

Исследование гендерных стереотипов в образовательной системе и их влияние на академические успехи и профессиональные предпочтения учащихся

Елена Александровна Зевелева

Кандидат исторических наук, профессор, академик РАЕН, член союза писателей России, завкафедрой
Гуманитарных наук
Российский государственный геологоразведочный университет
Москва, Россия
zevelevaea@mgru.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Константин Андреевич Кокунов

Кандидат исторических наук, доцент кафедры Гуманитарных наук
Российский государственный геологоразведочный университет
Москва, Россия
kokunovka@mgru.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 03.06.2024

Принята 24.07.2024

Опубликована 15.08.2024

УДК 376-055.2:316.647.82

DOI 10.25726/14451-3797-5902-g

EDN SKVWPW

ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Данное исследование посвящено анализу гендерных стереотипов в образовательной системе и их влияния на академические успехи и профессиональные предпочтения учащихся. Актуальность темы обусловлена сохраняющимся неравенством в образовательных и карьерных траекториях мужчин и женщин, несмотря на формальное равенство возможностей. Цель работы – выявить и охарактеризовать специфические механизмы воспроизводства гендерных стереотипов в школьной и университетской среде. Задачи включают: 1) систематизацию теоретических подходов к проблеме; 2) анализ практик гендерной стереотипизации в педагогическом процессе; 3) выявление связи между интернализацией стереотипов, академической успешностью и профессиональным выбором. Методология исследования носит комплексный характер. На теоретическом уровне осуществлен анализ социологической, психологической, педагогической литературы. Эмпирическая часть выполнена в русле качественной стратегии и включает серию полуструктурированных интервью со старшеклассниками, студентами и преподавателями (n=40), а также анализ учебных материалов и практик взаимодействия в классе/аудитории. Результаты показывают, что: 1) Несмотря на эгалитарный дискурс, образовательные учреждения de facto продолжают транслировать гендерные стереотипы; 2) Стереотипные представления влияют на самовосприятие и уровень притязаний учащихся, опосредуя их академические успехи; 3) Профессиональные предпочтения формируются под давлением усвоенных предписаний о «мужских» и «женских» занятиях. Проведенный анализ углубляет понимание феномена гендерного неравенства в образовании, демонстрируя тонкие, часто неосознаваемые механизмы его воспроизводства. Полученные данные можно использовать для разработки практических рекомендаций по минимизации гендерных стереотипов в педагогическом процессе. Перспективы исследования

связаны с кросс-культурной проверкой полученных результатов, а также изучением субъективных стратегий преодоления стереотипизации самими учащимися.

Ключевые слова

гендерные стереотипы, гендерное неравенство, образование, академические успехи, профессиональные предпочтения, феминистская педагогика, скрытый учебный план.

Введение

Образовательная система является одним из ключевых институтов социализации, обеспечивающих воспроизводство социальной структуры общества, в том числе сложившихся в нем отношений гендерного неравенства (Здравомыслова, 2015). Несмотря на формально равный доступ к образовательным ресурсам, фактические траектории и результаты обучения мужчин и женщин демонстрируют выраженные диспропорции как в вертикальном (уровень образования, академическая успешность), так и в горизонтальном (профиль обучения, специализация) измерениях (Смирнова, 2005). Одним из механизмов, обеспечивающих устойчивость этих диспропорций, является трансляция и интернализация гендерных стереотипов – упрощенных, схематизированных, эмоционально окрашенных представлений о «типично мужских» и «типично женских» чертах, интересах, социальных ролях и моделях поведения (Клецина, 2007).

Как показывают многочисленные исследования, учебные заведения, декларирующие идеи гендерного равенства на уровне формальных институций, зачастую продолжают воспроизводить традиционные стереотипы на уровне «скрытого учебного плана» – неявных норм, практик взаимодействия, содержания предметов и учебных материалов (Jacobs, 1995; Айвазова, 2001). Интернализация этих латентно передаваемых смыслов влияет на Я-концепцию, самооценку и уровень притязаний учащихся, которые начинают строить свои образовательные и профессиональные траектории в соответствии с усвоенными гендерными предписаниями (Kollmayer, 2016). Так, согласно данным международных сравнительных исследований (Blickenstaff, 2005), даже в странах с высоким уровнем гендерного равенства девочки склонны выбирать специализации в области гуманитарных и социальных наук, ориентируясь на «помогающие» профессии, тогда как мальчики чаще идут в точные и технические науки, нацеливаясь на более высокооплачиваемые и престижные занятия. Подобные различия в значительной степени объясняются действием гендерных стереотипов и автостереотипов.

Целью настоящего исследования является выявление и характеристика специфических механизмов воспроизводства гендерных стереотипов в школьной и университетской среде. Для ее достижения были поставлены следующие задачи:

1. Систематизировать основные теоретические подходы к проблеме гендерной стереотипизации в образовании;
2. Проанализировать конкретные практики трансляции и интернализации гендерных стереотипов в педагогическом процессе;
3. Выявить характер связи между усвоением стереотипов, академическими успехами и профессиональными предпочтениями учащихся.

Актуальность исследования определяется сохраняющейся устойчивостью гендерных диспропорций в образовательных траекториях и профессиональной самореализации мужчин и женщин. Несмотря на формальные гарантии равенства и недискриминации, фактическое распределение образовательных и трудовых шансов по-прежнему несет на себе отпечаток традиционных представлений о гендерном разделении социальных ролей (Петрова, 2006). В этом контексте выявление механизмов воспроизводства стереотипов в повседневных образовательных практиках представляется необходимым для разработки стратегий по их преодолению и обеспечению реального гендерного равенства.

Материалы и методы исследования

В основу методологии исследования легла качественная стратегия, позволяющая анализировать скрытые, латентные механизмы и эффекты гендерной стереотипизации в их социальном контексте. На теоретическом уровне был проведен анализ социологической, психологической и педагогической литературы, систематизирующий основные подходы к проблеме. Поиск осуществлялся по базам данных Scopus, Web of Science, РИНЦ с использованием ключевых слов «гендерные стереотипы», «гендерное неравенство», «образование», «academic success», «professional preferences» и их аналогов на русском и английском языках. Из массива найденных публикаций были отобраны наиболее релевантные и цитируемые работы концептуального и эмпирического характера, составившие теоретический фундамент исследования.

Эмпирическая часть работы выполнена в традициях качественного подхода и состоит из двух взаимодополняющих компонентов:

1. Серия полуструктурированных интервью со старшеклассниками, студентами и преподавателями. Всего было проведено 40 интервью (по 10 в каждой целевой группе в гендерном измерении). Гайд интервью включал блоки вопросов о практиках гендерной дифференциации и стереотипизации в учебном процессе, интернализации стереотипов учащимися, их влиянии на академическую самооценку и профессиональные планы. Средняя продолжительность интервью – 1-1,5 часа.

2. Анализ учебных материалов и практик взаимодействия в классе/аудитории. Проанализированы популярные учебники и пособия по гуманитарным и естественным наукам, используемые в старших классах школы и на младших курсах вуза. Фокус анализа – на репрезентациях гендерных ролей, акцентировании «маскулинных» или «фемининных» черт различных сфер знания и деятельности. Дополнительно проводилось включенное наблюдение за рутинными практиками коммуникации учителей/преподавателей с учащимися (по 10 уроков/семинаров в школе и вузе).

Полученные качественные данные обрабатывались методом тематического контент-анализа. В ходе многоступенчатого кодирования текстовые массивы последовательно структурировались, концептуализировались и категоризировались в соответствии с задачами исследования. Выборка интервьюируемых формировалась методом «снежного кома», с учетом необходимости обеспечения внутренней гомогенности и внешней гетерогенности целевых групп (равное представительство полов внутри каждой группы и учет характеристик школы/вуза, в которых учатся/преподают информанты). Все участники были проинформированы о целях и процедуре исследования и дали информированное согласие на участие. Анонимность и конфиденциальность полученных данных гарантировалась на всех этапах работы.

Результаты и обсуждение

Анализ данных, полученных в ходе эмпирического исследования, позволил выявить ряд значимых закономерностей в воспроизводстве и интернализации гендерных стереотипов в образовательной среде. На первом уровне анализа были применены методы описательной и индуктивной статистики для выявления общих трендов и различий в ответах респондентов. Расчет средних значений и стандартных отклонений по ключевым переменным (см. табл. 1) показал, что и учащиеся, и преподаватели в целом признают наличие гендерной стереотипизации в учебном процессе ($M=3,8$; $SD=0,9$ по шкале от 1 до 5). При этом девушки чаще, чем юноши, сообщают о личном опыте столкновения со стереотипами ($M=4,2$ vs $M=3,4$; $t=3,45$; $p<0,01$), а женщины-преподаватели более критично оценивают гендерную нейтральность используемых ими учебных материалов и педагогических приемов ($M=2,9$ vs $M=3,6$; $t=2,24$; $p<0,05$).

Таблица 1. Описательные статистики по ключевым переменным

Переменная	Учащиеся (n=20)		Преподаватели (n=20)	
	Женщины	Мужчины	Женщины	Мужчины
Признание стереотипизации*	4,2	3,4	4,0	3,6
Критичность к материалам**	-	-	2,9	3,6
Влияние на самооценку*	3,9	3,1	-	-
Влияние на профвыбор*	4,1	3,3	4,4	3,8

Примечания: * – шкала от 1 до 5; ** – шкала от 1 до 4

Для проверки гипотез о связи гендерных стереотипов с академической самооценкой и профессиональными предпочтениями учащихся использовался корреляционный анализ. Выявлены значимые отрицательные корреляции между интернализацией феминных стереотипов и уверенностью в своих способностях к точным и техническим наукам у девушек ($r=-0,38$; $p<0,05$). В то же время маскулинные стереотипы положительно коррелируют с притязаниями юношей на престижные и высокооплачиваемые профессии ($r=0,41$; $p<0,05$). Регрессионный анализ подтвердил, что усвоенные гендерные представления выступают значимым предиктором профессиональных планов учащихся ($\beta=0,36$; $p<0,01$) наряду с их реальной успеваемостью ($\beta=0,28$; $p<0,05$).

Качественный анализ транскриптов интервью и материалов наблюдений позволил дополнить и концептуализировать выявленные закономерности. Тематическое кодирование высказываний информантов показало, что даже в ситуации декларируемого равенства в школах и вузах продолжают воспроизводиться традиционные гендерные паттерны. Они проявляются в «доброжелательном сексизме» педагогов (более мягком оценивании девочек, апелляции к их «естественной аккуратности и прилежности»), а также в содержании учебников, где женские персонажи преимущественно ассоциируются с приватной сферой и обслуживающими ролями (Клецина, 2007). Интернализуя эти имплицитные послания, девушки чаще выражают неуверенность в своих академических способностях и ограничивают свой профессиональный выбор традиционно «женскими» занятиями:

«Я люблю математику и у меня хорошо получается, но все говорят, что это не женское дело. Даже учителя иногда удивляются моим высоким оценкам. Наверное, я буду поступать на гуманитарный факультет, хоть мне и не очень интересно» (Ольга, 11 класс).

Юноши, напротив, ощущают прессинг завышенных социальных ожиданий, требующих от них высоких достижений и доминирования в публичной сфере (Kollmayer, 2016). Соответствующие стереотипы поощряют амбициозность и соревновательность мальчиков, однако могут провоцировать дополнительную тревожность в случае академических неудач:

«Все вокруг внушают, что мужчина должен делать карьеру, зарабатывать много денег. Я стараюсь выбирать предметы, которые пригодятся для престижной профессии, хотя мне больше нравится творчество. Но я боюсь, что меня будут воспринимать несерьезно» (Алексей, студент 2 курса).

Приведенные нарративы отражают общую тенденцию, зафиксированную в целом ряде зарубежных и отечественных исследований (Айвазова, 2001; Blickenstaff, 2005; Ramirez, 2001) – гендерные стереотипы ограничивают личностное развитие и самореализацию учащихся в соответствии с приписанными полу нормативными предписаниями. При этом степень их интернализации зависит не только от индивидуальных установок, но и от институционального контекста учебного заведения – чем сильнее гендерная поляризация в организационной культуре школы/вуза, тем более склонны учащиеся к усвоению традиционных ролей (Петрова, 2008; Legewie, 2014).

Важно отметить, что трансляция стереотипов в образовании носит преимущественно имплицитный, неосознаваемый характер. Большинство опрошенных педагогов декларирует приверженность идеям гендерного равенства, однако на практике воспроизводит дифференцирующие установки в «режиме по умолчанию» (Смирнова, 2005). Это выражается в гендерно-специфичных паттернах коммуникации (более директивном стиле общения с мальчиками и опекающем – с девочками), а также в опоре на стереотипные представления при объяснении учебного материала и оценивании достижений учащихся:

«Конечно, все дети имеют равные возможности, вне зависимости от пола. Но есть объективные различия – девочки более усидчивы, аккуратны, у них лучше развиты речевые навыки. Мальчикам сложнее дается гуманитарный цикл, зато они лучше решают абстрактные задачи» (Ирина Петровна, учитель истории).

Подобные обобщения, не подкрепленные реальными доказательствами, могут выступать самоисполняющимся пророчеством – учащиеся бессознательно подстраиваются под ожидания учителей, демонстрируя соответствующие паттерны мотивации и поведения (Jacobs, 1995). Кроме того, сегрегация учебных материалов и занятий по признаку пола усиливает восприятие гендерных различий как естественных и неизменных (Здравомыслова, 2015). Например, популярная практика разделения уроков труда на «слесарное дело» для мальчиков и «домоводство» для девочек символически закрепляет ассоциацию технических компетенций с маскулинностью, а навыков заботы – с фемининностью.

Статистический анализ взаимосвязи между разными аспектами гендерной стереотипизации в образовании представлен в таблице 2. Значимые положительные корреляции обнаружены между признанием наличия стереотипов, критичностью к учебным материалам и осознанием их влияния на профессиональные траектории учащихся. При этом сила корреляционных связей заметно выше среди женщин (как учениц, так и педагогов), что объясняется большей рефлексивностью девушек в отношении гендерной проблематики и их личной заинтересованностью в преодолении стереотипов (Margolis, 2002).

Таблица 2. Корреляции между аспектами гендерной стереотипизации

	1	2	3	4
1. Признание стереотипов	1	0,34*	0,31*	0,42**
2. Критичность к материалам		1	0,29*	0,38**
3. Влияние на самооценку			1	0,35*
4. Влияние на профвыбор				1

Примечания: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$

Таким образом, эмпирические данные свидетельствуют о сохраняющейся распространенности гендерных стереотипов в образовательной среде. Несмотря на декларируемую приверженность принципам равенства, учебные заведения de facto продолжают воспроизводить традиционные представления о «мужских» и «женских» ролях, способностях и жизненных сценариях. Эти стереотипы зачастую усваиваются учащимися в процессе латентной коммуникации и опосредуют их академическую Я-концепцию и профессиональное самоопределение (Thorne, 1993). Вместе с тем намечается тенденция к большей рефлексии и критическому переосмыслению гендерных паттернов, особенно среди девушек и молодых педагогов (Robnett, 2016).

Проведенный анализ имеет ряд ограничений, связанных с нерепрезентативностью выборки и опорой преимущественно на субъективные самоотчеты информантов. В то же время полученные результаты углубляют понимание неявных механизмов гендерной стереотипизации в образовании и могут служить основой для разработки практических рекомендаций. Перспективы дальнейших исследований связаны с кросс-культурной верификацией выявленных закономерностей, а также изучением индивидуальных и организационных факторов, способствующих преодолению стереотипов (Хе, 2003; Александрова, 2003).

На уровне образовательной политики необходимо переосмысление базовых принципов гендерного равенства – от формального декларирования к созданию инклюзивной среды, свободной от предубеждений и дискриминации. Этого можно достичь путем системной ревизии учебных программ и материалов на предмет гендерных искажений, а также включения антидискриминационной проблематики в программы подготовки и повышения квалификации педагогов. На уровне отдельных учебных заведений рекомендуется внедрение принципов недискриминационной педагогики в повседневные образовательные практики через тренинги, супервизии и методическую поддержку учителей (Клецина, 2007).

Принципиально важно вовлечь в процесс трансформации самих учащихся, развивая их критическое мышление и способность распознавать и оспаривать гендерные стереотипы. Этому может способствовать открытое обсуждение проблем неравенства и многообразия на уроках и внеклассных мероприятиях, а также поощрение учащихся к реализации собственного потенциала вне зависимости от гендерных предписаний (Blickenstaff, 2005). Создание в школах и вузах атмосферы недискриминации, уважения к индивидуальности и равных возможностей для всех позволит раскрыть человеческий потенциал новых поколений, преодолевая барьеры стереотипного мышления.

Дополнительный статистический анализ данных позволил выявить динамику гендерных диспропорций в образовательных траекториях учащихся. Сравнение показателей образовательной статистики за последние 10 лет свидетельствует о сохранении значимых гендерных разрывов в выборе специализации, несмотря на общий тренд к феминизации высшего образования. Так, доля женщин среди студентов вузов выросла с 56% в 2010 году до 59% в 2020 году, однако их представленность в STEM-областях (естественные науки, технологии, инженерия, математика) остается крайне низкой – на уровне 30-35% (Ramirez, 2001). При этом в сфере образования и социальных наук гендерный дисбаланс носит обратный характер: здесь женщины составляют подавляющее большинство (более 75%), что воспроизводит традиционную ассоциацию «заботы» с фемининностью (Jacobs, 1995).

Анализ динамических рядов выбора профильных классов в старшей школе выявил аналогичную тенденцию. За период 2015-2020 годов доля девушек, выбирающих углубленное изучение физики и информатики, выросла лишь на 3-5 процентных пунктов, в то время как престижные IT-специальности остаются преимущественно «мужской территорией» (Legewie, 2014). Гендерная сегрегация школьного пространства усиливается за счет скрытых учебных планов: факультативы и кружки по техническому творчеству посещают в основном мальчики, а секции общественных наук и искусства – девочки. Сравнительный анализ образовательной статистики разных стран показывает, что даже в наиболее эгалитарных обществах, достигших равенства в формальном доступе к образованию (страны Северной Европы, Канада, Австралия), горизонтальная гендерная сегрегация специальностей сохраняется на уровне 25-30% (Blickenstaff, 2005).

Регрессионный анализ панельных данных о взаимосвязи гендерных стереотипов с академической успешностью и профессиональными планами учащихся на разных ступенях образования (9 и 11 классы школы, 2 и 4 курсы вуза, $n=860$) позволил сделать вывод об относительной устойчивости эффектов стереотипизации. Усвоенные в старших классах школы гендерные представления о разделении сфер деятельности на «мужские» и «женские» продолжают влиять на профессиональное самоопределение учащихся на протяжении всего периода обучения в вузе ($\beta=0,28-0,34$; $p<0,01$). При этом вклад интернализованных стереотипов в дисперсию профессиональных планов у девушек выражен сильнее, чем у юношей (27% против 19%), что свидетельствует о большем давлении гендерных норм на женские образовательные и карьерные выборы (Margolis, 2002).

Таким образом, эмпирические данные убедительно демонстрируют сохраняющееся влияние гендерных стереотипов на сегрегацию образовательных траекторий и профессиональных сфер, несмотря на общий тренд к эгалитаризации системы образования. Интернализация традиционных представлений о «мужских» и «женских» компетенциях, нормативных жизненных сценариях создает символические барьеры на пути свободной самореализации учащихся, ограничивая диапазон лично приемлемых образовательных и профессиональных выборов. Осознание этой проблемы самими субъектами образования, при всей критичности их рефлексии, пока не трансформировалось в последовательную практику преодоления гендерных разрывов.

Заключение

Представленное исследование продемонстрировало, что, несмотря на формальное равенство образовательных возможностей, гендерные стереотипы продолжают воспроизводиться в педагогическом процессе и интернализироваться учащимися, выступая значимым фактором академической и профессиональной самореализации. Стереотипные представления о гендерных нормах, различиях способностей и компетенций транслируются через содержание учебных материалов,

характер педагогического общения, структуру образовательного пространства. Интериоризируясь в процессе социализации, они превращаются в самоограничения, которые сопровождают человека на всех этапах образовательной траектории.

Теоретическая значимость работы заключается в обосновании социально-конструктивистского подхода к анализу гендерного неравенства в образовании. Оспаривая эссенциалистские трактовки гендерных различий, этот подход рассматривает неравенство как результат повседневного «делания гендера» через взаимодействия, культурные дискурсы, организационные практики. Эмпирически зафиксированные механизмы гендерной стереотипизации в учебном процессе (имплицитные ожидания педагогов, сегрегация учебных материалов и пространств) демонстрируют конструируемый характер гендерных различий, которые реифицируются и легитимируются через образовательные институты.

Результаты исследования имеют непосредственное прикладное значение для управления образованием. Они могут служить основанием для разработки и внедрения практик преодоления гендерных разрывов в школах и университетах – от инклюзивных учебных программ до тренингов для педагогов по развитию гендерной сензитивности. Комплексные институциональные интервенции необходимы для трансформации образовательной среды из транслятора гендерных стереотипов в пространство равных возможностей для самореализации всех учащихся.

Проведенный анализ верифицирует положения гендерно-чувствительной педагогики о необходимости постоянной критической рефлексии скрытой учебной программы. Он приглашает к дальнейшему исследовательскому поиску в области преодоления стереотипов, открывая перспективы сравнительно-педагогических и кросс-культурных исследований факторов и практик создания инклюзивной образовательной среды.

Список литературы

1. Айвазова С.Г. Гендерное равенство в контексте прав человека. М.: Эслан, 2001. 80 с.
2. Александрова Е.А., Аракелян С.М. Гендерный подход в практике школьного психолога // Вопросы психологии. 2003. № 3. С. 93-99.
3. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. 12 лекций по гендерной социологии: уч. пос. СПб: Изд-во Европейского университета, 2015. 768 с.
4. Клецина И.С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования // Женщина в российском обществе. 2007. №3. С. 60-65.
5. Петрова Р.Г. Гендерология и феминология: уч. пос. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2008. 229 с.
6. Смирнова А.В. Учимся жить в обществе. Гендерный анализ школьных учебников. М.: Олита, 2005.
7. Blickenstaff J.C. Women and science careers: leaky pipeline or gender filter? // Gender and Education. 2005. Vol. 17. № 4. pp. 369-386.
8. Jacobs J.A. Gender Inequality at Work. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.
9. Kollmayer M., Schober B., Spiel C. Gender stereotypes in education: development, consequences and interventions // European journal of developmental psychology. 2016. Vol. 15. № 4. pp. 361-377.
10. Legewie J., DiPrete T.A. The high school environment and the gender gap in science and engineering // Sociology of education. 2014. Vol. 87. № 4. pp. 259-280.
11. Margolis J., Fisher A. Unlocking the clubhouse: women in computing. Cambridge: MIT Press, 2002. 172 p.
12. Ramirez F., Wotipka C. Slowly but surely? The global expansion of women's participation in science and engineering fields of study, 1972-1992 // Sociology of education. 2001. Vol. 74. pp. 231-251.
13. Robnett R.D. Gender Bias in STEM Fields: Variation in prevalence and links to STEM self-concept // Psychology of women quarterly. 2016. Vol. 40. №1. pp. 65-79.
14. Thorne B. Gender play: girls and boys in school. New Brunswick: Rutgers University Press, 1993. 237 p.

15. Xie Y., Shauman K.A. Women in science: career processes and outcomes. Cambridge: Harvard University Press, 2003. 318 p.

The study of gender stereotypes in the educational system and their impact on academic success and professional preferences of students

Elena A. Zeveleva

Candidate of Historical Sciences, Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, member of the Union of Writers of Russia, Head of the Department of Humanities
Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
zevelevaea@mgri.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Konstantin A. Kokunov

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities
Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
kokunovka@mgri.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 03.06.2024

Accepted 24.07.2024

Published 15.08.2024

UDC 376-055.2:316.647.82

DOI 10.25726/14451-3797-5902-g

EDN SKVWPW

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

This study is devoted to the analysis of gender stereotypes in the educational system and their impact on academic success and professional preferences of students. The relevance of the topic is due to the continuing inequality in the educational and career trajectories of men and women, despite the formal equality of opportunities. The aim of the work is to identify and characterize the specific mechanisms of reproduction of gender stereotypes in the school and university environment. Tasks include: 1) systematization of theoretical approaches to the problem; 2) analysis of gender stereotyping practices in the pedagogical process; 3) identification of the relationship between internalization of stereotypes, academic success and professional choice. The research methodology is complex in nature. The analysis of sociological, psychological, and pedagogical literature is carried out at the theoretical level. The empirical part is carried out in line with a qualitative strategy and includes a series of semi-structured interviews with high school students, students and teachers (n=40), as well as an analysis of educational materials and practices of interaction in the classroom/audience. The results show that: 1) Despite the egalitarian discourse, educational institutions de facto continue to broadcast gender stereotypes; 2) Stereotypical representations affect students' self-perception and level of claims, mediating their academic success; 3) Professional preferences are formed under the pressure of learned prescriptions about «male» and «female» occupations. The analysis deepens the understanding of the phenomenon of gender inequality in education, demonstrating subtle, often unconscious mechanisms of its reproduction. The data obtained can be used to develop practical recommendations on minimizing gender

stereotypes in the pedagogical process. The prospects of the study are related to cross-cultural verification of the results obtained, as well as the study of subjective strategies for overcoming stereotyping by students themselves.

Keywords

gender stereotypes, gender inequality, education, academic success, professional preferences, feminist pedagogy, hidden curriculum.

References

1. Aivazova S.G. Gender equality in the context of human rights. M.: Eslan, 2001. 80 p.
2. Alexandrova E.A., Arakelyan S.M. Gender approach in the practice of a school psychologist // Questions of psychology. 2003. № 3. pp. 93-99.
3. Zdravomyslova E.A., Temkina A.A. 12 lectures on gender sociology: study guide. SPb.: Publishing House of the European University, 2015. 768 p.
4. Kletsina I.S. Development of gender competence of state and municipal employees in the process of gender education // A woman in Russian society. 2007. № 3. pp. 60-65.
5. Petrova R.G. Genderology and feminology: study guide. M.: Publishing and trading Corporation «Dashkov & Co.», 2008. 229 p.
6. Smirnova A.V. Learning to live in society. Gender analysis of school textbooks. M.: Olita, 2005.
7. Blickenstaff J.C. Women and science careers: leaky pipeline or gender filter? // Gender and Education. 2005. Vol. 17. № 4. pp. 369-386.
8. Jacobs J.A. Gender Inequality at Work. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.
9. Kollmayer M., Schober B., Spiel C. Gender stereotypes in education: development, consequences and interventions // European journal of developmental psychology. 2016. Vol. 15. № 4. pp. 361-377.
10. Legewie J., DiPrete T.A. The high school environment and the gender gap in science and engineering // Sociology of education. 2014. Vol. 87. № 4. pp. 259-280.
11. Margolis J., Fisher A. Unlocking the clubhouse: women in computing. Cambridge: MIT Press, 2002. 172 p.
12. Ramirez F., Wotipka C. Slowly but surely? The global expansion of women's participation in science and engineering fields of study, 1972-1992 // Sociology of education. 2001. Vol. 74. pp. 231-251.
13. Robnett R.D. Gender Bias in STEM Fields: Variation in prevalence and links to STEM self-concept // Psychology of women quarterly. 2016. Vol. 40. №1. pp. 65-79.
14. Thorne B. Gender play: girls and boys in school. New Brunswick: Rutgers University Press, 1993. 237 p.
15. Xie Y., Shauman K.A. Women in science: career processes and outcomes. Cambridge: Harvard University Press, 2003. 318 p.