моїх заперечень і пояснень того, що прояв дитячих почуттів не має статі і це не можна забороняти, вчительки почали ставитися до мене з підозрою...

Небезпечним наслідком учительської гомофобії є те, що діти отримують від педагогів відповідний «сигнал» і піддають окремих дітей цькуванню й упослідженню на ґрунті гомофобії.

Ні для кого не секрет, що в підлітковому віці частішають випадки особливо жорсткого, агресивного ставлення дітей до своїх одноліток та однолітків. Але гомофобне цькування найчастіше націлене на окремих хлопчиків, які фізично слабші, фемінішні, чимось інакші, ніж хлопці-лідери. Гомофобія органічно вбудована в модель поведінки «справжнього чоловіка», на яку надзвичайно орієнтуються підлітки: здійснюючи насильство над слабшими, вони доводять свою маскуліність, неначе говорять цим: «Я не такий, я справжній мужчина». Зрозуміло, що до сексуальності як такої справа може так і не дійти, але коли на когось поставлене тавро, то полювання розпочинається...

На жаль, цю проблему дослідити надзвичайно важко, а в Україні вона й поготів лишається фактично невидимою. Проте, на експертну думку, значна «гендерна різниця» у статистиці суїцидів (а у віці 7-14 років хлопці скоюють самовбивство у 6 разів частіше, ніж дівчата) зумовлена також великою кількістю випадків гомофобного цькування з боку підлітків та / або дорослих. Серед дітей, які намагаються накласти на себе руки, є також дівчата і хлопці, що вже усвідомлюють в собі потяг до людей своєї ж статі, і надзвичайно цього лякаються, адже все оточення, дитяче і доросле, пронизане гомофобією, страхом і упослідженням гомосексуальності.

Якщо ви працюєте у школі, звичайно, ви маєте право висловлювати при дітях чи для них свою власну думку. Пам'ятайте тільки, що **якщо ваша думка гомофобна, вона може коштувати якійсь дитині життя.**

ЧАСТИНА 2

ШКОЛА – ЯКОЮ ВОНА МОЖЕ БУТИ

Гендерні уроки

Якщо погодитись із тим, що гендерна проблематика є достатньо важливою, щоб включити її до змісту шкільного навчання й виховання, то практичне втілення цієї думки можливе кількома способами. Найбільш відомий в Україні на сьогодні — це підготовка і проведення спеціальних **гендерних уроків**.

Уперше про гендерні уроки в Україні заговорили у вересні 2007 року, коли Програма рівних можливостей ПРООН у співробітництві з Міністерством освіти і науки та Міністерством сім'ї, молоді та спорту оприлюднила ініціативу провести одноразовий Урок гендерної грамотності для школярів усіх ланок. Мету уроку сформулювали так: *«зробити внесок в утвердження в середовищі учнівської молоді та серед дорослих світогляду, позбавленого гендерних стереотипів, спрямованого на подальшу демократизацію навчально-виховного процесу»*.

І далі: *«наскрізною педагогічною ідеєю Уроку є забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у демократичному українському суспільстві»*.

Цю ідею не лише запропонували, а й підтримали методично: були розроблені й надруковані спеціальні ілюстровані посібники для дітей, а також методичні вказівки для вчительок і вчителів щодо проведення Уроку гендерної грамотності, викладені на той час у вільному доступі на веб-сайті Міністерства освіти і науки. Навіть більше: Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року, а також Наказ МОН № 836 від 10 вересня 2009 р. містять положення про проведення Уроку гендерної грамотності щорічно.

Хто готує і проводить гендерні уроки?

Методичні вказівки щодо проведення Уроку гендерної грамотності (далі у цьому тексті — «гендерні уроки») містять такі

зауваження: «До підготовки та проведення Уроку гендерної грамотності доцільно залучити регіональні центри гендерної рівності, педагогів-випускників міжнародних програм обмінів з гендерних питань, представників органів державної влади та самоврядування, представників батьківської громадськості, дослідників, науковців, представників громадських організацій, які мають відповідний досвід, тощо».

Звичайно, це дуже хороший хід: незнайомі люди, цікаві для школярів і школярів, додатково утримують дитячу увагу, урок стає неординарною подією, добре запам'ятовується. Але якщо немає змоги запросити сторонню людину, все ж краще, якщо гендерний урок проведе для дітей незнайома вчителька — так теж можна досягти ефекту новизни.

Хто б з учительок чи вчителів не проводили гендерний урок, важливо, щоб ця людина мала достатній рівень гендерної чутливості. Що маєтись на увазі?

Гендерна чутливість²¹ — це спеціальна вчительська навичка, здатність усвідомлювати, яким чином зміст навчання, а також використані форми й методи викладання, впливають на формування гендерних нерівностей. Це є також здатність розпізнавати прояви сексизму в навчальному процесі й протистояти їм. Згідно з Б. Рєардон, гендерна чутливість або «гендерна справедливість» («gender justice») складається із: 1) **гендерної компетентності** (тобто відповідних знань основ гендерної теорії) і 2) **здатності до конструктивного реагування на випадки й прояви гендерної дискримінації та сексизму.**

Грунтуючись на сучасних теоретико-методологічних надбаннях гендерної теорії, ми хочемо запропонувати ширше тлумачення **гендерної чутливості — як протидію вчительки чи вчителя не лише сексизмові, але й проявам будь-якої ксенофобії — расизму, ейджизму²², лукізму²³ та інших.**

²¹ Поняття «гендерна чутливість» стосовно вчителювання є поширеним в пост-радянському та, подекуди, європейському контексті. Американські колеги віддають перевагу синонімічному поняттю «несексистське викладання» («non-sexist teaching»).

²² Ейджизм – дискримінація за ознакою віку людини (наприклад, ставити невинувдане обмеження за віком при прийомі на роботу).

²³ Лукізм – дискримінація за ознакою зовнішності (наприклад, віддавати перевагу красивим та/чи струнким).

Чи багато є гендерно чутливих учительок та вчителів?

Останніми роками в Україні була проведена низка досліджень гендерної компетентності й чутливості педагогів. За результатами одного з них (робота О. Кісельової та Н. Мусієнко), вони часто переконані, що гендерна політика в освіті означає акцентування на статевих відмінностях учнів у навчальному процесі («дівчаток навчати як бути справжніми дівчатками, хлопчиків — як бути хлопчиками»).

Схожі дані наводить Т. Дороніна: *«Спількування з вчителями на курсах підвищення кваліфікації доводить, що вони дуже далекі від самого сприйняття гендерної тематики, а чимала частка викладачів відзначається патріархальною свідомістю, що властиве українському суспільству. Найчастіше вчительки та вчителі схильні пояснювати маргінальне становище жінок культурною традицією, яка на рівні побутової свідомості все ще сприймається як «норма», а всі спроби її виправлення (чи коригування) викликають роздратування, нерозуміння, бо розглядаються як замах на сформовану систему статевої взаємності, насамперед, на традиційний статус сім'ї»²⁴.*

Дослідження гендерної компетентності вчительок та вчителів соціогуманітарних дисциплін середньої та старшої школи, проведене О. Плахотнік та С. Губіною, засвідчило: поширеність і стійкість гендерних стереотипів та упереджень серед них є значною. Майже половина опитаних упевнені, що «дівчат треба готувати, передусім, до ролі матері й господині, а хлопців — до професій, здатних забезпечити сім'ю матеріально». Більше ніж третина вчительок та вчителів поділяють думку, що «основне призначення жінки — бути гарною дружиною і матір'ю».

Очевидно, що наведені уявлення ніяк не сприяють розвитку гендерної чутливості, а навпаки, призводять до (іноді усвідомлених, але іноді ні) сексистських практик по відношенню до школярок і школярів та інших людей, а відтак відтворюють і зміцнюють гендерну нерівність.

²⁴ Дороніна Т.О. Упровадження гендерного компонента до освітнього стандарту вищої школи // Вісник Черкаського університету, Серія Педагогіка. – 2009. – № 147. – С. 62.

Це ж дослідження засвідчило, що 30 % опитаних учительок та вчителів не бачать жодного випадку дискримінації за ознакою статі в сучасному українському суспільстві; майже половина опитаних (46 %) ніколи не чули про Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків».

На уроці етики в одній з київських шкіл дітям запропонували закінчити речення «Справжній чоловік — це...». Сама постановка питання, звісно, неявно поляризувала і бінаризувала гендер, тобто задавала напрямок міркування про чоловіка як про щось протилежне до жінки. Від дітей очікувалося відтворити образ стриманого в емоціях і фізично сильного, могутнього захисника.

На тлі цих прихованих підштовхувань до правильної відповіді, сталася несподіванка — один з учнів запропонував іншу модель: «Справжній чоловік це той, який вважає жінку рівною з ним». Ця відповідь викликала бурхливі дитячі насмішки, учителька розгубилася і не стала інтерпретувати чи аналізувати ситуацію.

Отже, наведені дослідження доводять: педагогічна спільнота різних ступенів освіти зазвичай погано розуміє суть гендерних проблем (власне, вона «не бачить проблеми»), обтяжена гендерними стереотипами й упередженнями не меншою мірою, ніж пересічні громадянки і громадяни.

Знала я вчительку, «стурбовану гендером» як ніхто. Вона викладала медицину в школі, а за фахом була гінекологом і працювала у жіночій консультації. Вона хороший медик, але на її уроках мені було неприємніше, ніж у її кріслі...

Кожного уроку вона розповідала нам, десятикласницям, про те що мужики — козли, «зроблять вам дитину і покинуть, а мені вас на аборт відправляй». Тому радила дівчатам займатися сексом лише після шлюбу, або за перших ознак вагітності тягти свого партнера до РАГСу. Це слухали й хлопці, але я ніколи не питала, що вони думають з цього приводу.

Моя єдина сутичка з нею сталася в 11 класі, коли вона почала втовкмачувати, що всі чоловіки за своєю

природою полігамні, тому в їхніх зрадах немає нічого дивного чи поганого. Жінки ж, на її думку, є істотами моногамними. Я запитала її, чи можуть бути й жінки полігамними, і вона досить різко сказала, що такі жінки — повії, а мені має бути соромно навіть думати про такі речі.

Очевидно, копітка робота з підвищення гендерної чутливості вчительок має відбуватися через спеціальні навчальні курси та тренінгові програми, а також включати значну частину самоосвіти. Сподіваємося, що книжка, яку ви тримаєте в руках, також придасться у цій справі.

Як пояснити дітям, що таке гендер?

Якщо проаналізувати, що мається на увазі під гендерними питаннями в Україні, можна побачити широке розмаїття підходів та інтерпретацій. Явно **помилковим, не-гендерним (анти-гендерним)** є намагання пояснити дівчатам, як мають поводитися хороші дівчатка, майбутні матері і дружини, а хлопчикам — як стати справжніми чоловіками, мужніми воїнами і успішними бізнесменами. Цікаво, що такі уроки теж часто називають «гендерними», хоча очевидно, що вони аж ніяк не відповідають гендерній теорії, а суперечать їй.

Серед більш-менш коректних гендерних підходів, що використовуються при підготовці гендерних уроків, можна виділити два.

Підхід перший. Найбільш типовою, поширеною є тенденція повсякчас акцентувати на двох чітко визначених статях («жінки» та «чоловіки»), й наполягати на необхідності рівності їхніх прав та можливостей у публічній сфері.

Коротко цей підхід може бути виражений через вислів **«рівні, АЛЕ рівні»**, і саме він лежить в основі української державної гендерної політики. Не маючи змоги зараз детально схарактеризувати особливості цього підходу²⁵, коротко зазначимо основні його риси:

²⁵ Про це детальніше див.: Плахотнік О. Неймовірні пригоди гендерної теорії в Україні // Критика, 2011, # 9-10 (167-168), С. 17-22. або тут: Плахотнік О. Гендерні дослідження і українська держава: хто кому що? // Гендерний журнал «Я». – 2012 – № 2 (28) – С. 4-8.

-
- уявлення про стать як біологічно зумовлену й незмінну (є лише дві чітко визначені статі);
 - гендер є соціальною надбудовою до біологічної статі, а отже більш гнучким і розмаїтим, ніж стать;
 - гендер — це набір соціальних ролей, розмаїття і гнучкість яких залежить від загальної культури та індивідуального виховання;
 - причина гендерної нерівності полягає в пануванні гендерних стереотипів (жорстких, застарілих гендерних ролей та сценаріїв).

Окреслені вище ідеї є надзвичайно поширеними, саме вони пропагуються в підручниках та навчальних посібниках з гендерної теорії, особливо в тих, що призначені для учительської спільноти або для учнівства. Доказом цього є той факт, що коли Програма рівних можливостей оголосила конкурс сценаріїв шкільних гендерних уроків, то основний масив матеріалів, що надійшли на конкурс, містили саме описаний вище гендерний підхід.

Наприклад, сценарій, що став одним із переможців конкурсу, пропонував розглянути роль жінок у Великій Вітчизняній війні й показати, що жінки долучилися до перемоги у цій війні не меншою мірою, ніж чоловіки. З одного боку, це певне відновлення історичної справедливості, актуалізація іншого боку історичної науки — маловідомої «жіночої історії» («her-story» — як альтернативи згадані у першій частині книги «his-story»). Іншими словами, основна ідея цього уроку може бути передана як «жінки не гірші за чоловіків».

Проте якщо проаналізувати теоретичне підґрунтя такої постановки питання, стає очевидним, що тут жінки мисляться як соціальна група, що протиставляється однорідній групі чоловіків. Стать тут сприймається природною й самоочевидною, а розмаїття гендерних ролей всередині статі не розглядається: жінки тут представлені виключно як матері й березині. Також цей урок не дозволяє отримати відповідь на запитання, чому «жіноча історія» є невідомою (і, фактично, неіснуючою), чому жінки й чоловіки розподілені за видами діяльності саме таким чином, а не іншим. Ніяк не проблематизуються (і в цьому теоретичному полі не можуть бути підняті) інші «незручні» гендерні теми: сексуальна експлуатація жінок в армії, масові зґвалтування під час війни, дії вояків усіх армій на окупованих територіях та багато інших.

Другий підхід відрізняється від попереднього, і почасти протистоїть йому. В історії гендерної теорії цей підхід виник пізніше, коли наведені вище «білі плями» в поясненні гендерного режиму стали очевидними. Цей підхід називається **соціально-конструкціоністським**, і за ним і статі, і гендер вважають соціально сконструйованими. Більше того: власне поділ усіх людей на дві статі і їх поляризація (тобто усвідомлення їх діаметрально протилежними) в культурі є наслідком вже наявної нерівності. Тобто наголошування статевої відмінності не-обхідне для пояснення і виправдання нерівності; девіз такого підходу звучатиме як **«різні, БО нерівні»**.

Пояснювати дітям основні ідеї гендерної теорії, спираючись на конструкціоністський підхід, важче, ніж у попередньому випадку, бо відбувається глибша деконструкція усталених переконань, звичної картини світу. Вочевидь, такі уроки можуть пропонуватися у старших класах та / або для «просунутіших» учениць і учнів, добре освічених з соціо-гуманітарних дисциплін, здатних до критичного мислення й аргументованого дискутування. Проте це також реально: можна усвідомлено поставити і послідовно дотримуватися методологічної установки про те, що значення статі в соціальному житті людини не виправдано перебільшене. У той же час **усі соціальні інститути працюють на те, щоб гендерувати людей**, повсякчас розділяти їх за статтю, поляризувати як протилежних, неначе вони походять з різних планет. Відомий американський соціолог Майкл Кімел жартує назвав ці уявлення «теорією міжпланетарної відмінності». Якраз переклад книги М. Кімела «Гендероване суспільство» є одним з найкращих україномовних джерел для підготовки уроку за конструкціоністським підходом.

Методичні прийоми для гендерного уроку за другим типом також можуть залучати поширене поняття «гендерний стереотип». Зазвичай неважко пояснити дітям його зміст, а потім деконструювати, показуючи обмежувальну роль стереотипів у повноцінному розкритті людини і комунікуванні з нею. Разом з дітьми можна аналізувати різноманітні ситуації і з'ясовувати, як гендерні стереотипи перешкоджають порозумінню між людьми і між групами людей, стають перепонами для залагодження конфліктів, бар'єрами для щирих взаємин і продуктивного спілкування.

Можна запропонувати дітям ідею множинності можливих гендерних презентацій себе, показувати, як важливо оминати оманливі «прості» й «очевидні» відповіді: мовляв, усі дівчатка охайні, а всі хлопчики — розбишаки й нечепури. Натомість варто запропонувати орієнтуватися на конкретних хлопчиків та дівчаток, і вибудувати розуміння того, як гендерні стереотипи насправді перешкоджають вирішенню актуальних питань для класу чи окремих особистостей.

Щодо більш тактичних міркувань, то, звичайно було б добре зробити урок цікавим, максимально візуалізувати розмову, щоб утримувати дитячу увагу: використати комп'ютерну презентацію, відеоролики тощо. Також діти зазвичай з ентузіазмом аналізують і обговорюють привабливі для них речі — книжки або журнали, каталоги «Лего» тощо.

Недоліки й обмеження «гендерного уроку»

Попри всі можливі навчальні й виховні ефекти такого незвичайного уроку, нового і зазвичай цікавого для дітей, усе ж можна поставити запитання: чи є школа правильним місцем для обговорення з дітьми гендерних питань?

Тут доречно ще раз згадати ідеї Мішеля Фуко, який продемонстрував, що в модерну епоху шкільний простір функціонує як механізм навчання і водночас нагляду, покарання або заохочення. Наскрізь пронизаний дисциплінарними (а, отже, владними) відносинами, шкільний простір є опірним до радикальних критичних ідей — а ідея гендерної рівності, поза сумнівом, є саме такою.

Ми проводили гендерний урок, і за нашим планом хотіли об'єднати дітей у кілька малих груп. До того моменту, поки діти сиділи на своїх місцях за партами, ми могли «диригувати» дискусією, але коли ми запропонували їм об'єднатися у групи (й пересісти для цього), дитяче збудження почало просто зашкалювати. Діти безладно галасували, не звертаючи уваги на ведучих, і лише знайомий для них голос учительки зміг повернути їх до тями (голосно й чітко, з металом у голосі вона промовила: «Закрили всі роти!»).

Очевидно, трансформація звичного дисциплінарного простору пов'язана із втратою контролю за принципом відпруження стягнутої пружини. Підозрюємо, що на тлі такої загрози всі можливі позитивні ефекти нашого уроку виявилися знеціненими...

Можливо, гендерні уроки взагалі не варто проводити у школі? Може, їх треба винести за її межі, у простір, який діти не асоціюють із дисциплінуванням і владою? Там, де вони почуваються вільніше?

Інша площина сумнівів полягає в тому, чи варто взагалі проводити гендерні уроки раз на рік? Чи здатний такий урок принести реальний ефект в умовах «освітньої машини», котра щодня репродукує гендерні стереотипи й патріархатні системи влад? Нам видається, що коли гендерний урок стоїть окремо, відірваний від усього іншого наповнення навчальної програми, його можливості надзвичайно обмежені.

Можливо, уся шкільна програма потребує ревізії з погляду гендерної чутливості, а педагоги — навичок реагування на різні, особливо «екстремні» гендерні моделі поведінки? Уже неодноразово згадані методичні вказівки до проведення гендерного уроку також містять відповідну риторичку: *«Успіх справи значною мірою залежатиме від того, який педагогічний мікроклімат в сенсі гендерної рівноваги панує в навчальному закладі, адже учні досить чутливо реагують на раптову зміну моделі поведінки вчителя залежно від тематики того чи іншого заходу (звісно, не лише під час проведення цього заходу, а в педагогічній практиці в цілому); обрана вчителем форма проведення заняття сама по собі має бути моделлю рівноправності учнів обох статей».*

Утім, схоже, мають також відбуватися зміни і в системі взаємин у школі. Ініціатор(к)и й організатор(к)и гендерних уроків теж сповна усвідомлюють цей момент. У методичних вказівках до проведення гендерного уроку далі читаємо: *«Українською важливо, щоб Урок гендерної грамотності не став разовим заходом, а органічно вписався в систему навчально-виховної діяльності педагогічного колективу чи, щонайменше, поклав початок новим відносинам між учнями, учнями та вчителями, поміж вчителями та батьками на засадах гендерної толерантності».*

«Поговорити при нагоді»: як використати різні ситуації для «гендерної» розмови з дітьми

Час від часу на уроці чи в позаурочній діяльності виникають ситуації, що можуть бути використані як підстава для обговорення з дітьми різних аспектів гендерної проблематики. Наведемо приклад.

*Шостий клас, урок російської літератури, день поезії.
Діти самі обирали вірші й учили їх напам'ять. Один хлопчик продекламував знаменитий вірш М. Заболоцького «Меркнут знаки Зодиака», а вже під час обміну враженнями стався досить цікавий епізод.*

Якщо пам'ятаєте, у цьому вірші є такі рядки:

*Толстозадые русалки
Улетают прямо в небо,
Руки крепкие, как палки,
Груды круглые, как репа.*

Під час обговорення одна дівчинка сказала, що вибір вірша видався їй невдалим, бо там йдеться про «товстозадих русалок» та їхні груди, а це негарно, некрасиво...

На жаль, саме в цей момент пролунав дзвінок, а для шестикласників і шестикласниць ніякі розмови після дзвінка вже неможливі...

Щодо наведеної історії: у цій ситуації, на нашу думку, вчительці варто було би повернутися до обговорення пізніше, і «вирулювати» на тему ідеалу жіночої тілесності, як він конструюється сучасною культурою та індустрією моди і краси, формуючи наші уявлення про «гарне» й «негарне»...

З попереднього розділу ви вже знаєте, що шкільні підручники та навчальні програми щедро продукують сексизм. Як можуть використати це гендерно чутливі учителі? Звісно, звертати дитячу увагу на певні моменти, і обговорювати, обговорювати, обговорювати....

Дітям підліткового віку програма з літератури пропонує вчити напам'ять знаменитий вірш угорського поета початку XIX століття Шандора Петефі:

*Коли ти муж, — будь мужній
Вмій правду боронить,
Хоча б і довелося
За неї кров пролити.
Зумій заради правди
Зламать життя своє.
Честь в боротьбі — найвище,
Що в тебе в світі є.*

Зазвичай діти вчать напам'ять всі 8 великих строф цього вірша, але культурний контекст ситуації, коли писався вірш, як правило, не обговорюється. За замовчуванням цей вірш сприймається як приклад взірцевої чоловічої вдачі.

У той же час саме ця поезія може стати чудовим приводом до «гендерної» розмови. Можна поміркувати про доцільність «проливати кров» і «ламати життя», обговорити можливості інших способів виходу з конфліктів і криз. У класі було б цікаво подискутувати, чому «правду боронить» повинен «муж», і чому саме мужність призначається найважливішою і такою чільною його характеристикою, а не, скажімо, ніжність або турботливість.

Наступна історія теж є прикладом того, як повсякденна шкільна ситуація може бути використана для гендерної розмови з дітьми. Насправді цього не сталося, а відбувся лише такий обмін думками серед дорослих.

Блог учителя в інтернеті, запис:

«Я тут читаю дитячі твори про «1984». Майже всі дівчатка пишуть, що раз вдалося вибити з Уїнстона любов до Джулії, то любов ця була несправжньою. От як, виявляється... Юнаки? Вони роздумують про те, як можна протистояти режиму, що описав Оруел».

Коментар першої вчительки:

«За моїми спостереженнями, у дівчаток 17-19 років любов — це така мегацінність, на рівні Абсолюту... тільки цим голова і забита... справжня, велика, і обов'язково — Принц на білому коні / лімузині... А ось що робити з цією мегацінністю — філософське питання. З одного боку, це може бути небезпечна штука, що приводить дівчаток до неприємностей і бід. З іншої — увесь масив людської культури (масова культура) побудований на експлуатації теми любові як мегацінності —

і вони (діти) це «вбирають», звичайно. Особливо дівчатка — гендерно нерівноважна культура саме дівчаток «підсаджує» на любов... І це проблема!».

Коментар другої вчительки:

«Мені здається, гендерно нерівноважна культура відповідає гендерно нерівноважному життю. Ох, зневажать мене феміністки, але хіба роль жінки і чоловіка на світі однакова? І нехай собі дівчатка «підсаджуються» на любов. Можливо, з часом це їм допоможе стати ніжними і дбайливими дружинами і мамами. Якщо вже з чимось щось робити, так із стереотипами поведінки. На кшталт — справжня любов одна на все життя, якщо він мене любить, він повинен...».

А ось інша, проте у чомусь схожа ситуація.

На уроці зарубіжної літератури у 6 класі діти разом із вчителькою обговорювали епізод про кохання Маленького принца до троянди («Маленький принц» Антуана де Сент-Екзюпері). В якийсь момент дискусії одна з дівчаток заперечила хлопчикові словами: «Та що ви, хлопці, взагалі розумієте у коханні! Треба серіалів побільше дивитися, а потім щось казати!». Вчителька запам'ятала цей епізод як цікавий і красномовний, проте через брак часу не продовжила цю «гендерну» розмову, про що тепер шкодує.

Фактично, майже на кожному шкільному уроці можна віднайти зручну ситуацію для бодай коротенької «гендерної розмови».

Як позбавлятися сексизму у своєму вчителюванні?

Будь-який урок чи позаурочний захід може стати «гендерним», якщо заздалегідь спланувати певні питання або влучно використати незаплановані навчальні ситуації для обговорення з дітьми гендерної проблематики. Але навіть якщо поняття гендеру чи відповідна тематика жодного разу не звучить

протягом уроку, це все ще залишає хороші можливості для гендерної чутливості учительки чи вчителя.

На Заході вирішувати вказану проблему почала в останній третині ХХ сторіччя **феміністична педагогіка** (як один із напрямків критичної педагогіки). Вона спирається на ідею про те, що звична нам система освіти має бути реформована, а навчання мусить стати більш діалогічним та емоційним.

Феміністична педагогіка спрямована на встановлення гендерної справедливості через уповноваження, надання права голосу в навчальному процесі усім індивідам, проте з особливою увагою до тих, хто належать до не-домінантних соціальних груп (жінки, представниці / представники різних меншин). У найзагальнішому вигляді засадничі принципи феміністичної педагогіки можуть бути сформульовані так:

- реформування учнівсько-викладацької взаємодії, перехід від менторства до партнерства;
- уповноваження учнівства внаслідок перерозподілу влади;
- побудова спільноти, тобто партнерське навчання через взаємодію й діалог;
- надання цінності індивідуальній точці зору, надання «права голосу» всім, хто навчається;
- повага до розмаїття індивідуального досвіду, який розглядається як центральний компонент навчального процесу;
- проблематизування традиційних поглядів, тобто усвідомлення політичного та соціального підґрунтя теорій, досліджень, викладання.

Публікації з феміністичної педагогіки інколи пропонують практичні поради для вчительок і вчителів, як набути гендерної чутливості у викладанні. Нижче наводимо один із таких переліків, створений для американського учительства. **Але погляньте: чи може це бути використане вами вже сьогодні?**

- *Звертатися до /викликати на уроці дівчат так само часто, як і хлопців;*
- *заохочувати до активного навчання дівчат і хлопців рівною мірою;*
- *суворо утримуватися від сексистських висловлювань чи коментарів у стилі «це бабська справа» або «справжні хлопці люблять футбол»;*
- *намагатися включити у зміст своїх уроків не лише «чоловічу», але й «жіночу» історію;*

-
- *підбирати такі навчальні матеріали, що позбавлені сексизму;*
 - *плекати й демонструвати власний ентузіазм у своїй навчальній дисципліні;*
 - *постійно збагачувати свій «репертуар» способів і стилів навчання;*
 - *заохочувати дітей до вибору професій і занять, досі нетипових для їхньої статі;*
 - *постійно навчатися самим і навчати колеганок і колег, де може бути прихований сексизм в освіті;*
 - *бути для дітей прикладом для наслідування!*

Очевидно, що система освіти не припинить ураз продукувати гендерну нерівність, навіть якщо всі вчительки й учителі почнуть суворо дотримуватися цих порад. Проте без підвищення гендерної чутливості педагогів жодні із зазначених змін в освіті не стануть можливими...

Дискусійна тема: розділене за статтю навчання

Історія освітніх закладів знає різні часи, але завжди жінки отримували доступ до певної ланки освіти набагато пізніше, ніж чоловіки. І цей доступ спочатку реалізовувався як навчання, відокремлене за статтю. Жіночі й чоловічі гімназії, університети та інститути шляхетних дівчат не лише були призначені для осіб однієї статі, але й мали принципово різні навчальні програми, адже життєве призначення жінок і чоловіків вбачалося діаметрально різним.

Останні півстоліття в нашій країні дівчата і хлопці навчаються у школі разом, майже за однаковими програмами (про винятки ви читали у першій частині книги). Проблема розділеного за статтю навчання все ж актуалізується знову і знову. Як краще, ефективніше організувати навчання й виховання дітей з огляду на гендерну ідеологію: в розділених за статтю навчальних закладах чи змішаних?

Феміністична педагогіка відповідає на це запитання таким чином — усе залежить від того, яка ідея закладається як підґрунтя розділеного навчання. Це може бути **консервативна** ідея про різне призначення жінок і чоловіків, і тоді у жіночих школах чи класах виховують «істинних» леді, а в чоловічих — «справжніх» джентльменів або гвардійців.

Ми були в навчальній поїзді у США, де одного дня відвідали приватну жіночу школу (9-12 класи). Директорка та завуч розповіли нам, що ця школа є феміністичним проектом, спрямованим на розвиток жіночого лідерства, виховання високоосвічених самодостатніх дівчат. Коли вони запропонували ставити питання, один із членів української делегації, викладач вишу, поцікавився, чи є серед випускниць школи такі, що стали дружинами видатних чоловіків. Керівниці школи обурилися й відповіли, що ми неправильно зрозуміли місію школи.

Інший український професор в досить ксенофобній манері почав розпитувати, чи не процвітає часом в закритій жіночій школі лесбійство. Обидва вказані чоловіки під час візиту усіяко підкреслювали свою критичність до цієї школи, майже висміювали її.

Це може бути також і дуже прогресивна **емансипаційна** ідея про те, що поділ дітей за статтю для вивчення окремих предметів у певному віці доцільний і корисний з погляду гендерного виховання. Наприклад, якщо до старших класів дівчата у змішаній школі вже мають сформоване школою та іншим оточенням уявлення про те, що математика — це не «дівчачий предмет», то вивчати математику окремо від хлопців (але за тією ж програмою) допоможе їм почуватися впевненіше, не боятися кпинів чи принизливих коментарів під час уроку. Це ж стосується виокремлення хлопців для вивчення, наприклад, мов та літератури, мистецтва.

Цьому є певні докази. У 2004 році президентка британської Асоціації жіночих шкіл Синтія Холл, посилаючись на обслідування 5000 учениць, повідомила, що учениці одностатевих жіночих шкіл мають значно більшу схильність до вивчення математики, фізики й хімії, і мають з цих предметів вищу успішність, ніж учениці змішаних шкіл, які уникають математики й точних наук, оскільки бояться конкуренції й насміхання з боку хлопців.

Чотирирічний (2000-2004 рр.) Кембриджський проект засвідчив, що в одностатевих школах і класах дівчата мають вищу успішність і схильність до подальших професійних занять з таких предметів, з яких вони традиційно відстають від хлопців – математики, фізики й інформатики. А хлопці — учні одностатевих класів — не лише істотно покращують свої оцін-

ки з англійської та іноземних мов, але й розвивають здібність до артикулювання думок і почуттів щодо літературних творів, чого вони зазвичай уникають робити в присутності дівчат.

Я навчалася у класі, з якого постійно вибували з різних причин хлопці, а нові не прибували. Таким чином, в 11 класі нас було 29 дівчат і 1 хлопець, і сприймали нас тоді і пам'ятають досі як дівочий клас. Багато хто з учителюк і вчителів неодноразово говорили нам, що люблять нас по особливому — ми вчилися «не гірше ніж змішані класи, а навіть краще», до того ж були спокійнішими і слухнянішими. Особливо ж вчителькам/ям подобалося те, що всі ми любили виступати активними співрозмовницями (хлопці практично ніколи не виступали співрозмовниками, часто прогулювали і малювали карикатури на партах). Учитель фізики і вчителька історії починали заняття з п'ятихвилинки «про насущене», заводили якісь етичні, політичні чи естетичні теми, а далі ми «включалися», ставили запитання, коментували і дискусія не вищухала більше половини заняття. Потім ми побіжно розглядали тему і — дзвінок... Ми знали, що аби уникнути уроку історії чи фізики, треба трошки «потеліпати язиком». Іноді ми домовлялися спеціально «заговорювати зуби», наприклад з ходу питали вчительку, що буде, якщо Симоненко виграє в Кучми вибори?

Але справжня дискримінація почалася у 9 класі, коли треба було вибирати спеціалізацію старшої школи. Майже всі у нашому класі обрали «Право-історія», але того року на цю спеціальність було багато бажуючих з інших класів. До гуманітарного класу не хотів іти ніхто — вважалося, що це для слабаків, а точніше слабачок. І одного дня на вчительській раді було вирішено, що всі, окрім бажуючих з нашого класу, перейдуть в правничо-історичний клас, а всі з нашого класу перейдуть в гуманітарний. Виходить, що тільки тому, що ми були вже досить сталою жіночою групою, нас записали в гуманітарії.

Досі заробляю гроші на гуманітаристиці, а могло ж бути по іншому...

На жаль, в Україні розділене навчання, побудоване на феміністичних засадах, усе ще не існує, на відміну від консервативних моделей. Може, ви розпочнете цю достойну справу?

Дискусійна тема: сексуальність

Я працювала у школі вчителькою біології, і точно знаю, як потребують юнки та юнаки знань з фізіології статевого життя. Були випадки, коли в учнів були низькі оцінки з інших тем, а з теми «Репродуктивно система людини» — дванадцятки. Це тому, що їм це важливо й цікаво. А ще їм дуже бракує знань про контрацепцію, про те, як діють різні засоби, які є застереження для використання. Уроки про контрацепцію завжди проходять «на ура», дівчатка і хлопчики зосереджені, конспектують і ставлять багато запитань. Складається враження, що попри море інформації в журналах та інтернеті, їм все одно мало...

Але я ніколи не ділила дітей на групи за статтю для таких уроків! Усі завжди були разом — дівчата і хлопці. Я чомусь переконана, що дуже важливо, щоб вони були разом під час таких розмов, але чому — пояснити не можу...

Про те, чи має тема статевого життя, сексуальності входити до шкільних навчальних програм, і якщо так, то яким чином вона повинна презентуватися (ким, у межах яких шкільних предметів, як саме), сьогодні в Україні точаться запеклі дискусії. Сама ідея говорити «про це» з юнками та юнаками має сьогодні серйозну опозицію в особі релігійних організацій і підтримуваних ними «батьківських комітетів».

Головні аргументи право-консервативних громадських об'єднань лежать у площині «пропаганди»: на їхню думку, якщо говорити з дітьми та юнацтвом про статеve життя, то це автоматично означає «пропагувати» зайнятися цим просто одразу, легітимізувати цю частину дорослого життя для дітей. Утім, від такої риторики «перепадає» не лише статевому вихованню, але і ювенальній юстиції²⁶ («це пропаганда непокори батькам»), гендерній просвіті («про-

²⁶ Ювенальна юстиція — адміністративно-правова система захисту й забезпечення прав дітей. Одне із її спрямувань — це захист дітей від насильства в родині.

паганда перевернутих гендерних ролей»), профілактиці нездорового способу життя («пропаганда алкоголю і наркотиків») тощо.

Чи є такі аргументи логічними — інша річ, а поки що коротко розглянемо, як ці проблемні питання вирішувалися в інших країнах.

Коли сексуально-просвітницькі проекти розпочиналися в Північній Америці та Західній Європі, консервативні спільноти говорили те саме, що кажуть сьогодні в Україні: будь-яка інформація про статеве життя розбещує дівчат і хлопців, підвищує їхню сексуальну активність, призводить до вагітностей та збільшенню інфікувань, що передаються статевим шляхом тощо. Реальний досвід, проте, демонструє дещо інше.

Перш за все, не виправдалися прогнози про те, що шкільна сексуальна просвіта заохочуватиме дітей до більш раннього сексуального дебюту. У 1993 р. на замовлення Всесвітньої організації охорони здоров'я група вчених проаналізувала, як різні програми статевого виховання впливають на статеву поведінку учениць і учнів. З'ясувалося, що жодна з чинних програм не прискорила початок статевого стосунку: навпаки, вони сприяють більш пізньому дебюту та впорядкованішому статевому життю. При цьому програми, що не лише закликають дітей не поспішати з початком статевого життя, але й навчають правилам безпечного сексу, виявилися значно ефективнішими, ніж ті, що пропагували лише утримання від сексу.

Найбільш успішними названі програми, які:

- починаються раніше, ніж коли юнки і юнаки починають статеве життя;
- пропонують не лише знання з анатомії й фізіології статевих органів та основ контрацепції, але й психологічні та соціальні навички (як поводитися в критичних ситуаціях, як чинити опір натиску та маніпуляціям тощо).

У цілому, за шкільними програмами сексуальної просвіти зафіксовано такі загальні результати:

1. Діти й підлітки більше знають про сексуальність, їхні знання достовірніші.
2. Це не знімає проблем і труднощів психосексуального розвитку, але полегшує вирішення конфліктів, що виникають при цьому.
3. Зростає ступінь порозуміння й толерантності стосовно чужих поглядів і поведінки.
4. Вчасно запропоновані знання про контрацепцію різко зменшують кількість підліткових вагітностей і абортів.

Окрім цього, довгострокові ефекти грамотного сексуального виховання полягають у тому, що сексуальне життя людей стає цивілізованішим, більш безпечним, що, у цілому, робить їхнє життя якіснішим.

Чи цінний цей досвід для України? На наш погляд, безумовно, так. Державна освітня політика, проте, все ще не повернулася в сторону ефективної сексуальної просвіти, а вороже налаштовані право-консервативні кола наступають «по всіх фронтах». У цій ситуації багато може залежати від персональної позиції вчительки чи вчителя: говорити з дітьми про сексуальність чи ні, спеціально чи при нагоді, самій (самому) чи запросити іншу компетентну людину. **Добре, якщо б ваша педагогічна позиція була не лише свідомою, але й компетентною, а також гендерно чутливою.**

Я вчилася у двох школах, і обидві мої вчительки біології любили поговорити з дівчатами «про це». У першій школі нам розповідали виключно про сексуальні зв'язки — у 9 класі вчителька нам пів-уроку доводила, що коли дівчата починають займатися сексом у ранньому віці, то їх мозковий розвиток чи то зупиняється, чи то сильно загальмовується... При тому ще й уточнила, що це саме у дівчат, оскільки в їхній організм, мовляв, вторгаються, а хлопцям від сексу — нічого. Після цього уроку ми «списувалися» класом в інтернеті й заговорили на цю тему. Двоє дівчаток відписали, що вони не хотіли б починати статеве життя зараз «хоч би через ті страшні речі», про які нам говорила N.

У другій же школі вчителька розповідала нам про роль жінки щоуроку. Сама по собі вона була дуже доброю, але її міркування мені абсолютно не подобалися. Ось кілька її виразів: «Жінки, як морозиво: спочатку тануть, потім липнуть», «Сперматозоїдів багато, а яйцеклітина — одна і завжди твереза» і так далі. На її думку, жінка повинна і за дітьми доглядати, і роботу мати непогану, і «у будинку» встигати. Вона звеличувала роль жінки, але, одночасно з цим, і звальювала на самих жінок величезну кількість обов'язків.

Про те, що повинні робити чоловіки, практично нічого не було сказано.

ПІСЛЯМОВА

Ви гортаєте останні сторінки книжки, в якій ідеться про школу і вчителювання. У першій частині ми прагнули зобразити шкільну освіту через призму гендерної теорії. На різноманітних прикладах ми показуємо, яким чином працює школа, як влаштований її механізм, як вона, за влучним висловом Майкла Кіммела, неначе велетенська фабрика, продукує гендерованих індивідів – тобто не просто людей двох різних статей, але статей діаметрально протилежних, опозиційних, полярних. Це здійснюється іноді відкрито (як-от через розподіл дітей для занять з фізичного виховання чи трудового навчання), але частіше приховано, протягом усього плину повсякденного шкільного життя – на уроках і перервах, у будні й у свята, у будівлі й території школи, через топографію класів та інших приміщень, плакати, підручники, портрети й таблички на кабінетах, матеріальні речі й несхоплювані особливості спілкування.

Поняття «прихованого навчального плану», використане у книжці, може допомогти вам надалі бачити не лише невидимі гендерні аспекти шкільної освіти, але й інші ідеології, якими перехресно пронизаний освітній простір. Ми намагаємося показати, до яких відтермінованих, проте важливих наслідків призводить сексизм в освіті. У «дорослому світі» – це гендерна різниця у рівні заробітної платні між жінками й чоловіками, нерівний доступ до професій та посад, насильство проти жінок та дівчат, інші несправедливі або навіть трагічні речі в долях окремих людей і суспільних груп.

Друга частина цього посібника дає варіанти відповідей на запитання «що з цим робити?» – як змінювати освіту і себе в ній, щоб несправедливості було менше, а можливостей для вільного вибору і щасливого життя – більше. Ми описали, яким чином можна проводити спеціальні гендерні уроки, а також використовувати будь-які інші нагоди для обговорення з дітьми, юнками і юнаками теми, дотичні до гендерної проблематики. А таких тем, як ви вже могли переконатися, – безліч!

Ми назбирали й запропонували вам цілу низку дуже різних «гендерних шкільних історій». І завершимо ще однією, можливо, найбільш трагічною з усіх у цій книжці...

День сімнадцятиліття виявився одним з найстрашніших днів у моєму²⁷ житті. У цей день поховали мою найближчу подругу Таню, з якою ми були нерозлучні кілька років. Над свіжою Таниною могилою я тоді подумала: «Я присвячу їй свою першу книжку».

Я присвячую цю книжку пам'яті Тані не лише тому, що пообіцяла, а ще й тому, що загибель моєї подруги у сімнадцять років теж була «гендерною історією». Це історія про те, як мені і моїм однокласницям довго й настирливо розказували, що дівчатам важливо бути скромними і цнотливими. А ще нас переконували у тому, що лише дівчина відповідальна за те, що з нею може статися – і якщо щось таки сталося, значить, сама винна. Це робили в один голос наші мами й наші вчительки, вони хотіли нам добра, і ми їм вірили.

Ось чому, коли до Тані почали домагатися кілька хлопців з нашого району, які нещодавно відбули ув'язнення, про це довгий час ні я, ані жодна жива душа не знали. Тепер я розумію, що бездоганна розумниця Таня була упевнена, що це вона «якось не так поводиться», і соромилася про це розповісти, попросити про допомогу чи підтримку. Усе відкрилося лише тоді, коли зарадити було вже неможливо: ті хлопці вистежили Таню на безлюднішій вулиці, серед білого дня згвалтували і вбили.

Уже понад два десятиліття я не перестаю думати, чому так сталося. Я точно знаю, що схожих випадків було і є чимало. І зараз мені видається, що таких трагічних історій могло бути менше, якби дорослі говорили з дітьми на «незручні теми» сміливо й щиро, продумано й чутливо.

Ми, авторка й автор, переконані в тому, що учительська робота – це велика, утім посильна, відповідальність. Тому найголовніше прохання до вас, читачко й читачу – обережніше, будь ласка, обережніше!

Ми готові підтримувати вас на шляху професійного самовдосконалення, набуття знань і досвіду гендерної чутливості у своїй роботі. На веб-сайті нашого центру (www.krona.org.ua) можна знайти багато цікавих матеріалів, присвячених ген-

²⁷ Історія розказана Ольгою Плахотнік.

дерній тематиці. Також можна контактувати з нами особисто, наші адреси такі: Олег Марущенко (maruschenko@mail.ru), Ольга Плахотнік (olga.plakhotnik@gmail.com).

Гендерний інформаційно-аналітичний центр «КРОНА» вже кілька років проводить тренінгові програми для освітян, спрямовані на підвищення гендерної компетентності й чутливості. Сконтактуйте з нами, якщо ви зацікавлені взяти участь у такому тренінгу.

У післямовах зазвичай говорять і про плани на майбутнє. Скажемо й ми: дуже хочемо видати ще одну книжку «гендерних шкільних історій», але насичену вже іншими розповідями – про те, як учительки й учителі, виховательки, психологині і психологи, адміністраторки й адміністратори намагаються щось змінити у своїй роботі, аби зробити освіту несексистською, гендерно чутливішою. Що ви хотіли зробити і як це вам вдалося. Приносьте й надсилайте нам такі історії – і ми разом напишемо наступну книжку.

ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Література

Гендерна педагогіка: Хрестоматія / за ред. В. Гайденко; пер. з англ. В. Гайденко, А. Предборської. – Суми: Університетська книга, 2006.

Гендер для «чайников». – Москва: Звенья, 2006.

Гендер для «чайников» – 2. – Москва: Звенья, 2008.

Кауфман Б. Вверх по лестнице, ведущей вниз: Роман / пер. с англ. Ю. Жуковой, Е. Ивановой, С. Шайкевич. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Азбука-классика», 2008.

Кэмерон Д. Миф о Марсе и Венере. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Питер», 2008.

Кімел М. Гендероване суспільство / пер. С. Альошкіної. – Київ: Сфера, 2003.

Фільми

«**Життя в рожевому кольорі**» («Ma vie en rose», Бельгія, 1997). Це історія про семирічного хлопчика Людовіка, який відчував себе дівчинкою і щодня мріяв колись нею стати, не підозрюючи, як недружно поставиться до цього бажання його найближче оточення.

«**Зроблено в Дагенхемі**» («Made In Dagenham», США, 2010). У фільмі йдеться про драматичні події, що відбулися під час страйку 1968 року на автозаводі Ford Dagenham, робітниці якого протестували проти дискримінації за статевою ознакою, вимагаючи рівної платні за працю жінок і чоловіків. Страйк завершився успіхом і уможливив уведення в дію Акту про рівну платню 1970 року.

«**Клас**» («Entre les murs», Франція, 2008). Ця стрічка розповідає про те, яким чином конструюються нерівності в сучасній мультикультурній школі, і чи можна цьому протистояти.

«**Молитви за Боббі**» («Prayers for Bobby», США, 2009). Чудовий, дуже проникливий фільм, що базується на реальній історії життя молодого гомосексуала Боббі Гріфіта, який стикається з неприйняттям його сексуальності з боку сім'ї, зокрема релігійно налаштованої матері.

«**Північна країна**» («North country», США, 2005). Фільм оповідає реальну історію жінки-шахтарки, яка виступила проти сексуальних домагань на роботі.

«**Плезантвіль**» («Pleasantville», США, 1998). Брат і сестра випадково потрапляють до чорно-білого телесеріалу про містечко Плезантвіль, згодом провокуючи вибухові зміни в його усталеному житті. Цей фільм про те, як іноді можна змінити суспільні уявлення щодо «нормальності».

«**Посмішка Мони Лізи**» («Mona Lisa Smile», США, 2003). Історія про те, як феміністично налаштована викладачка починає працювати в консервативному жіночому приватному коледжі...

«Прислуга» («The help», США, 2011). Цікавий емоційний фільм про життя афроамериканок у 1960-х на Півдні США, де панувала жорстка расова сегрегація. Євгенію «Скутер» Фелан, білу молоду жінку, турбує несправедливе ставлення до афроамериканської прислуги. Героїня вирішує написати книгу, що здобуває широку популярність.

«Товариство мертвих поетів» («Dead Poets Society», США, 1989). Фільм розповідає про те, що в школі можна вчити не лише основам наук, але й критичному мисленню...

«Чужа» («Die Fremde», Німеччина, 2010). Фільм про становище жінок із мусульманських родин. Молоду жінку б'є чоловік, і вона з маленьким сином тікає до батьків. Ті, бажаючи уникнути «ганьби», воліють повернути її «в сім'ю». Ситуація ускладнюється тим, що її сестра-підліток вагітна від свого хлопця, і пара намагається приховати безчестя шлюбом, але батьки хлопця проти шлюбу сина із сестрою «повії»...

«Шибеник» («Tomboy», Франція, 2011). Історія про десятирічну дівчинку Лору, яка при переїзді з сім'єю до нового містечка починає видавати себе за хлопчика, будуючи стосунки зі своєю новою компанією від імені Міхаеля.

«Янголи із залізними зубами» («Iron Jawed Angels», США, 2004). У 1910 році на американській арені боротьби за рівні права жінок і чоловіків з'явилися дві молоді жінки Еліс Пол і Люсі Бернс, які відкидали і позицію консервативного уряду і лояльні методи «старих» феміністок. Захопливий, драматичний фільм відтворює події з історії жіночого руху в Америці початку ХХ століття.

Посібник

*Олег Марущенко
Ольга Плахотнік*

ГЕНДЕРНІ ШКІЛЬНІ ІСТОРІЇ

Літературне редагування – Олена Малахова

ISBN 978-966-876-628-2



Гендерний інформаційно-аналітичний центр «КРОНА»
вул. Артема, 4, м. Харків, 61002
Тел.: + 38 057 764-25-75 (76), тел./факс: + 38 057 714-35-94
E-mail: press.krona@gmail.com, guslyakova.krona@gmail.com
www.krona.org.ua

Підписано до друку 11.06.2012. Формат 60x84/16
Друк цифровий. Папір офсетний. Ум. друк. арк. 2,85
Наклад 200 прим.

Свідоцтво про державну реєстрацію суб'єкта видавничої діяльності
№123 від 15.10.2004 р.

Видавництво «МОНОГРАФ»
www.monograf.com.ua