



Ռուզաննա Ծատուրյան

ՀՀ ԳԱԱ

Հնագիտության և ազգագրության ինստիտուտ

Email: ruzantsaturyan@yahoo.com



Բովանդակություն

Ներածություն.....	2
Մեթոդաբանություն.....	5
Կրթություն և գենդերային քաղաքականություն	8
Դպրոցական դասագրքեր և արժեքային համակարգ	12
Գենդերային դերերը դասագրքերում	15
<i>Գենդերային դերերի ներկայացվածության հաճախականությունը.....</i>	<i>15</i>
<i>Տարբերակիչ նշաններ</i>	<i>17</i>
Ընտանեկան դերերը դասագրքերում	22
Մասնագիտական դերերը դասագրքերում	31
Գենդերային դերեր և ստեղծագործական ներազդեցություն.....	35
<i>Հեղինակներ/նկարիչներ.....</i>	<i>35</i>
Դպրոցական միջավայր/ուսուցիչների վերաբերմունք.....	41
Եզրակացություններ.....	46
Առաջարկություններ	49

Ներածություն

Վերջին տարիների համաշխարհային կրթության քաղաքականության զարգացման միտումներում կարևորվում է գենդերային հավասարության խնդիրը՝ համարելով, որ այն նպաստում է կայուն ժողովրդավարական արժեքներով առաջնորդվող հասարակության ձևավորմանը: Թեպետ պետք է նշել, որ հետխորհրդային երկրներում, այդ թվում և Հայաստանի Հանրապետությունում գենդերային խնդիրների նկատմամբ բավականաչափ հասարակական վստահություն և պահանջարկ չի ձևավորվում:

Հայաստանում գենդերային խնդիրներին նվիրված քննարկումները հասարակական լայն արձագանք չեն գտնում՝ հաճախ համարվելով «Արևմուտքից, դրսից» ներմուծված խնդիրներ, որոնք հրատապ և արդիական չեն հայաստանյան հասարակության համար: Անգամ ոլորտի քաղաքականություն մշակողները հաճախ գենդերային ուղղվածություն ունեցող փաստաթղթերի մշակումն ու ընդունումը համարում են ոչ թե տեղական հրամայական և պահանջ, այլ միջազգային ստանձնած պարտավորությունների շրջանակում կատարվող, երբեմն նաև պարտադրված գործողություն: Որպես օրինակ կարելի է նշել 2012թ. ՀՀ գենդերային քաղաքականության միջոցառումների ծրագրում ուսումնամեթոդական գրականության գենդերային փորձաքննության իրականացման անհրաժեշտությունը, երբ ոլորտի փորձագետները նշում էին, որ խնդիրը այնքան էլ արդիական չէ մեր հասարակության համար, ուղղակի «դրսի պահանջ է»:

Միաժամանակ, հայաստանյան հասարակության համար բավականին խնդրահարույց հարցեր, ինչպես օրինակ սեռով պայմանավորված հղիության ընդհատումների կտրուկ աճը, սեռական և ընտանեկան բռնությունների արդի պատկերը, ընդհանուր ժողովրդագրական վիճակի վատթարացումը, ամուսնալուծությունների աճը, գործազրկության մակարդակի բարձրացումը, ընդ որում կանանց զբաղվածության խնդրի կարևորմամբ, հաճախ քննարկվում են առանց դրանց հիմքային խնդիրների ու պատճառների բացահայտման:

Անշուշտ, համակշռված միջսեռային հարաբերությունների մշակույթի խնդիրն այս հարթությունում արդիական է դառնում, քանի որ գենդերային իրազեկվածության, հասարակության ընդհանուր զարգացմանը խոչընդոտող կարծրատիպերի

հաղթահարման ուղղությամբ կարողությունների ու հմտությունների մշակումը հստակորեն կարող է նպաստել վերնոշյալ խնդիրների բարելավմանը: Այս հարթությունում առաջնահերթ նշանակություն է ստանում կրթությունը և որպես դաշտ, և որպես մեխանիզմ: Հատկապես կրթության բովանդակության հարթությունում կարևորվում են ուսումնամեթոդական նյութերը և հատկապես դասագրքերը, որոնք համարվում են սոցիալիզացիայի կարևորագույն գործիք՝ նպաստում են սոցիալական նորմերի և արժեքների վերահաստատմանը, տրանսֆորմացիային և փոխանցմանը: Ավելին, բացի գիտելիք հաղորդելուց, դասագրքերը ձգտում են հաստատել հասարակության քաղաքական և սոցիալական նորմերը, ձևակերպում համակեցության կանոններ (Pingel 2010, p.7):

Հետևաբար կարևոր նշանակություն է ձեռք բերում դպրոցական դասագրքերում գենդերային դերերի ներկայացվածության խնդրի ուսումնասիրությունը, ինչն էլ հանդիսանում է սույն հետազոտության նպատակը:

Որպես հետազոտության առարկա ընտրվել են Հայաստանի Հանրապետության տարրական դպրոցի դասագրքերում (1-4 ըդ դասարաններ) ներկայացված գենդերային դերերն այն պատճառով, որ տարրական դպրոցը համարվում է անձի սոցիալիզացիայի առաջնային օղակներից և այստեղ ստացած գիտելիքները, սոցիալական փորձը առաջնային են, հետագայում կարող են կայունանալ, ամրապնդվել և վերարտադրվել: Հետևաբար, խնդրի վերհանումը հանրակրթական գործընթացի սկզբնակետում հնարավորություն կտա ավելի ամբողջական և հետևողական դիտարկել նաև մյուս մակարդակներում ձևավորված գենդերային իրողությունները, ինչպես նաև մշակել գործուն մեխանիզմներ՝ հավասար իրավունքների և հնարավորությունների իրացման դաշտում:

Տարրական դպրոցի դասագրքերի նախնական գենդերային փորձաքննությունը հնարավորություն է տալիս արձանագրել, որ դրանցում առկա են գենդերային կարծրատիպեր և խտրական վերաբերմունք պարունակող նյութեր: Մինչդեռ դասագրքերի կազմման մեթոդաբանության ոլորտի փորձագետները նշում են, որ լավ դասագրքի հատկանիշներն են.

- ✓ Առարկայական ծրագրի համարժեք ներկայացումը,
- ✓ Ներկայացված նյութերի տրամաբանական հետևողականությունը,
- ✓ Մատչելիությունը, դյուրընթեռնելիությունը,
- ✓ Դիդակտիկությունը,
- ✓ Անհրաժեշտ գործնական պահանջների առկայությունը,
- ✓ Ներկայացված նյութերի արդիականությունը,
- ✓ Գենդերային կարծատիպերի բացառումը:

Հետազոտության ընթացքում քննարկվում են ինչպես դասագրքերում գենդերային դերերի ներկայացվածության համամասնությունները, այնպես էլ դրանց անհամաչափ ներկայացմանը նպաստող գործոնները՝ նորմատիվային չափորոշիչների բացակայության կամ նոր ներդրման հարցը, դպրոցական միջավայրի, հատկապես ուսուցիչների ունեցած հնարավոր ազդեցության հարցը, դասագրքաստեղծ գործընթացում (հեղինակներ, նկարիչներ, հրատարակիչներ, փորձաքննություն իրականացնողներ և այլն) ներգրավված բոլոր օղակների ունեցած ազդեցությունն ու ներդրումը:

Միաժամանակ ներկայացվում են առաջարկություններ, որոնք կնպաստեն դպրոցական դասագրքերի գենդերային փորձաքննության արդյունավետ մեխանիզմների և գործիքակազմի մշակմանը:

Հիմնական հասկացություններ

Մեռ- կանանց և տղամարդկանց միջև կենսաբանական տարբերությունների բնութագրիչ:

Գենդեր – տղամարդկանց և կանաց սոցիալական դերերի բնութագրիչ (Ինչպես է հասարակությունը տեսնում իգական և արական դերերը և ինչ սոցիալական սպասելիքներ ունի):

Գենդերային կարծրատիպեր – ստանդարտացված պատկերացումներ կանանց և տղամարդկանց վարքային նախընտրելի մոդելների մասին: Այս պատկերացումները ձևավորվում են անձի գենդերային սոցիալիզացիայի փուլում, որը հիմնականում ընթանում է կրթական հաստատությունների շրջանակում:

Մեթոդաբանություն

Հետազոտության նպատակը ՀՀ տարրական դպրոցի դասագրքերում ներկայացված իգական և արական սոցիալական դերերի, հատկանիշների վերհանումն է, ինչպես նաև այդ պատկերների, հատկանիշների փոխանցման առանձնահատկությունների և հիմնական ուղիների ներկայացումը:

Հետազոտությունը կատարվել է Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթության ոլորտի տարրական դպրոցի (1-4) դասագրքերի գենդերային վերլուծության հիման վրա:

Տարրական դպրոցը ընտրվել է որպես հանրակրթության իրականացման սկզբնային օղակ: Հետազոտությունը իրականացվել է բովանդակային վերլուծության մեթոդի կիրառմամբ: Արժանահավատ, ընդլայնված և խորքային վերլուծական նյութ ստանալու համար նպատակարար է գտնվել հետազոտության տարբեր փուլերում զուգակցել բովանդակային վերլուծության քանակական և որակական մեթոդները:

Հետազոտության են ենթարկվել ՀՀ ԿԳ նախարարի հրամանով¹ 2010/2011ուս. տարում երաշխավորված տարրական դպրոցի հայալեզու դասագրքերը: Դասագրքերի ընտրությունը պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ հանրակրթության ոլորտում դրանք այն ռեսուրսն են, որոնց հետ սովորողը անընդհատ շփման մեջ է և հետևաբար այնտեղ ներառված տեղեկատվությունը, առնականության և իգականության մասին պատկերները, պատկերացումները փոխանցվում, ամրապնդվում և աստիճանաբար կայունանալով՝ ձևավորում են հասարակական մշակույթ:

Օտար լեզուների ուսուցման դասագրքերը նպատակահարմար չի գտնվել ներառել հետազոտության մեջ՝ օտար լեզուների բառակազմական, լեզվամտածողության և այլ առանձնահատկությունների հնարավոր ազդեցություններից և վրիպումներից խուսափելու համար:

Գենդերային տեսանկյունից հետազոտվել են տարրական դպրոցի Այբբենարան, Մայրենի 1-4, Մաթեմատիկա 1-4, Ես և շրջակա աշխարհը 2-4, Տեխնոլոգիա 1-4, Ֆիզկուլտուրա 2-3, Կերպարվեստ 1-4, Երաժշտություն 2-4 դասարանների հիմնական և այլընտրանքային դասագրքերը:

¹ <http://edu.am/index.php?id=4392&topMenu=-1&menu1=85&menu2=117&arch=0>

Թեպետ ԿԳ նախարարի հաստատած դասագրքերի ցանկում բոլոր դասագրքերը ներկայացված են որպես համահավասար և համընդհանուր գործածության ենթակա, այնուամենայնիվ պետք է նշել, որ դասագրքերի մեծ մասը ունի հիմնական և այլընտրանքային տարբերակներ, որոնք, ըստ այդմ, առանձնացվում են ըստ դասագրքերի մրցույթի արդյունքների. մրցույթի արդյունքում առավել շատ միավոր հավաքած դասագիրքը առաջին տարվա համար համարվում է հիմնական, իսկ հաջորդ հաջորդ արդյունք գրանցած դասագիրքը հաստատվում է որպես այլընտրանքային, տպաքանակը բաշխվում է 70/30% համամասնությամբ:

Դասագրքերում որպես հետազոտական միավորներ առանձնացվել են տեքստերը և նկարները, գրքի կազմը, գրքում առկա ուղղորդող նշանները, քանի որ տարրական դպրոցի սովորողների տարիքային առանձնահատկություններից ելնելով՝ տեքստերին կից իյուստրատիվ պատկերները ևս մեծ ազդեցություն ունեն սովորողների արժեհամակարգի և պատկերացումների ձևավորման գործում:

Ելնելով հետազոտության նպատակներից, հիմնական հետազոտական խնդիրներ են դիտարկվել ՀՀ տարրական դպրոցի դասագրքերում

- Գենդերային կարծրատիպերի դրսևորման հաճախականության
- Արական և իգական սոցիալական դերերի
- Արական և իգական մասնագիտությունների
- Ընտանեկան դերերի և պարտականությունների բաշխվածության
- Արական և իգական հատկանիշների ներկայացվածության

վերհանումը, բացահայտումը և վերլուծությունը:

Քանակական մեթոդով ներկայացվել և վերլուծվել են դասագրքերում արական և իգական դերերի ներկայացման հաճախականությունը առանձին նկարներում և տեքստում: Միաժամանակ կատարվել է նաև դասագրքերի հեղինակային խմբի կազմի, դասագրքերում տեղ գտած նյութերի հեղինակների գենդերային վերլուծություն՝ հետազոտական նյութի առանցքը հնարավորինս դիդակտիկ ներկայացնելու նպատակով:

Հետազոտական մյուս խնդիրների առավել խորքային վերլուծության համար նպատակահարմար է գտնվել կիրառել որակական մեթոդները:

Որպես հետազոտության նպատակ դիտարկելով նաև դասագրքերում ներկայացված նյութի տրանսլացիայի/փոխանցման առանձնահատկությունների ուսումնասիրումը, հետազոտության մեջ ներառվել է այդ գործընթացի հիմնական դերակատարների՝ ուսուցիչների գենդերային պատկերացումների և դասագրքերի նյութի փոխանցման սկզբունքների վերլուծությունը: Նույն նպատակով հետազոտության ընթացքում վերլուծության են ենթարկվել առանձին առարկաների գծով ուսուցչի մեթոդական ձեռնարկները, հասկանալու համար թե կոնկրետ առարկայական ծրագրի և չափորոշչի հիման վրա ուսուցչին առաջարկվող պրակտիկ մեկնաբանությունները որքանով են դերակատարում ունենում գիտելիքի փոխանցման գործընթացում:

Հետազոտության վերաբերյալ հարցազրույցներ են անցկացվել Երևանի, Արարատի մարզի, Շիրակի մարզի ընտրված դպրոցների տարրական դպրոցների ուսուցիչների հետ (յուրաքանչյուր մարզում ընտրվել է երեքական դպրոց՝ մեկը քաղաքային, երկուսը գյուղական բնակավայրերում, իսկ Երևանում՝ մեկը կենտրոնում, երկուսը ծայրամասում)՝ տարածքով պայմանավորված սոցիալ-մշակութային պատկերացումների, ռեսուրսների մատչելիության, իրազեկվածության հետ կապված առանձնահատկությունները ևս հաշվառելու նկատառումով:

Միաժամանակ կատարվել է կրթական և գենդերային քաղաքականության փաստաթղթերի վերլուծություն, ինչպես նաև կիրառվել են վիճակագրական տվյալներ²:

Հետազոտության ընթացքում վերլուծվել են նաև խնդրի շուրջ հրապարակված այլ հետազոտություններ, վերլուծություններ:

² «Հայաստանյի կանայք և տղամարդիկ 2010», ԱՎԾ: Օգտագործվել է նաև Համաշխարհային բանկի գենդերային վիճակագրության բազան, մանրամասն տես՝ <http://web.Worldbank.org/WBSI/TE/EXTERNAL/TOPICS/EXTGENDER/EXTANATOOLS/EXTSTATINDDATA/EXTGENDERSTATS/0..contentMDK:21347401~menuPK:4851945~pagePK:64168427~piPK:64168435~theSitePK:3237336.00.html>

Կրթություն և գենդերային քաղաքականություն

Ընդհանրապես կրթության ոլորտում գենդերային հավասար հնարավորությունների հարցը և դրա ուղղությամբ իրականացված քաղաքականությունը պետք է դիտարկել ընդհանուր գենդերային քաղաքականության համատեքստում, քանի որ հենց պետական գենդերային քաղաքականության առաջնահերթությունները, սկզբունքներն են հիմք հանդիսանում նաև դրանք կրթական քաղաքականություն ներմուծելու առումով: Ինստիտուցիոնալ առումով Հայաստանի Հանրապետությունում սեռերի միջև հավասարության խնդիրը ձևակերպած է դեռևս Սահմանադրության մեջ, երբ 14.1 հոդվածով սահմանվում է, որ *«բոլոր մարդիկ հավասար են օրենքի առջև և խտրականությունը, կախված սեռից, ռասայից, մաշկի գույնից, էթնիկական կամ սոցիալական ծագումից, գենետիկական հատկանիշներից, լեզվից, կրոնից, աշխարհայացքից, քաղաքական կամ այլ հայացքներից, ազգային փոքրամասնությանը պատկանելությունից, գույքային վիճակից, ծնունդից, հաշմանդամությունից, տարիքից կամ անձնական կամ սոցիալական բնույթի այլ հանգամանքներից, արգելվում է»:*

Աստիճանաբար Հայաստանի Հանրապետությունում ձևավորվում են գենդերային հավասարության ձևավորմանը միտված ազգային գործիքներ՝ տեղական քաղաքականության առաջնահերթություններին և միջազգային փաստաթղթերով ստանձնած պարտավորությունների կատարմանն ընդառաջ (Կանանց դեմ խտրականության բոլոր ձևերի վերացման ՄԱԿ-ի կոնվենցիա, Պեկինի 4-րդ միջազգային համաժողովի հանձնարարականներ, Գենդերային հավասարություններ ապահովելու և կանանց հնարավորությունները ընդլայնելու մասին Հազարամյակի 3-րդ նպատակը և այլն):

2010թ. ընդունված գենդերային ոլորտի կարևորագույն փաստաթղթերից «Գենդերային քաղաքականության հայեցակարգը» ևս մատնանշում է այն գաղափարի կարևորությունը, որ ժողովրդավարական, սոցիալական և իրավական պետության ձևավորման նախադրյալը գենդերային հավասարությունն է, որպես ժողովրդավարական գերակա արժեք, մարդու հիմնարար իրավունքներից մեկը և սոցիալական արդարության հասնելու նախապայման:

Չնայած այս քայլերին, Հայաստանի Հանրապետությունում գենդերային հավասարության մասին գնահատականները շարունակում են խնդրահարույց մնալ. «Հայաստանում պահպանվում են տղամարդկանց և կանաց դերերի և կարգավիճակի հստակ տարբերություններ՝ պայմանավորված ավանդական մշակույթով և սովորույթներով: Մշակութային նորմերը և կարծրատիպերը բավականին կտրուկ և միանշանակ են և խոչընդոտ են հանդիսանում կանանց համար, ինչպես օրինակ հանրային ընկալումներն այն մասին, որ կինը որոշում ընդունող չէ, կամ կանանց սեփական անինքնավստահությունը և կախվածությունը տղամարդուց»: (Gender Assessment, 6).

Գենդերային հավասարության սահմանմանն ուղղված փաստաթղթերում կրթությունը, ի թիվս այլ ոլորտների (կանանց մասնակցություն քաղաքականության, որոշումների ընդունման գործընթացում, սոցիալ-տնտեսական ոլորտ, առողջապահական և այլն) դիտվում է որպես առաջնահերթ ոլորտ՝ գենդերային քաղաքականության թիրախային միջոցառումների իրականացման և հիմնախնդիրների բարելավման ուղղությամբ: Դեռևս 1999թ. ընդունված «Կրթության մասին» օրենքում նշվում է, որ Հայաստանի Հանրապետությունն *ապահովում է կրթության իրավունք՝ անկախ ազգությունից, ռասայից, սեռից, դավանանքից, քաղաքական կամ այլ հայացքներից, սոցիալական ծագումից, գույքային դրությունից կամ այլ հանգամանքներից (Կրթության մասին օրենք, հ. 6):* Ընդ որում, որպես կանոն նմանատիպ փաստաթղթերում կրթության ոլորտում գենդերային խնդիրները դիտարկվում են երկու հարթությունում. կրթության մեջ սեռերի հավասար ներգրավվածություն և կրթության բովանդակություն:

Կրթության մեջ ներգրավվածության առումով հիմնական ազգային փաստաթղթերը մատնանշում են սեռով պայմանավորված կրթությունից դուրս մնալու խնդրի գրեթե բացակայության մասին³, ինչի շուրջ մշակված վիճակագրական տեղեկություններն էլ հիմնավորում են այդ փաստաթղթերի դրույթները: Միաժամանակ, ազգային և

³ ՀՀ կրթության զարգացման 2011-2015 թթ. Պետական ծրագիր, էջ 7

միջազգային գենդերային քաղաքականությանն ուղղված բոլոր փաստաթղթերում շարունակում է մտահոգիչ մնալ կրթության բովանդակության հարցը:

Առհասարակ, կրթությունը դիտարկվում է որպես սոցիալիզացիայի կարևորագույն օղակ՝ նպաստելով արժեքների ստեղծմանը, վերանայմանը, ինչպես նաև վերարտադրությանը: Այս տեսանկյունից, ինչպես նշվում է Գենդերային քաղաքականության հայեցակարգում. *«Կրթության համակարգը դեռևս չի հաղորդում գենդերայնորեն հավասարակշռված դերային սպասումները և հասարակությունում կանանց և տղամարդկանց հավասարության իդեալները: Հանրակրթական դպրոցում ներդրվող ուսումնամեթոդական համալիրների գենդերային վերլուծություն չի կատարվում, հատկապես հասարակագիտական առարկաների, որոնք ժողովրդավարական համոզմունքներ և քաղաքացիական որակներ են ձևավորում: Դասագրքերում տեղ են գտնում գենդերային կարծրատիպեր բովանդակող նյութեր և նկարներ, հաշվի չի առնվում դրանց ազդեցությունը սովորողների անհատականության ձևավորման վրա, դրանք չեն նպաստում էզալիտար գենդերային մշակույթի ձևավորմանը»:* Կրթության ոլորտի գենդերային խնդիրները մատնանշվում են նաև մի շարք այլ փաստաթղթերում՝ Հայաստանի Հանրապետության Գենդերային քաղաքականության 2011-2015 թթ. ռազմավարական ծրագիր, Հայաստանի Հանրապետությունում կանանց վիճակի բարելավման և հասարակության մեջ նրանց դերի բարձրացման 2004-2010 թթ. ազգային ծրագիր, ՀՀ Կառավարության 2008-2012թթ. Գործողությունների ծրագիր: ՄԱԿ-ի կանանց դեմ խտրականության բոլոր ձևերի վերացման կոնվենցիայի շրջանակներում Ազգային զեկույցներին տրված գնահատականներում ևս մեկ անգամ առաջարկվում է գենդերային դերերի վերաբերյալ կարծրատիպերի բացառման նպատակով վերանայել դպրոցական դասագրքերը և մշակել այնպիսի ծրագրեր, որոնք կխրախուսեն աղջիկներին ընտրել իրենց համար ոչ-ավանդական համարվող մասնագիտություններ (CEDAW observations): Որպես արձագանք նաև այս բոլոր առաջարկներին 2011-2015թթ. Գենդերային քաղաքականության ռազմավարության մեջ հատուկ ամրագրվում է գենդերային բաղադրիչը պետական կրթական քաղաքականության մեջ ներդրնելու

անհրաժեշտությունը՝ անկախ սեռից զարգացման և ինքնադրսևորման համար առավել նպաստավոր պայմանների ստեղծման նպատակով: Միաժամանակ սահմանվում է նաև ուսումնական գրականության գենդերային փորձաքննության անցկացման չափանիշների ներդրման պահանջը:

Գենդերային քաղաքականության ռազմավարության այս դրույթներն ավելի գործնական արտահայտություն են գտնում ՀՀ կառավարության գենդերային քաղաքականության 2011 և 2012թթ. միջոցառումների ծրագրում, որտեղ սահմանվում են կոնկրետ անելիքներ՝ ի կատարումն սահմանված ռազմավարական խնդիրների: Այսպես, 2011 թ. Միջոցառումների ծրագրում կրթության մասով ներառվում են մի շարք կետեր, ուղղված դպրոցի տնօրենների, փոխտնօրենների, հասարակագիտություն առարկայի դասավանդող ուսուցիչների գենդերային զգայունության և իրազեկվածության բարձրացմանը, սովորողների մասնագիտական կողմնորոշման խնդիրներին:

Իհարկե, որևէ ծրագրի գնահատման հրապարակային փաստաթղթի բացակայության պայմաններում դժվար է պատկերացում կազմել այդ ծրագրի իրական արդյունքների և ազդեցության մասին: Այնուամենայնիվ, ՀՀ վարչապետին կից կանանց հարցերով խորհրդի հրապարակած տարեկան հաշվետվության մեջ ներկայացված է արդեն 2011թ. Գենդերային քաղաքականության միջոցառումների ծրագրով նախատեսված միջոցառումների կատարողականը, ըստ որի մշակվել է հանրակրթական դպրոցի ուսուցիչների համար գիտելիքների նախատեսված «Գենդերային հիմունքներ» թեմայով ներդիրը, որը կհաստատվի 2012թ. և կներառվի «Հասարակագիտություն» առարկայի ուսուցիչների և հանրակրթական դպրոցի տնօրենների ու փոխտնօրենների վերապատրաստման մոդուլում⁴: Միաժամանակ կրթության ազգային ինստիտուտի 2010թ. հաշվետվության բովանդակային և մեթոդական մշակումներ բաժնում էլ նշվում է «Գենդերային դաստիարակություն» թեմայով նյութերի մշակման մասին՝

⁴ Տեղեկատվություն Հայաստանի Հանրապետության գենդերային քաղաքականության 2011 թվականի միջոցառումների ծրագրի շրջանակներում կատարված աշխատանքների մասին, http://www.gov.am/u_files/file/kananc-xorh/gender-report.pdf

աշակերտների, ծնողների և դասավանդող ուսուցիչների տեղեկացվածության բարձրացման նպատակով⁵:

Իսկ արդեն 2012թ. Միջոցառումների ծրագրով նախատեսվում է ուսումնամեթոդական գրականության գենդերային փորձաքննության իրականացում, գենդերային կարծրատիպեր պարունակող նյութերի վերհանում/բացառում, գենդերային փորձաքննության չափանիշների մշակում:

Այս առումով առաջարկվող հետազոտությունը կարելի է համարել Կառավարության սահմանած խնդիրների իրականացմանն ուղղված խորհրդատվական պիլոտային փաստաթուղթ՝ դպրոցական դասագրքերի, իսկ ավելի կոնկրետ տարրական դպրոցի դասագրքերի գենդերային փորձաքննության, գենդերային կարծրատիպեր պարունակող նյութերի վերհանման ուղղությամբ գործիքների առաջարկման, ինչպես նաև այդ նյութերի ներկայացման և վերլուծության առումով:

Դպրոցական դասագրքեր և արժեքային համակարգ

Դպրոցական դասագրքերի բովանդակային և որակական խնդիրների մասին բազմիցս բարձրաձայնվել է թե հանրային տարբեր շրջանակների, թե ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության պատասխանատուների կողմից: Այսօրինակ քննարկումներում ավելի հաճախ քննարկվում է դասագրքերի որակական-մասնագիտական կողմը, սովորողների տարիքային առանձնահատկություններին և ընկալումների մակարդակին համապատասխանությունը և այլն: Մինչդեռ դասագրքերի կարևորագույն գործառույթներից մեկը՝ արժեքներ, հասարակական նորմեր տարածող, արժեքային համակարգ, աշխարհայացք ձևավորող հատկանիշը, գրեթե չի հայտնվում որևէ քննարկման առանցքում⁶: Անգամ գենդերային խնդիրներով զբաղվող հասարակական

⁵ ՀՀ ԿԳՆ, Կրթության ազգային ինստիտուտ, հաշվետվություն 2010, էջ 62, <http://aniedu.am/aboutus/report>

⁶ Այս առումով թերևս եզակի կարելի է համարել Երևանի Բրյուսովի անվան լեզվաբանական համալսարանի 2011թ. դեկտեմբերի 23-ին ԵՊԼՀ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կրթության կառավարման և պլանավորման ու ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի մարդու իրավունքների, ժողովրդավարության և եվրոպագիտության ամբիոնների կողմից կազմակերպված «Մասկուլին մշակույթը և հանրային քաղաքականությունը» թեմայով սեմինարի ընթացքում ներկայացված ուսանողական խմբերի կողմից իրականացված «Գենդերային կարծրատիպայնացումը հանրակրթական դպրոցի մայրենիի և մաթեմատիկայի

կազմակերպությունները որևէ անգամ չեն անդրադարձել դպրոց-հանրակրթություն-դասագրքեր-գենդերային կարծրատիպերի ձևավորում առանցքին:

Հանրակրթության պետական չափորոշիչը, որը փաստորեն սահմանում է կրթության բովանդակությունը, որի հիման վրա մշակվում են ուսումնական առարկաների չափորոշիչներ ու ծրագրեր, օրինակելի ուսումնական պլաններ և ուսումնական գործընթացը կանոնակարգող նորմատիվ այլ փաստաթղթեր, վերանայվում են ծրագրերը, դասագրքերը և այլ ուսումնական նյութեր, սահմանում է կրթության բովանդակության մեջ արժեքային համակարգի կարևորությունը, երբ յուրաքանչյուր ուսումնական բնագավառ ներկայացվում է գիտելիքների համակարգ, կարողություններ և հմտություններ (ճանաչողական, տրամաբանական, հաղորդակցական, համագործակցային, ստեղծագործական, ինքնուրույն գործունեության), արժեքային համակարգ բաղադրիչների միջոցով: (Հանրակրթության պետական չափորոշիչ, V.14): Ըստ պետական չափորոշիչի «արժեքային համակարգ» բաղադրիչի նպատակն է ձևավորել անձ և քաղաքացի, ով ի թիվս այլ խնդիրների, պետք է գիտակցի իր տեղն ու դերն ընտանիքում և հասարակության մեջ, լինի նախաձեռնող, դրսևորի արժանավայել պահվածք, գիտակցի ծնողների, տարիքով մեծերի և փոքրերի, ընկերների և համայնքի նկատմամբ հարգանքի դրսևորման կարևորությունը, հարգի մարդու իրավունքներն ու հիմնարար ազատությունները, լինի մարդասեր, հանդուրժող և այլն: Սակայն հանրակրթական պետական չափորոշչում ներկայացված որևէ ուսումնական բնագավառների բաղադրիչում ներառված չէ գենդերային խտրականության բացառման որևէ դրույթ: Որպես ավելի ակնառու օրինակ կարելի է ներկայացվել «Հասարակական գիտություններ»⁷ ուսումնական բնագավառը, երբ սահմանվում է, որ դրա նպատակը սովորողին մարդու և հասարակության մասին,

դասագրքերում» հետազոտության արդյունքները: Մանրամասն տես՝ <http://genderised.files.wordpress.com/2012/01/gender-report-2011.pdf>: Հետազոտությունը կատարվել է 1-5 դասարանների համար մայրենի և մաթեմատիկա առարկաների ընտրովի դասարքերի քանակական հետազոտության հիման վրա: Միաժամանակ, արդի դպրոցում ազգային ինքնության կառուցման մեխանիզմների շուրջ հետազոտություն է իրականացնում ՀՀ ԳԱԱ Հնագիտության և ազգագրության ինստիտուտի ասպիրանտներից Սաթենիկ Մկրտչյանը, որը դեռևս ընթացքում է:

⁷ «Հասարակական գիտություններ» բնագավառը տարրական դպրոցում ներկայացվում է «Բնական գիտություններ» բնագավառի հետ ինտեգրված՝ «Ես և շրջակա աշխարհը» առարկայով:

ամբողջական գիտելիքների տրամադրումն է, նրա ճանաչողական, սոցիալական և անհատական կարողությունների ու հմտությունների ձևավորումն ու զարգացումը, ազգային ու համամարդկային արժեքներ կրող սոցիալապես ակտիվ անձի և քաղաքացու դաստիարակումը: Ուսումնական այս բնագավառի տարրական դպրոցի սովորողի համար կարողություններ և հմտություններ բաղադրիչում ներառված է, որ նա պետք է կարողանա զանազանել մարդկանց միջև գոյություն ունեցող տարիքային, սեռային, ռասայական, ազգային, աշխատանքային տարբերությունները, մինչդեռ արժեքային համակարգի բաղադրիչ բաժնում այս կարողությանը համարժեք որևէ հատկանիշ ներառված չէ:

Պետական կրթական չափորոշում սահմանված արժեքային բաղադրիչի ձևակերպումները սահուն տեղափոխվում և կրկնվում են նաև ուսուցչի մեթոդական ձեռնարկներում, ծրագրերում և այլն:

Տարրական դպրոցի առարկայական չափորոշիչներից միայն «Ես և շրջակա աշխարհը» 2-4 դասարանների չափորոշում (2008) է ներառված «տղաների և աղջիկների փոխհարաբերություններ» ենթաթեման՝ «Ես և շրջապատի մարդիկ» թեմայի շրջանակներում, թեպետ դասագրքերի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ ներկայումս գործածվող դասագրքերում այս թեմային շարունակաբար անդրադարձ չի կատարվում:

Պետք է նշել, որ արժեքային համակարգ բաժնում մեծ ուշադրության արժանացած ընտանեկան, սոցիալական հարաբերություններ, համամարդկային արժեքներ բաղադրիչների ներկայացման մասով ևս նկատվում են խնդիրներ՝ արտացոլված ինչպես չափորոշիչներում, այնպես էլ առարկայական ծրագրերում և դասագրքերում, երբ նշված ոլորտներից յուրաքանչյուրում հստակ ներկայացվում են արական և իգական պատկերներ և դերեր և ըստ այդմ նաև առնականության և իգականության նախընտրելի հատկանիշներ:

Գենդերային դերերը դասագրքերում

Գենդերային դերերի ներկայացվածության հաճախականությունը

Դասագրքերը, հանդիսանալով սոցիալիզացիայի կարևոր գործիքներից, կրում և փոխանցում են պատկերներ և տեղեկույթ, թե ինչպիսին պետք է լինի «իդեալական» միջավայրը՝ մարդը, բնությունը, միմյանց միջև փոխհարաբերությունները: Սակայն կրթող գործառույթից բացի, դասագրքերը հաճախ միանգամայն բնականորեն արտացոլում և վերարտադրում են նաև տվյալ հասարակությունում կենսունակ սոցիալական նորմերը, պատկերացումները և ընդհանրապես հանրային դիսկուրսի տրամաբանությունը: Այս առումով հայաստանյան դասագրքերը ևս բացառություն չեն:

Տարրական դպրոցի դասագրքերի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ դրանցում առկա է գենդերային դերերի ներկայացվածության խիստ անհամաչափություն, ավելին՝ արական դերերի գերակշռում իգականի նկատմամբ, որոնք բացի զուտ պատկերներ և տեքստ ներկայացնելուց, միննույն ժամանակ ներկայացնում են նաև մասնագիտական, սոցիալական դերեր, հատկանիշներ: Աշակերտը, ամեն օր շփվելով դասագրքի հետ ակամա ընկալում և յուրացնում է այդ պատկերների ու տեքստերի թաքնված կոդերը:

Խնդիրն ավելի ամբողջական դրսևորվում է ներկայացված աղյուսակում.

Աղյուսակ 1

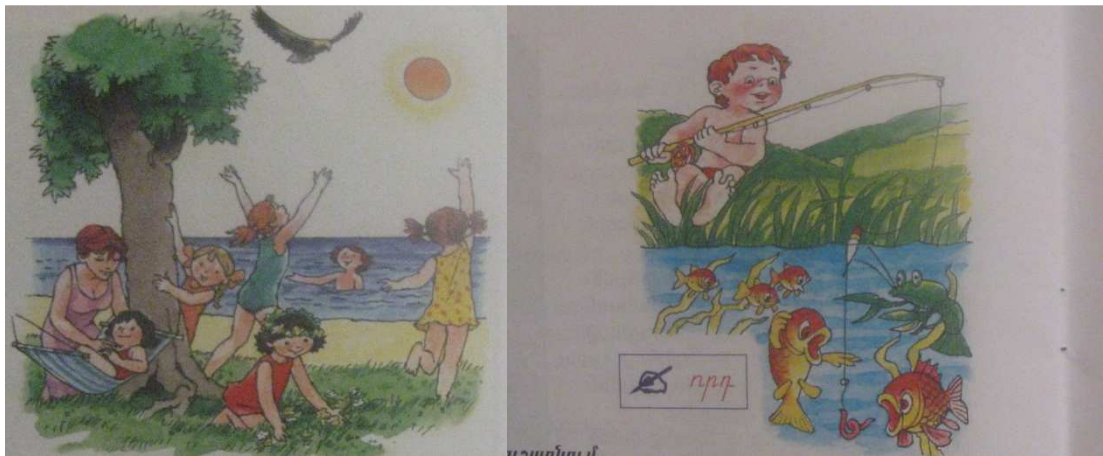
Դասագրքի անվանումը և հեղինակը	Գենդերային դերերի ներկայացվածությունը նկարներում		Գենդերային դերերի ներկայացվածությունը տեքստում	
	Իգ.	Ար.	Իգ.	Ար.
Այբբենարան/ Վ. Սարգսյան	109	262	77	118
Այբբենարան/ Ա. Քյուրքյան, Լ. Տեր-Գրիգորյան	105	96	83	90
Մայրենի -1/Վ. Սարգսյան	75	176	82	96
Մայրենի-1/ Ա. Քյուրքյան, Լ. Տեր-Գրիգորյան	32	34	131	92
Մայրենի-2/Վ. Սարգսյան	111	238	234	228
Մայրենի-3/Վ. Սարգսյան	34	310	131	173
Մայրենի-4/Վ. Սարգսյան	39	234		

Մայրենի-4/Դ. Գյուրջինյան, Ն. Հեքեքյան	27	68	148	93
Մաթեմատիկա 1/1 /Ս. Մկրտչյան	37	67	0	0
Մաթեմատիկա 1/2 /Ս. Մկրտչյան	69	55	64	82
Մաթեմատիկա 2 /Ս. Մկրտչյան	174	114	259	193
Մաթեմատիկա 3 /Ս. Մկրտչյան	84	94	226	379
Մաթեմատիկա 4 /Ս. Մկրտչյան	47	52	77	124
Մաթեմատիկա 1/1 /Վ. Հովհաննիսյան...	28	30	10	5
Ես և շրջակա աշխարհը-2/Թորոսյան, Ալեքսանյան	74	138	50	61
Ես և շրջակա աշխարհը-3/Թորոսյան, Ալեքսանյան	35	80	28	61
Ես և շրջակա աշխարհը-4/ Ա. Հովսեփյան	26	65	4	57
Ես և շրջակա աշխարհը-4/Թորոսյան, Ալեքսանյան	30	143	20	165
Կերպարվեստ-3/Լ. Ներսիսյան, Ս. Ներսիսյան	25	21	9	7
Կերպարվեստ-4/Լ. Ներսիսյան, Ս. Ներսիսյան	24	36	13	12
Տեխնոլոգիա-2/Ս. Հովսեփյան...	0	0	0	0
Տեխնոլոգիա-3/Ս. Հովսեփյան...	2	2	0	0
Տեխնոլոգիա-4/Ս. Հովսեփյան...	0	0	0	0
Երաժշտություն -2/Յուզբաշյան, Փահլևանյան	26	34	9	39
Երաժշտություն -3/Յուզբաշյան, Փահլևանյան	42	42	-	-
Երաժշտություն -4/Յուզբաշյան, Փահլևանյան	16	28	-	-
Ֆիզկուլտուրա-2/Առաքելյան..	90	268	-	-
Ֆիզկուլտուրա-3/Առաքելյան..	185	211	2	12

Առաջին հայացքից անմեղ թվացող այս փաստերի մեջ ամփոփված են բազմաթիվ վտանգներ. սովորողների մոտ անընդհատ արական պատկերների և դերերի գերակշռումը իգականի հանդեպ ոչ միայն չի կարող նպաստել հանդուրժող հասարակական մշակույթի ձևավորմանը, այլև ստեղծում կամ վերարտադրում է մասկուլին հասարակական մշակույթ, ինչն իր հերթին դժվարություններ և բարդություններ է առաջացնում սեռերի հավասար հնարավորությունների և իրավունքների հարթությունում: Ընդ որում, խտրական կամ վարքը սահմանափակող ազդեցությունը այս դեպքում նկատելի է հավասարապես երկու սեռերի դեպքում էլ:

Տարբերակիչ նշաններ.

Տարրական դպրոցի դասագրքերում արական և իգական դերերը ներկայացվում են հատուկ մարկերներով՝ արտաքին հատկանիշներ՝ հագուստ, սանրվածք, հատուկ անուն, կամ սոցիալական դերերով: Տղաները ներկայացվում են տաբատով, կարճ սանրվածքով, սպորտային գլխարկով, իսկ աղջիկները՝ զգեստով կամ կիսաշրջագգեստով, երկար մազերով՝ հյուսված, ժպտավենով հավաքված կամ թափված: Հետաքրքիր է, որ տղաները կարող են պատկերված լինել կիսամերկ՝ կիսավարտիքով լողալիս կամ գետի մոտ ձուկ որսալիս, մինչդեռ աղջիկ երեխաները որպես կանոն կիսամերկ չեն պատկերվում, եթե անգամ հայտնվում են նմանատիպ իրավիճակում, ապա ներկայացվում են ափին զգեստով խաղալիս (նկ.1):



Տղամարդիկ հիմնականում ներկայանում են տաբատով, կոստյումով, ակնոցով, բեղերով, պապիկները՝ նաև խալաթով, հողաթափերով, ալեմորուս, լայնեզր գլխարկով, կամ ըստ մասնագիտական դերի՝ համապատասխան հագուստով: Կանայք ներկայանում են հիմնականում նորաձև շրջագգեստով կամ հագվադեպ տաբատով, երկար մազերի սանրվածքով, ընդ որում՝ մայրիկի հաճախ հանդիպող դերում ներկայանալիս նրանք երբեմն ունենում են կանացի մարմնակազմական բարեմասնություններ՝ կուրծ, կոնքեր, կարճ կիսաշրջագգեստի տակից երևացող ոտքեր, իսկ տատիկները սովորաբար պատկերվում են կարծես «անմարմին». որպես կանոն շատ ծեր են, սպիտակ մազերով, որոնք հավաքված են փնջով, երկար շրջագգեստով՝ ուսերին բրդե թիկնոցով և ակնոցով: Միաժամանակ պետք է նշել, որ նշված «ծեր» պատկերները արդեն չեն համապատասխանում արդի հասարակական իրողություններին և

պատկերացումներին, քանի որ հիմնականում տարրական դպրոց հաճախող թոռնիկների պապիկներն ու տատիկները տարեց են, բայց ոչ ծեր: Խնդիրը մատնաշում էին անգամ ուսուցիչները.

Երեխեքը ասում են թե էս նկարները ձեր թվերի, ձեր դարի բաներ են: Դե ժամանակավրեպ են դրանք, դրա համար էլ երեխեքը չեն ուզում գիրքը կարդան, էս կյանքից չեն օրինակները Դասվար, կին, Երևան:

Հատկապես տարրական դպրոցի մաթեմատիկայի, ինչպես նաև մայրենիի դասագրքերում շատ սակավ են ներկայացված ընտանեկան դերեր՝ հայրիկ, մայրիկ, տատիկ, պապիկ, եղբայր, քույր, ինչպես նաև երեխաները ներկայացվում են հատուկ անունով՝ Այգ, Արա, Անի, Աննա և այլն: Դասագրքերում գերակշռում են ներսեռային խմբային դերերը՝ գործողությունները հաճախ տեղի են ունենում միևնույն սեռի ներկայացուցիչների շրջանակներում: Խնդիր ավելի հաճախ ներկայացված է մաթեմատիկայի դասագրքերում, որտեղ տարբեր առաջադրանքների հերոսները հաճախ նույն սեռի ներկայացուցիչներ են, օրինակ «Աշոտը վեց անգամ փոքր է հայրիկից: Հայրիկը երկու անգամ փոքր է պապիկից» կամ «Լալան հարցրեց տատիկի տարիքը» (Մաթեմատիկա-3) և այլն:

Սաթենիկը պատմության ստուգողականին լավ էր պատրաստվել, բայց երկու տարեթիվ մոռացել է ու չի գրել: Ուսուցչուհին նրա ընկերուհու՝ Գոհարիկի մայրիկն է, իսկ տետրերը մայրիկի դարակում են: Գոհարիկն ինչ պիտի անի?:
Ես և շրջակա աշխարհը, 3, Ալեքսանյան, Թորոսյան

Դասագրքերում արական դերերը հիմնականում ներկայացված են հանրային դաշտում, իսկ իգական դերերը՝ մասնավոր, ընտանեկան հարթությունում: Տղամարդիկ և տղաները հիմնականում ներկայացված են առաջնորդող, նախաձեռնող դերերում, մինդեռ աղջիկները ավելի շատ կատարողի, հետևողի, լրացնողի դերերում: Տղաները ներգրավված են ակտիվ, ստեղծագործ զբաղմունքներում. ծառ մագլցել, լողալ, սպորտային խաղեր, վերանորոգում, հեծանիվ քշել, ֆիզիկական աշխատանքներ կատարել, մինչև աղջիկները ներգրավված են հիմնականում ավելի պասիվ դերերում՝

հաճախ ընդամենը կրկնօրինակելով կանացի կամ մայրական դերերը: Այսպես, Այբբենարանի նկարներից մեկում պատկերված են երեխաներ բնության գրկում, որտեղ տղաները վրան են պատրաստում, ծառ մագլցում, լողում, իսկ աղջիկները ներգրավված են խարույկի վրա ճաշ պատրաստելու գործում(Վ. Սարգսյան) (նկ.2): Կամ Այբբենարանի դասագրքում պատկերված նկարում մայրիկը խոհանոցում ճաշ է պատրաստում, իսկ երեխաները օգնում են. տղան բոնել է բանջարեղենի զամբյուղը, իսկ աղջիկը սպասքաղթում է սեղանը (Այբբենարան, Քյուրքչյան, Տեր-Գրիգորյան, էջ 16) (նկ.2):



Առհասարակ կանացի հատկանիշների ներկայացումը տնային գործերի, հատկապես կերակուր պատրաստելուն երբեմն ներկայացվում է նաև չափազանցված և քննարկման խնդրից դուրս: Որպես օրինակ Ֆիզկուլտուրա-2 դասագրքում պահպանիր առողջությունդ թեմայի շրջանակներում ներկայացած է օրվա ռեժիմը- «Անկողնուց վեր կաց, վարժություններ կատարիր, քո անկողինը հավաքիր, նախաճաշիր, ուղևորվիր դպրոց, տուն դարձիր, հանգստանալ, բակ իջնել ընկերներով, ձմռան օրերին խաղալ դահուկներով, սահնակներով, չուռներով»՝ այս բոլոր նկարներում պատկերված են տղաներ, մինչդեռ «Ճաշի ժամն է, շտապիր լվացվելու և ճաշակելու մայրիկի պատրաստած համեղ ուտեստները, դասագիրքդ վերցրու, ժամը եկավ սովորելու և օրն ավարտվեց, կարող եմ հանգիստ քնել գործողություններ ներկայացված աղջկա նկարներով: Թվում է կանացի զբաղմունքների հետ որևէ առնչություն պետք է որ չունենան մարդու զգայարանների ներկայացումը: Սակայն « Ես և շրջակա աշխարհը-3» (Ալեքսանյան, Թորոսյան, էջ 61) դասագրքում քթի և լեզվի մասին նյութերում դրանց հատկանիշները ևս փոխկապակցվում են իգական զբաղմունքների հետ. «Ահա քիթս,

որով շնչում եմ ու մայրիկիս պատրաստած անուշ կարկանդակի հոտն եմ առնում կամ Ինչ վատ կլիներ, եթե մրգերի, պաղպաղակի, մայրիկի համեղ ճաշերի համը չզգայինք, չէ?»:

Արական և իգական զբաղմունքները հստակ տարանջատվում են հատկապես մաթեմատիկայի դասագրքերում, որտեղ խնդիրների սահմանափակ բովանդակության վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ տղաները/տղամարդիկ հիմնականում ներգրավված են այնպիսի զբաղմունքներում, ինչպիսիք են շինարարությունը, մետաղալարով իրերի պատրաստումը, ոչ մթերային գնումները, դրամային հարցերը, իսկ աղջիկները/կանայք՝ տորթ են թխում, ճաշ պատրաստում, գուլպա գործում, ժապավեն, ուլունք, ծաղիկներ, մթերք գնում և այլն:

Աննան գնեց սպիտակ, կանաչ դեղին թելեր: Սպիտակից կտրեց 28 մետր և տիկնիկի համար գուլպա գործեց: Մաթեմատիկա, Մ. Մկրտչյան, էջ 47

Դասագրքերում հստակ ցուցվում են արական և իգական հատկանիշներ, երբ որպես արական ներկայացվում են ուժեղ, ֆիզիկական ուժ ենթադրող, կամային հատկանիշներ ցուցադրող կերպարները, մինչդեռ որպես իգական հատկանիշներ են ներկայացվում քնքշությունը, մեղմությունը, լավկանությունը, համեստությունը և այլն. Համարձակ տղա, լավկան Սերինե, չարաճճի, կովարար տղա և այլն:

Կամակոր Նոյր

Փոքր քույրը, որ չէր հասկանում թե ինչ էր տեղի ունեցել, բարձրաձայն **լաց էր լինում**: Փոքր եղբայրը ձայնը գլուխն էր գցել և **որոշում էր ընդունում**, որ հաջորդ անգամ....

Ես քեզ քաղցրավենիք կտամ-ասաց մեծ քույրը:

Ես քեզ կտամ իմ **տիկնիկը**-լացը դադարեցրեցնելով ասաց փոքր **քույրը**:

Քեզ իմ **ատրճառակը** կտամ-ասաց փոքր **եղբայրը**:

Մայրենի 4 , Գյուրջինյան, էջ 157,160

Միաժամանակ հանրայնորեն չգնատահատված որոշ արարքներ կարծես թույլատրելի, ներելի և անգամ բնական են դիտվում տղաների համար, և ընդհակառակը՝ չեն քննարկվում աղջիկների պարագայում: Օրինակ ըստ ներկայացված նյութերի տղաները կարող են միմյանց հետ կռիվ անել քաշքշել, ֆիզիկական բռնություն

գործադրել, վատ արարքներ կատարել, դասին անպատրաստ ներկայանալ, իսկ աղջիկները դասագրքերում հիմնականում ներկայացվում են խաղաղ զբաղմունքներում՝ տիկնիկ են խաղում, պարտաճանաչորեն դաս սովորում, հանրօգուտ, էսթետիկական զբաղմունքներում են ներգրավված՝ բնության հետ շփում, մաքրություն, ծերերին օգնության առաջարկում և այլ, որոնք ըստ էության կրկնում են իգական հոգատար դերերը: Միաժամանակ, տղաների «շեղումները» դասագրքերում որպես բնական երևույթ ներկայացնելը կարծես օրինականացնում է դրանք, նպաստում մասկուլին մշակույթի ամրապնդմանը՝ դրանից բխող բոլոր անցանկալի հետևանքներով(Նկ.3):



Դասագրքերում «բնական» կերպարից շեղվող տղաները, որոնք խելացի են, լավ են սովորում, ներկայացված են կարծրատիպային պատկերներով. Օրինակ ակնոցով, չարաճճի տղայից տարբերվող ավելի կարգավորված հագուստով, մազերի սանրվածքի փոփոխությամբ և այլն (օրինակ Մայրենի-4, Գյուրջինյան գրքի հերոսների պայմանական նշանները՝ Գիտունիկ, Ինչուիկ):

*Արամը /Խաչատրյան/ գերազանցիկ է սովորում, չարաճճի է, նույնիսկ մասնակցում է տղայական զգվտոցներին:
Մայրենի-4, Վ. Սարգսյան, էջ 8*

Դասագրքերում ներկայացված բոլոր հերոսները՝ պատմական, առասպելական, հեքիաթների, պատմությունների, բացառապես արական սեռի են: Անգամ Հայաստանի

Հանրապետության ներկայացումը հեղինակները իրականացնում են բացառապես տղամարդ հերոսների տեսքով՝ անտեսելով գոնե ժամանակակից կին հերոսներին՝ սպորտի չեմպիոններ և այլն: (Ես և շրջակա աշխարհը, 4), նկ.4:



Ընտանեկան դերերը դասագրքերում

Դասագրքերում ներկայացված սոցիալական որևէ իրողության շուրջ կառուցված և ներկայացված պատկերները սովորաբար համարվում են «իդեալական» պատկերներ, որոնց ցույց են տալիս, թե ինչպիսին պիտի լինի օրինակ ընտանիքը, համայնքը, դպրոցը և այլն: Այս առումով հայաստանյան տարրական դպրոցի դասագրքերում առավել հաճախ և քննարկվող թեմաներից է « Ընտանիք» կամ «Իմ ընտանիքը» թեման: Որպես առանձին թեմա այն քննարկվում է առավելապես Արբենարանում, Մայրենիի, Ես և շրջակա աշխարհը առարկաների դասագրքերում, թեպետ առհասարակ բոլոր դասագրքերում պարտադիր շրջանառվում են ընտանեկան դերերի ու պարտականությունների մասին պատկերացումներ: Ավելի կոնկրետ, օրինակ հանրակրթական պետական չափորոշչում կրթության բովանդակության արժեքային բաղադրիչ բաժնում ներկայացված է կրթության արդյունքը՝ անձ և քաղաքացի, ով ի թիվս այլ հարցադրումների պետք է գիտակցի իր տեղն ու դերն *ընտանիքում* և հասարակության մեջ, լինի նախաձեռնող, դրսևորի արժանավայել պահվածք, գիտակցի ծնողների, տարիքով մեծերի և փոքրերի, ընկերների և համայնքի նկատմամբ հարգանքի դրսևորման կարևորությունը: Այնուհետև հասարակագիտություն ուսումնական

բնագավառի տարրական դպրոցի գիտելիքների համակարգ բաժնում նույնպես կարևորվում է ընտանիքի գաղափարը՝ նշելով, որ սովորողը պետք է պատկերացում ունենա «հայրենիք», «տուն», «*ընտանիք*», «մարդ», «ազգ», «հասարակություն» և այլ հասկացությունների մասին, իսկ «կարողություններ ու հմտություններ» բաժնում նշվում է առօրյա կյանքի տարբեր իրավիճակներում ընտանիքի անդամներին, տարիքով մեծերին հարգելու և աջակցելու կարևորությունը: Քանի որ ուսումնական չափանիշների հիմնական փոխանցողը դասագիրքն է, ուստի բնական է դասագրքերում «ընտանիք» թեմայի ներառումը: Մինչդեռ, ընտանիքի պատկերի ներկայացումը շատ հաճախ հանդիսանում է գենդերային կարծրատիպերի ու խտրականության հիմք կամ մեխանիզմ: Որպես կանոն ընտանեկան պատկերանկարը կարծես կրկնում է «հին, բարի» խորհրդային դասագրքերի պատկերները՝ ինչպես նշվում է Վ. Սարգսյանի հեղինակած Այբբենարանի մեթոդական ձեռնարկում «Այբբենարանի 26-րդ էջում ներկայացված է «ընտանիք» թեման: Այս նկարում պատկերված է երեխային հոգեհարազատ ընտանեկան միջավայր. տատիկը կար է անում, հայրիկը թերթ է կարդում, մայրիկը խոսում է հեռախոսով, Արան պայուսակն է դասավորում, Արայի փոքրիկ քույրիկը տիկնիկներին դաս է բացատրում, կատուն խաղում է նկարի հետ ևն»: Ընդ որում անգամ կրթական քաղաքականության ներկայացուցիչները և ուսուցիչները իրենց տեսակետներում հաճախ համարում են, որ այս դեպքում իրոք ներկայացված է ներդաշնակ և ընդօրինակելի ընտանիքի պատկեր:

Այո, ինչ կա որ, դեռ սովետական գրքերում էլ նկարված էր, որ մայրիկը ճաշ է եփում, տատիկը գործում է, բայց դա վատ չի, պետք չի ամեն ինչ կոտրել: Կրթական քաղաքականության ոլորտի փորձագետ

Դե ներկայացված են երջանիկ ընտանիքներ, երեխաներն էլ նայում են, սովորում են: Դասվար, կին, Արարատի մարզ

Մինչդեռ հետազոտության շրջանակներում հատուկ ուշադրություն դարձնելով «ընտանիք» թեմայի ներկայացածությանը՝ որպես տարրական դպրոցում ամենահաճախ քննարկվող, միևնույն ժամանակ գենդերային դերերի տեսանկյունից ամենահաճախ ներկայացվող հարթություն, պետք է նշել, որ այստեղ ևս գենդերային և սոցիալական

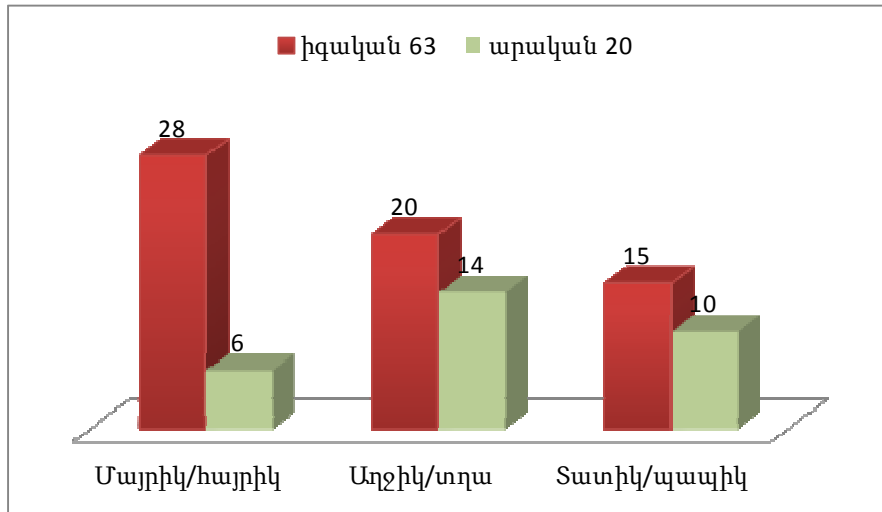
դերերի խիստ անհամաչափ ներկայացում է դրսևորվում: Որպես օրինակ դասագրքերում ներկայացված են լիարժեք և մեծ կազմով ընտանիքների «իդեալական» պատկերներ, ինչը լրացուցիչ բարդություններ է առաջացնում ոչ լիարժեք ընտանիքների երեխաների սոցիալիզացիայի և հարմարվողական մեխանիզմների մշակման առումով (նկ. 5):



Հետազոտության ենթարկված տարրական դպրոցի բոլոր դասագրքերում թերևս միակ բացառությունը, որտեղ քննարկվում էին ընտանիքների տարբեր ձևեր և կազմեր էս և շրջակա աշխարհը-2 դասագրքում ներկայացված «Իմ ընտանիքը» թեման է՝ կից նկարներով (նկ.6):



Առհասարակ, տարրական դպրոցի բոլոր դասագրքերում կինը ներկայացվում է առավելապես տնային հոգսերի շրջանակում: Այս մոտեցումը ավելի քան խտացված ներկայացված է դասագրքերում հանդիպող ընտանեկան պատկերներում՝ ի դեմս «մայրիկի» կերպարի: Անգամ որոշ քանակական պարզ տվյալներ վկայում են խնդրի մասին: Այսպես, Մայրենի 1 դասագրքում (հեղ. Վ. Սարգսյան) «Իմ ընտանիքը» բաժնում (էջ 17-32) ներկայացված են 49 իգական և 44 արական ընտանեկան դերեր, ընդ որում դրանցից ընդամենը 9 աղջիկ են, 30-ը տղա, 9 անգամ պատկերված է հայրիկի դեր, 8 անգամ՝ տատիկի, 5՝ պապիկի և 32՝ մայրիկի, ում հետ են կապվում գրեթե բոլոր ներընտանեկան հոգսերը և պարտականությունները՝ երեխաների խնամք, տնային գործեր, ճաշի պատրաստում և այլն: Մայրենի – 2 դասագրքում (հեղ. Վ. Սարգսյան, էջ 63-74) «Մեր տունն ու խաղաղ ընտանիքը» բաժնում ներկայացվում է հետևյալ պատկերը. ընդամենը 11 էջում ներկայացված թվով 83 ընտանեկան դերերը բաշխվածությունը գրքի ընդհանուր արական դերերի գերակշռության պայմաններում հետևյալն է.



Ընդ որում “Երջանիկ ընտանեկան” պատկերներում ընտանիքի անդամները բացառապես հանդես են գալիս առանձին դերերում՝ ցուցելով կանացի և տղամարդկային զբաղմունքների հստակ շրջանակը. շյուղերով գործող տատիկ, հեռուստացույց դիտող պապիկ, մայրիկը աղջկան դաս է սովորեցնում, հայրիկը բազմոցին թիկնած թերթ է կարդում կամ աղջիկը տիկնիկով է խաղում, տղան՝ գնդակով, սրով և այլն: Ընտանեկան իրավիճակներ ներկայացնող տեքստերում կամ նկարներում գերակշռում են ներսեռային, ներխմբային գործողությունները կամ դերերը և պարտականությունները բաշխված են ըստ առանձին կերպարների: Գրեթե բացակայում են միևնույն գործողության մեջ ներգրավված ծնողների մասին նյութերը կամ նկարները: Հայրերը հիմնականում ներկայանում են կամ ընտանեկան “լուսանկարներում” երեխան գրկած մոր կողքին, կամ թերթ կարդալիս, կամ ընտանեկան ժամանցի դեպքում տղամարդկային խմբերում, կամ աշխատանքից վերադառնալուց հետո ընտանիքի անդամներին որևէ նվեր, իր, մթերք առաջարկելով: Մինչդեռ հասարակական իրողություններում կանանց զբաղվածության խնդիրներին նվիրված հետազոտությունները նշում են հայաստանյան հասարակությունում կանանց կրկնակի շահագործման մասին՝ տանը և աշխատավայրում: Աշխատող, ակտիվ կնոջ կերպարը եթե անգամ հանդիպում է դասագրքերում, ապա պարտադիր գուգակցված վերջինիս ընտանեկան պարտականությունների հետ. օրինակ աշխատանքից վերադառնալիս կինը իր հետ բերում է մթերքներով լի մի տոպրակ (նկ.7):



Ընտանեկան պատկերներում հոր դերի խիստ սակավ ներկայացումը, ինչպես նաև նրան որոշակի խորհրդատվական, բարիքներ ստեղծողի և ապահովողի (*Հայրիկը ժիրայրին մի ժամացույց նվիրեց կամ Քնարիկը շատ գրքեր ունի, այսօր հայրիկը մի նոր գիրք էլ նվիրեց նրան: - Գիրքը քո ընկերն է, նա քեզ շատ կօգնի, - ասաց հայրիկը, Մայրենի-1 Վ. Սարգսյան*), պարտադիր հանգստի և ժամանցի կարիք ունեցողի նվազեցում է նրա ամբողջական ներգրավվածությունը ընտանեկան հարաբերություններում և հետևաբար չի նպաստում հավասար իրավունքների և հնարավորությունների գաղափարի հիման վրա ստեղծված ընտանիքի, հասարակության մոդելի կայացմանը և ամրապնդմանը:

Առաջադրանք

Ծանոթացեք իրավիճակներին և մտածեք, թե դրանք ինչ հետևանքներ կարող են ունենալ, ովքեր կտուժեն դրանից և ինչպես?

Հայրիկներն ու մայրիկները ամեն առավոտ աշխատանքի գնալու փոխարեն որոշում էին, թե այդ օրը ինչ հաճելի բանով զբաղվեն:

Հայրիկները գնում էին ձուկ բռնելու, որսալու, կամ պարզապես նարդի էին խաղում;

Իսկ մայրիկները որոշեցին, որ լվացքը, արդուկը, ճաշ եփելը տաղտկալի գործեր են, ավելի լավ է՝ վարսավիրանոց գնան՝ գեղեցկանալու:

Ես և շրջակա աշխարհը -4, Թորոսյան, Ալեքսանյան, 2009, էջ 167

Ընդ որում, բացի դասագրքերից ընտանիքում հոր դերի մասին պատկերները ամբողջանում են նաև դպրոցական դաստիարակչական նյութերում՝ մշակված և

ցուցված կրթական քաղաքականություն իրականացնողների կողմից; Այսպես, ԿԳՆ Կրթության ազգային ինստիտուտի կողմից մշակված «Դաստիարակչական աշխատանքները կրտսեր դպրոցում» փաստաթղթում կրտսեր դպրոցի համար ներկայացված օրինակելի ծրագրում «ընտանեկան հարաբերություններ» բաժնում ներկայացված են զրույցների, գործնական աշխատանքների, խաղ-դերերի օրինակներ, որոնք դարձյալ վերարտադրում և կայունացնում են հասարակության պատրիարխալ պատկերացումները ընտանեկան դերերի և պարտականությունների մասին. օրինակ՝ «Մայրիկի օգնականները», «Մայրիկիս ձեռքերը չեն հոգնում», «Ջերմ խոսքեր մայրիկիս», «Հաճելի խոսքեր եղբորս/քրոջս», «Բարի խոսքեր տատիկիս», «Հայրիկս աշխատանքից տուն է գալիս» և այլն: Նշված օրինակների անգամ վերնագրից կարելի է կռահել դրանց հնարավոր բովանդակությունը՝ մայրիկը՝ որպես ընտանեկան հիմնական աշխատանքների պատասխանատու և հետևաբար ջերմ, բարի և հոգատար վերաբերմունքի արժանի, հայրիկը՝ որպես ընտանիքց դուրս գործունեություն ծավալող, բայց այնուամենայնիվ ընտանիքում ապրող և հատուկ ուշադրության ու խնամքի արժանի, միաժամանակ այնքան “սակրալացված”, որ չի ենթադրվում նրան ուղղել ջերմ խոսքեր, զգայական վերաբերմունք: Միաժամանակ Կրթության ազգային ինստիտուտի կողմից մշակված Դաստիարակության հայեցակարգում նշվում է, որ դաստիարակության նպատակն է ապագա քաղաքացու ինքնաճանաչման, նրա անձի և անհատականության լիարժեք դրսևորման և զարգացման համար նպաստավոր պայմանների ստեղծումը, *ազատ և համակողմանի զարգացած*, ազգային արժանապատվությամբ և *քաղաքացիական գիտակցությամբ* օժտված անձի ձևավորումը: Անշուշտ, նման խտրական դերերի ներկայացումը և ուսուցումը կրտսեր դպրոցում չեն կարող նպաստել հայեցակարգի նպատակների ամբողջական իրականացմանը:

Կարծում ենք, տեղին է նաև հաջողված օրինակներ մասին. Մայրենի1 դասագրքում ներկայացված է. Միլիտոնյանի «Միրում եմ» բանաստեղծությունը (էջ 20) կարող է հանդիսանալ ծնողների նկատմամբ հավասար վերաբերմունքի և սիրո խրախուսման կամ ուսուցման հաջողված օրինակ.

Մայրիկին սիրում եմ, Հայրիկին սիրում եմ
Սիրում եմ նրանց այ, այն ամպի չափ:
Երբ որ անձևը գա, ամպը չքանա
Կսիրեմ նրանց ծիածանի չափ,
Երբ ծիածանն էլ հոգնի ու գնա,
Կսիրեմ նրանց այ երկնքի չափ:

Ներկայացված ընտանեկան դերերում մայրիկը որպես կանոն ներկայացվում է գեղեցիկ, ջերմ, քնքուշ, սիրառատ, հոգատար հատկանիշներով, իսկ հայրիկները՝ խելացի, բարդ իրավիճակներում կողմնորոշվող, լուծումներ գտնող, առաջնորդող, որոշումներ ընդունող, ուժեղ կերպարում: Ասվածի խտացված ներկայացումն է Մայրենի -3 դասագրքում (հեղ. Վ. Սարգսյան) տեղ գտած նյութը Վիկտոր Համբարձումյանի մասին. «Նրա մայրը՝ ինքնուրույն, ուժեղ բնավորություն ունեցող, բայց միաժամանակ քնքուշ ու զթասիրտ կին էր, իսկ հայրը՝ կրակի կտոր, եռանդուն մարդ էր, զրոյդ և թարգմանիչ: Վիկտոր Համբարձումյանը դեռևս հինգ տարեկանից ազատ խոսում էր հայերեն, ռուսերեն, դրան մեծապես նպաստել էր հայրը»: Մոր քնքուշ կերպարին հատուկ թեմա է նվիրված նաև Կերպարվեստի երկրորդ դասարանի ծրագրում. «Երևի աշխարհում ամենաթանկը մայրն է; Ինչքան ենք մենք սիրում մեր մայրիկներին: Մայրական թեման նկարչության մեջ ամենագեղեցիկներից է: Նկարել մայրություն, նշանակում է նկարել քնքշություն, գեղեցիկ զգացմունքներ» (Կերպարվեստ, Լ. Ներսիսյան, Ս. Ներսիսյան -2, 2008, էջ 42): Որոշ դեպքերում մոր հանդեպ գերազնահատված վերաբերմունքը հեղինակները փորձում են հիմնավորել նաև ժողովրդական բանահյուսության միջոցով, հաճախ հայտնվելով ծայրահեղ իրավիճակներում: Որպես օրինակ՝ «Մոր մի օրհնանքը յոթ տերտերի անեծք կքանդի» ոչ միանշանակ ընկալվող ժողովրդական արտահայտությունը տեղ է գտել մի քանի տարիների Մայրենիի 1, 2, 3 դասագրքերում (հեղ. Վ. Սարգսյան), ինչը կարծում ենք վերանայման կարիք ունի՝ նախ բազմակի կրկնությունները վերացնելու, նաև բովանդակային առումով:

Որպես հիմնական զբաղմունք գրեթե բոլոր դասագրքերում նշվում է մայրիկների ճաշ պատրաստելու պարտականության մասին, իսկ աղջիկներն էլ հաճախ իրենց

գործողություններում ընդամենը ընդօրինակում և վերարտադրում էին կանացի-մայրական դերերը.

Նուշիկի զարթուցիչը զնգաց և նա վեր կացավ :Մայրիկը նախաճաշ էր պատրաստել:

Կեսօրին դպրոցից տուն եկավ: “Տեսնենք ինչ գործեր ունեն”, - մտածեց Նուշիկը «պիտի սենյակս հավաքեմ, բայց ինչը հավաքեմ, ամեն ինչ տեղում է, փոշին մաքրեմ...դասերն արա արեց, որովհետև ուսուցչուհուն ուշադիր էր լսել և ամեն ինչ լավ հիշում էր»:

Ես և շրջակա աշխարհը 3, Ալեքսանյան, Թորոպյան 2008 էջ31

Դասագրքերում ներկայացված մայրիկները նաև բացառապես հոգ են տանում երեխաների կրթության, առողջության համար՝ դասերն են սովորեցնում, սոցիալական շփման հմտություններ փոխանցում, հիվանդության ժամանակ խնամում: Այսօրինակ տեսարաններում որևէ կերպ կամ որևէ դերում հանդես չեն գալիս ընտանիքի այլ անդամներ, հատկապես՝ հայրերը: Օրինակ Կերպարվեստ-3 դասագրքում «Իմ ընտանիքը» թեմայի շրջանակներում ներկայացված է «*Երբ դպրոցում ավարտում ես դասերը, շտապ ուզում ես տուն գնալ, որովհետև մայրիկդ, հայրիկդ, քույրիկդ կամ եղբայրդ, տատիկդ կամ պապիկդ քեզ են սպասում: Չէ, որ դա քո ընտանիքն է*», մինչդեռ թեմային կից իլյուստրացիոն նկարներում պատկերված են մայրերի և երեխաների պատկերող նկարներ (Էդգար Դեգա «Բելիլիների ընտանիքը», Աշոտ Մելքոնյան «Ընտանիք», Օգյուստ Ռենուար՝ «Տիկին Շարպենտերն ու իր երեխաները»-Կերպարվեստ 3, էջ 44):

Ընտանեկան դիմապատկերում ներկայացված տատիկներն ու պապիկներն էլ հիմնականում հանդես են գալիս պասիվ սոցիալական դերերում և գործառույթներում՝ տատիկները որպես կանոն ներտնային շրջանակներում երեխաների ֆիզիկական անվտանգության, առողջության, սնվելու համար մտահոգություններում, իսկ պապիկները հանրային և ներընտանեկան միջավայրերում՝ դարձյալ խրատատուի, փորձ և գիտելիքներ փոխանցողի դերում: Ընտանիքի ավագ սերնդի ներկայացուցիչների, տվյալ դեպքում տատիկներին և պապիկներին սոցիալական ակտիվ դերակատարումից արդեն իսկ դասագրքերի մակարդակում զրկումը և դրա «օրինականացումը»,

հիմնավորումը ևս չի կարող նպաստել սերունդերի միջև ներդաշնակ, հանդուրժող հարաբերությունների և ակտիվ զարգացող և արդիականացվող հասարակություն ձևավորելու պահանջներին:

Մասնագիտական դերերը դասագրքերում

Տարրական դպրոցի դասագրքերը նախնական պատկերացումներ են հաղորդում մասնագիտությունների մասին, այդպիսով ստեղծելով մասնագիտական նախնական կողմնորոշման խնդիրը: Դասագրքերում մասնագիտական դերերի ներկայացումը խիստ կարևոր խնդիր է, քանի որ այդպիսով սաղմնավորվում է մասնագիտական կողմնորոշման խնդիրը ու դրա ուղղությամբ հմտությունների ձեռք բերման գործընթացը: Իսկ առհասարակ մասնագիտական կողմնորոշման խնդիրը հույժ կարևոր է աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխանության և պետական սոցիալական քաղաքականության տեսանկյունից՝ հաշվի առնելով զբաղվածության հիմնախնդիրը: Այս նկատառումով էլ խնդիրը ներառվել է Գենդերային քաղաքականության հայեցակարգում. *«Խրախուսել աղջիկներին ստանալ այնպիսի կրթություն, որը կապահովի մուտք դեպի աշխատաշուկայի ազդեցիկ և պահանջարկ ունեցող մասնագիտություններ, ստանալու տեխնիկական և բնական գիտությունների կրթություն, իսկ տղաների և տղամարդկանց մանկավարժական գործունեության և միջնակարգ կրթության համակարգում մասնակցության խթանում»:*

Այս հարթությունում գենդերային դերերի տեսանկյունից տարրական դպրոցի դասագրքերում ներկայացված մասնագիտական դերերը բավականին խտրական են՝ ցուցելով արական և իգական մասնագիտություններ: Դասագրքերում, և առհասարակ կրթական քաղաքականության ոլորտում մասնագիտական հնարավորությունների, ընտրության սահմանափակումը ըստ էության սահմանափակում է ոչ միայն կանանց, այլև տղամարդկանց ապագա հնարավորությունները՝ ուրվագծելով կնոջը և տղամարդուն հարիւր մասնագիտական դերեր:

Մասնագիտական կողմնորոշման ոլորտում խնդիրների մասին հուշում է նաև պաշտոնական վիճակագրությունը. 2009թ. բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ըստ սեռերի մասնագիտությունները բաշխված են հիմնականում

հումանիտար ոլորտներում՝ իգական սեռի գերակշռությամբ, բնագիտա-տեխնիկական, ֆիզիկա-մաթեմատիկական ոլորտներում՝ արական սեռի (Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ, էջ 87): Ընդ որում որոշակի մասնագիտական ուղղություններ հստակ, 100% արդյունքով են բաժանված ըստ սեռերի, այսպես՝ ռազմական գիտությունների և ավիացիոն ոլորտները բացառապես տղամարդկային են, իսկ կրթության և սոցիալական գիտությունների ոլորտները «մենաշնորհվել են» իգական սեռի կողմից: Մյուս կողմից նույնքան պատկերավոր են նաև ըստ սեռերի զբաղվածության ոլորտների բաշխվածության վիճակագրական տվյալները: Այսպես, արդյունաբերության, շինարարության, տրանսպորտի, պետական կառավարման ոլորտներում նկատվում է տղամարդկանց խիտ գերակշռություն, մինչդեռ, պարզվում է, որ կանայք էլ ակտիվ են սպասարկման ոլորտում, առողջապահական և սոցիալական ծառայությունների մատուցման ոլորտում, տնային տնտեսության վարման ծառայություններում, ինչպես նաև կրթության ոլորտում՝ ապահովելով այդ ոլորտի զբաղվածության 80%-ը: Գենդերային բյուջեն ևս արտացոլում է հետաքրքիր տվյալներ. կանայք որպես կանոն ներգրավված են ցածր վարձատրվող, առավել քիչ հանրային հեղինակություն ու կարևորություն ունեցող աշխատանքներում: Ներկայացված արդյունքների հետևանքները այնուամենայնիվ պետք է փնտրել մասնագիտական կողմնորոշման և հմտությունների ձեռք բերման օղակներում, որոնցից առաջնայինը կրթությունն է, հատկապես՝ դպրոցը: Եթե համարենք, որ առհասարակ սոցիալիզացիայի նախնական ինստիտուցիոնալ հիմքերը ձևավորվում են տարրական դպրոցում, ապա ակնհայտ է այստեղ ներկայացվող ուսումնական նյութերում խնդրի հանդեպ կարևորության գիտակցումը:

Առհասարակ, տարրական դպրոցի դասագրքերում ներկայացված մասնագիտությունները խիստ սահմանափակ են, ինչին ոլորտի փորձագետները կարող են հակադարձել տարիքային և ընկալման առանձնահատկությունների փաստարկմամբ: Սակայն, եթե տիրեզերագնացի և մանրադիտակով ուսումնասիրություններ անող մասնագետի կերպարները ընկալելի են կրտսեր դպրոցի սովորողի համար, ապա մասնագիտությունների ցանկը կարելի է ավելի ընդլայնել կամ ուղղորդելով՝

համապատասխանեցնել պետական քաղաքականության և տնտեսական զարգացման առաջնահերթություններին⁸:

Տարրական դպրոցի դասագրքերում ներկայացված «իգական» մասնագիտություններից են ուսուցչուհի, պարուհի, վաճառող, հացթուխ, կար անող, տնային տնտեսուհի, հազվադեպ բժշկուհի: Մինչդեռ «լուրջ, կարևոր տղամարդկային» մասնագիտությունների և զբաղմունքների ցանկն ավելի ընդգրկուն է. նկարիչ, օդաչու, տանկիստ, զինվոր, վարորդ, շինարար, հյուսն, ատաղձագործ, նավաստի, մարզիչ, մարզիկ, ոստիկան, քանդակագործ, դարբին, ջութակահար, ֆոտոլուսանկարիչ, տիեզերագնաց, աստղագետ և այլն:

Ինչպես նշում են ոլորտի հետազոտողները, խորհրդային շրջանի տարրական դպրոցի դասագրքերում հաճախ հանդիպող տիեզերագնացի, գործարանային բանվորների պատկերները հետխորհրդային դասագրքերում արագորեն փոխարինվեցին տնային տնտեսուհիների կերպարներով (Mango, 2007, 651).

Դեռևս «Տեխնոլոգիա-1» աշխատանքային տետրում պատկերված նկարում ներկայացված են թվով վեց մասնագետներ, որոնցի միայն մեկն է կին. պատշար, կենսաբան/բուսաբան, ինժեներ, զոդող, հյուսն տղամարդիկ և կար անող կին (նկ.8):



⁸ Փաստ է, որ խորհրդային դասագրքերում տիեզերագնացի, օդաչուի, տանկիստի և այլ մասնագիտական դերերի ներկայացումը դեռևս տարրական դպրոցում պատահական չէին և արտացոլում էին երկրի տնտեսական զարգացման առաջնահերթությունները՝ նպատակ ունենալով ոգևորել և հետագայում համապատասխան կրթություն տրամադրել ցանկացողներին:

Ինչպես արդեն նշվեց հետազոտության նախորդ մասում, հաճախ տեքստային առումով բավականին չեզոք տեքստը վերափոխվում է գենդերային տեսանկյունից խտրական և կատեգորիկ նյութի՝ տեքստին կից նկարների արդյունքում: Այսպես, «Ես և շրջակա աշխարհը 4» (Հովսեփյան, էջ 55) «Աշխատանք և մասնագիտություն» թեմայի շրջանակներում նշվում է «Դու արդեն շփվել ես տարբեր մասնագետների հետ, դպրոցում քեզ դասավանդում են ուսուցիչներ, իսկ երբ հիվանդացել ես, քեզ այցելել է բժիշկը: Տեսել ես, թե ինչպես են շինարարները կառուցում քո բնակավայրի նոր, գեղեցիկ շենքերը»: Մինչդեռ տեքստին ուղեկցող նկարներում դարձյալ պատկերված են մասնագիտությունները ըստ «ընդունված» գենդերային կազմի՝ պատշար տղամարդ, բժշկուհի, նկարիչ տղա և այլն: Երբեմն, նման «սայթաքումներ» տեղ են գտնում նաև մեթոդական ձեռնարկներում. այսպես, «Այբբենարանի» մեթոդական ձեռնարկում (Վ. Սարգսյան, էջ 87) դասի մատուցման բացատրական տեքստում օգտագործված ուսուցիչ բառը հանկարծ փոխարինվում է ուսուցչուհի բառով՝ «այնուհետև ուսուցչուհին հանձնարարում է, որ երեխաները տանը վերապատմեն նկարի բովանդակությունը»: Ընդհանրապես, ուսուցչի կերպարը տարրական դպրոցի դասագրքերում ամենահաճախ քննարկվող և ներկայացվող կերպարներից է: Ընդ որում այդ կերպարը բացառապես ներկայացվում է կանացի դերով, եթե անգամ տեքստում օգտագործվում է «ուսուցիչ» տարբերակը: Խնդիրը միանգամայն բնական կարող է դիտարկվել, եթե հաշվի առնենք հանրակրթության ոլորտում մանկավարժ կադրերի թվաքանակում կանանց գերակշռումը: Իսկ արդեն ՀՀ տարրական դպրոցում ըստ 2009թ. Համաշխարհային բանկի գենդերային վիճակագրության կանայք կազմում են ուսուցիչների 100%-ը⁹: Ընդ որում, տարրական դպրոցի ուսուցիչները ևս համոզված են, որ դասվարի մասնագիտությունը բացառապես կանացի է. *«քանի որ տղամարդը չի կարող աշխատել էստեղ, նա ոչ էդքան համբերություն ունի, ոչ էլ տակտ, իսկ կինը բնությունից մայր է, հոգատար է, բարի է»* (դասվարներ, Գյումրի): Բացի նկարներից, «ուսուցչուհին» ներկայացված է տարբեր առաջադրանքների, բանաստեղծությունների, պատմվածքների

⁹<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTGENDER/EXTANATOOLS/EXTSTATINDDATA/EXTGENDERSTATS/0,,contentMDK:21438836~menuPK:7820750~pagePK:64168445~piPK:64168309~theSitePK:3237336,00.html>

նյութերում: Կրթության ոլորտի իզականության հատկանիշներն էլ դպրոցից սահուն կերպով փոխանցվում են նաև տուն՝ երեխաներին դաս սովորեցնող մայրիկների կերպարով:

Միաժամանակ, սպորտի և մարմնակրթության ոլորտում, որը հանրային ընկալումներում համարվում է առավելապես արական ոլորտ (քանի որ առնչվում է ֆիզիկական հնարավորություններին, ուժին), գերակշռում են տղամարդ մարզիչ-մանկավարժները, Երևանում՝ 72.7, իսկ մարզերում՝ 83-95% հարաբերությամբ: Այս պատկերը վերաբերում է կայունանում է նաև դպրոցական դասագրքերի միջոցով, երբ օրինակ տարրական դպրոցի ֆիզկուլտուրայի դասագրքերում ուսուցիչը պատկերված է տղամարդու կերպարով (օրինակ՝ Ֆիզկուլտուրա-3, պայմանական նշան՝ տղամարդ ֆիզկուլտուրայի ուսուցիչ-մարզիչ):

Մանկավարժական կադրերի համարյա հստակ գենդերային տարաբաժանումը չի կարող նպաստել նախ սովորողների ներդաշնակ սոցիալիզացիային, ինչպես նաև գենդերայնորեն հավասար, դրական դերային պատկերացումների ձևավորմանը:

Գենդերային դերեր և ստեղծագործական ներազդեցություն

Հեղինակներ/նկարիչներ

Դասագրքերում ներկայացված հեղինակային նյութերի վերլուծությունը ևս վեր է հանում գենդերային խիստ անհամամասնությունը. բոլոր դասագրքերում հիմնականում ներկայացված են տղամարդ ստեղծագործողների նյութերը: Որպես օրինակ կարելի է նշել Մայրենի-3 դասագիրքը (հեղ. Վ. Սարգսյան, Կ. Թորոսյան, 2008), որտեղ 43 տղամարդ ստեղծագործողների կողքին ներկայացված է ընդամենը 2 կին կամ նույն հեղինակների Մայրենի-4 դասագրքում ներկայացված է տղամարդ-կին ստեղծագործողների 38:2 հարաբերակցությունը, ինչպես նաև այնտրանքային դասագիրք համարվող Դ. Գյուրջիյանի, Ն. Հեքեքյանի հեղինակած Մայրենի-4 դասագիրքը՝ տղամարդ-կին ստեղծագործողների 31:5 հարաբերակցությամբ: Ընդ որում նախապես հակադարձելով հնարավոր հակափաստարկներին, թե դա բացատրվում է ստեղծագործողների օբյեկտիվ գենդերային անհամամասնությամբ, պետք է նշել, որ հաճախ ներկայացված նյութերի հեղինակները բավականաչափ հայտնի և հանրային

դիսկուրսում քննարկվող դեմքեր չեն և հետևաբար նույն մոտեցումը կարելի է կիրառել նաև կին ստեղծագործողների պարագայում:

Ինչ վերաբերվում է դասագրքաստեղծ հեղինակային խմբի գենդերային կազմի վերլուծությանը, նշենք, որ թեև հետազոտության ընթացքում դա ևս իրականացվել է, բայց դասագրքերի բովանդակային վերլուծությունը թույլ է տալիս եզրակացնել, որ այս հանգամանքը այնքան էլ որոշիչ չէ դասագրքի գենդերային հանդուրժողականության համատեքստում: Որպես օրինակ կարելի է ներկայացնել Այբբենարանի այլընտրանքային համարվող դասագիրքը, որի հեղինակային խումբ բացառապես իգական է (Անժել Քյուրքչյան, Լիլիթ տեր-Գրիգորյան, նկարիչ Սուսաննա Այվազյան), սակայն դասագրքում եթե անգամ գենդերային դերերի ներկայացման հաճախականության տեսանկյունից պահպանված է քիչ թե շատ համամասնություն (տես աղյուսակ 1), ապա դասագրքի նյութերի վերլուծությունը թույլ է տալիս արձանագրել, որ դրանք նույնքան խտրական և կատեգորիկ են, և միևնույն ժամանակ հստակորեն վերարտադրում են հասարակական գենդերային և սոցիալական դերերի մասին պատկերացումներն ու կարծրատիպերը: Թեպետ որոշ աննշան դեպքերում նկատելի է նաև հեղինակների սեռային պատկանելության ազդեցությունը, օրինակ վերոնշյալ դասագրքի նկարներում նկարչուհու կերպարի առկայությունը ի հակադրություն մնացյալ դեպքերի, երբ նկարիչ մասնագիտությունը բացառապես ներկայացված էր արական կերպարով: Ինչպես նշում էր դասագրքաստեղծ ոլորտում ներգրավված փորձագետներից մեկը.

«Դասագրքի ստեղծման աշխատանքում անձնային հատկանիշներից չես կարող վերանալ, քանի որ դրանք դրսևորվում են նյութերի ընտրության սկզբունքներում, ծնվում են սուբյեկտիվ վերաբերմունքից, գաղափարների ընտրությունը կատարվում է ներքին թելադրանքով, հեղինակների ընկալմամբ, հուզականությամբ, ի վերջո ցանկացած տեքստ դա հեղինակի ներքին լույսն է»:

Այնուամենայնիվ, հաճախ հստակ սահմանված չափանիշների բացակայության պայմաններում դասագրքաստեղծ խմբի անձնական պատկերացումները,

գաղափարները ի թիվս չկանխատեսված դրական ներգործության, կարող են ունենալ նաև բացասական ներազդեցություն՝ պայմանավորված հեղինակների սեռատարիքային, կրթական և արժեհամակարգային պատկերացումներով:

Հետազոտության նյութերը ցույց տվեցին, որ դասագրքերի հեղինակները որպես կանոն գենդերային հարցերի հետ կապված վերարտադրում են ընհանուր հանրային մշակույթը և վերաբերմունքը: Նշելով դասագրքերին ներկայացվող չափանիշներում գենդերային բաղադրիչի բացակայության մասին, նրանք միևնույն ժամանակ իրենց գնահատականներում փորձում են նաև հիմնավորել դրա ոչ հրատապությունը և ոչ արդիական լինելը, ինչպես նաև շատ դեպքերում միանգամայն ընդունելի են համարում հասարակական արդի գենդերային դերերի կենսաբանական սահմանազատումները, ինչը հաստատում են նաև դասագրքերի փորձաքննության գործընթացում ներգրավված դերակատարները:

Մարդու էությունը բիոլոգիական է, Ես ասեմ դա հատուկ բան է, գեներով: Դե պապիկը տան մեջ հո ճաշ չի եփելու, ես դա չեմ ընդունում... Գիտեք ինչ կա, որ ամեն ինչը ճիշտ լինի, շատ լավ կլինի: Տղամարդը պիտի ֆիզիկական գործը անի, տան սարքելու գործը անի, իսկ ճաշ պատրաստելը՝ կինը:
Դասագրքի նկարչուհի

Դե գենդերային պահանջը ժամանակակից բան է, բայց դե ուզես չուզես դա կա, մենք միշտ էլ ունեցել ենք աղջիկների հանդեպ վերաբերմունք, տղաների հանդեպ վերաբերմունք:
Դասագրքի հեղինակներից

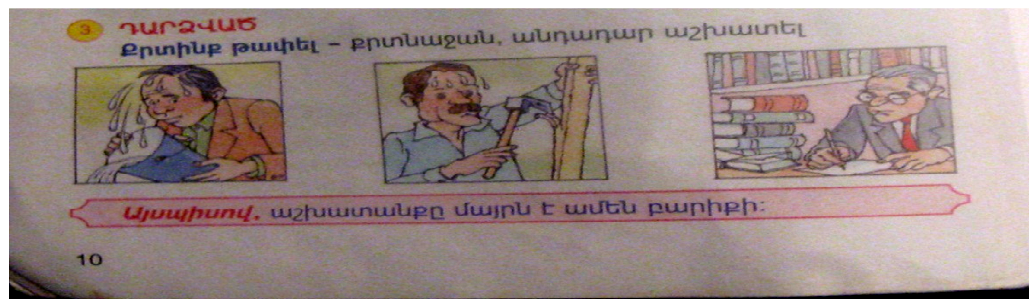
Ստացվում է, որ դասագրքերում գենդերային դերերի համաչափ քանակական ներկայացվածության խնդիրը պատճառ է կրթական քաղաքականության փաստաթղթերում նմանատիպ պահանջի և չափանիշի բացակայության, ինչի արդյունքում կարող է ձևավորվել ցանկացած «պատահական» համադրություն:

Գենդերային դերերի ներկայացվածության քանակական ցուցանիշների որակական վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ «պատահականությունից» բացի այստեղ տեղ են գտնում նաև մի շարք այլ գործոններ. որոշ դեպքերում առարկայի ծրագրային և թեմատիկ առանձնահատկությունները, պատմականության սկզբունքի պահպանման

դեպքում օրինաչափ մասկուլին դերերի և մշակույթի գերակայությունը: Օրինակ մայրենի լեզվի դասագրքի հեղինակները և փորձագիտական թիմի անդամները որպես դասագրքում գենդերային անհամամասնությունների վերացման հնարավոր խոչընդոտ նշում էին հայոց պատմության հերոսների, հայ գրականության, արվեստի ստեղծագործողների, մանկագիրների շրջանում բացառապես տղամարդկանց ներկայացվածությունը, որոնց նվիրված հեղինակային նյութերն էլ պարտադիր սահմանվում էին առարկայական չափորոշչով: Միննույն ժամանակ դարձյալ պատմական գործոնի ազդեցությամբ է պայմանավորված նաև «Ես և շրջակա աշխարհը», «Երաժշտություն», «Կերպարվեստ» դասագրքերում արական դերերի գերակշռությունը, երբ օրինակ աշխարհագրական հայտնագործությունների, բնության ուսումնասիրության, երաժշտության, կերպարվեստի բնագավառներում ներկայացվում են տվյալ ոլորտների ժամանակի հայտնի մարդկանց, որոնք որպես կանոն տղամարդիկ էին, դարձյալ պայմանավորված ժամանակի աշխարհայացքով և պատկերացումներով:

Միաժամանակ իգական և արական պատկերների ձևավորման և ամրապնդման գործում ազդեցություն է ունենում լեզվի, տվյալ դեպքում հայերենի առանձնահատկությունը: Այս դեպքում խոսքը «անուղղակի» խտրականության մասին է, երբ լեզվի կառուցվածքի առանձնահատկություններից ելնելով տեսակի և դրա արական տարբերակները համընկնում են, օրինակ՝ մարդ, մարդկություն, գյուղացի, նկարիչ, ուսուցիչ և այլն: Ընդ որում, հետազոտության ընթացքում տեքստային ձևակերպումներում նմանատիպ բառերը, եթե դրանք բովանդակության մեջ արական դերակատարում չունենին, չեն դիտարկվել որպես արական, բացառությամբ այն բառերի, որոնք արտահայտում են արական հատկանիշներ (օրինակ՝ թագավոր): Իսկ իգական վերջավորությամբ բառերը արդեն հաշվարկվել են իգական դերերի շարքում (օրինակ՝ նկարչուհի, ուսուցչուհի և այլն): Այսօրինակ լեզվակազմական առանձնահատկությունները ինքնին վկայում են տվյալ մշակույթի մասկուլին (առնական) լինելու մասին, ինչպես նաև հետադարձ ազդեցությամբ ամրապնդում են մասկուլինության պատկերացումները, տվյալ դեպքում դասագրքերի միջոցով սովորողների շրջանում:

Հետազոտության արդյունքները ցույց տվեցին, որ դասագրքերի հեղինակային խմբերում առավելապես նկարիչների ազդեցությամբ է նաև պայմանավորված արտաքինից գենդերայնորեն «չեզոք» այս դերերի արական ներկայացումը: Առավել հաճախ «Այբբենարան» և «Մայրենի» դասագրքերում չեզոք տեքստերին կից ներկայացվում էին նկարներ, իյուստրացիաներ, որտեղ տեքստում ներկայացված չեզոք սեռը միանգամից դառնում էր արական կամ իգական՝ պայմանավորելով տվյալ երևույթի, մասնագիտության, իրավիճակի արական կամ իգական հատկանիշները: Օրինակ՝ Մայրենի 2 (հեղինակ՝ Վ. Սարգսյան, 2008) դասագրքում բանաստեղծության մեջ դերձակ, բժիշկ բառերի կից նկարում պատկերվում են արական դերեր: Կամ Մայրենի 3 դասագրքում (հեղինակ՝ Վ. Սարգսյան, 2008) էջ 49-ում ներկայացված «Մարդու բերան, մարդու գլուխ բառակապակցություններով կազմիր նախադասություններ» առաջադրանքի կից նկարում մարդու գլուխը պատկերված է տղայի գլխի տեսքով: Նույն դասագրքում ներկայացված մի շարք դարձվածքների պատկերային հերոսները դարձյալ տղաները/տղամարդիկ են, ինչպես օրինակ՝ կովախնձոր դառնալ (էջ 23), թներ պարզնել (էջ 26), աքլորակոիվ տալ (էջ 65), շունչը փչել (էջ 85), համբերությունը կորցնել (էջ 125) և այլ (նկ.9):



Այս կոնտեքստում, սակայն, ամենացայտուն օրինակը Մայրենի -1-ում (հեղինակ՝ Վ. Սարգսյան, 2009) ներկայացված Ս. Կապուտիկյանի «Կարծում եք թե կատակ բան է» բանաստեղծությունը և դրան կից հարցերն ու պատկերանկարն են (նկ. 10):



Բանաստեղծության կոնտեքստում կոնկրետ չի նշվում, թե ով է մաքրել հատակը, մինչդեռ կից իլյուստրացիան հստակ ցուցում է, որ դա արել է աղջիկը, իսկ տեքստին հաջորդող հարցերն էլ ուղղակիորեն ցուցում են հատակ մաքրելու իգականության մասին. Հարց 1՝ Ինչու՞ է փոքրիկ աղջիկը դարձել մաքրասեր ու պահանջկոտ: Հարց 2՝ Դու օգնու՞մ ես մայրիկիդ, ինչպե՞ս:

Դասագրքաստեղծ ոլորտում ներգարվված մասնագետները որպես դասագրքի առավելություն հաճախ մատնանշում են գրքերում պայմանական, ուղղորդող նշանների առկայությունը, որոնք օգնում են աշակերտին ավելի արագ կողմնորոշվել առաջարկված նյութերում: Այս գործառնությունից բացի դասագրքերի պայմանական նշանները հաճախ կատարում են նաև գենդերային կարծրատիպերի ուղղորդման և կողմնորոշման գործառնություն: Հատկապես տարրական դպրոցում, երբ տարիքային առանձնահատկություններից ելնելով մեծ է պատկերների ազդեցությունը սովորողների ուսուցման գործընթացում, գրքերում օգտագործվող պայմանական նշանային պատկերների մշակումն ու կիրառումը ստանում է ավելի կարևոր նշանակություն: Մինչդեռ դրանցից շատերում դարձյալ հստակ սահմանազատվում են կարևոր՝ արական և անկարևոր՝ իգական հատկանիշները: Օրինակ Այբբենարանում (Վ. Մարգարյան) ներկայացված է 26 պայմանական նշան, որոնցից 2-ը՝ «պատմիր» և « Մեծ և փոքր» առաջադրանքների համար պատկերված են տղայի տեսքով և միայն մեկ նշան՝ «Հեռու-մոտիկ» աղջկա տեսքով: Ընդ որում 235 անգամ օգտագործված նշաններից 114-ում

օգտագործվել են տղայի տեսքով նշանները, երկու անգամ աղջկա, մնացյալը ներկայացված են այլ պայմանական պատկերներով: Առհասարակ հատկապես Մայրենիի դասագրքերին բնորոշ, արական կերպարներով պայմանական նշանների գերակայության ազդեցությունը աշակերտների արժեքների ձևավորման վրա թեպետ ուսուցիչները հարցազրույցների ընթացքում չէր կարևորվում, այնուամենայնիվ խորապես համոզված ենք, որ միևնույն պատկերների անընդհատ ներկայացումը անշուշտ նպաստում է այդ պատկերների ամրակայմանը և դրանց որպես մոդելներ ընկալմանը: Միաժամանակ որպես հաջողված օրինակ կարելի է նշել Ես և շրջակա աշխարհը-2 դասագրքի պայմանական նշանները, որոնք ներկայացնում էին ոչ թե անձնավորված պատկերներ, այլ սիմվոլիկ նկարների՝ տուն՝ տնային աշխատանք, երեխաների խումբ՝ խմբային աշխատանք, մատիտ հարցականով՝ հարց և այլն:

Դպրոցական միջավայր/ուսուցիչների վերաբերմունք

Համարվում է, որ ուսուցիչների վերաբերմունքը աշակերտների հանդեպ կարող է ազդել ինչպես նրանց առաջադիմության, այնպես էլ վարքի և արժեքների ձևավորման վրա: Այս առումով կարևորվում է հատկապես ուսուցիչների ազդեցությունը սովորողների գենդերային պատկերացումների և վարքի ձևավորման ու զարգացման վրա: Հետազոտության արդյունքները ցույց տվեցին, որ գրեթե բոլոր հարցման ենթարկված ուսուցիչները պնդում էին, որ իրենք տղաների և աղջիկների հանդեպ դրսևորում են հավասար վերաբերմունք: Այնուամենայնիվ առանձին հարցադրումներով պարզվեց, որ տղաների ու աղջիկների նկատմամբ դրսևորվում են տարբերակված վերաբերմունք և մոտեցումներ, որոնք հիմնականում պայմանավորված են ուսուցիչների անձնական արժեքային և գենդերային պատկերացումներով, ինչն էլ հիմնականում համապատասխանում է ընդհանուր հասարակական ընկալումներին ու պատկերացումներին: Ուսուցիչները հարցազրույցի ընթացքում ձևակերպելով սեռերի հավասարության թեզին իրենց կողմնակից լինելը, այնուհանդերձ նշում էին գենդերային դերերի կենսաբանական տարբերությունների մասին.

*Դա ի վերուստ է, բնությունից, Աստված է էդպես կամեցել:
Կամ Տղան՝ տղամարդկային, աղջիկը՝ կանացի:
Դասվարներ, Երևան, Շիրակի մարզ*

Հարցազրույցներից կարելի էր եզրակացնել, որ տարրական դպրոցի ուսուցչուհիները թեպետ որոշ չափով էին տեղեկացված գենդերային հավասարության հարցերի մասին, այնուամենայնիվ ընդհանուր հասարակական կամ անձնական խնդիր չէին տեսնում այս հարթությունում: Իրենց տեսակետը հիմնականում հիմնավորում էին հայկական ազային մտածելակերպի առանձնահատկություններով՝ **«ազգային դիմագիծ է, մեր երկրում հայրիշխանություն է»** կամ նման այլ բանաձևերով: Միաժամանակ, քանի որ դասվարները իգական սեռի ներկայացուցիչներ էին, ավելի հանդուրժողական էին տրամադրված գենդերային հավասարություն երևույթի նկատմամբ, հաճախ նշելով.

«Շե տղամարդը դրսի, կրող պատ է, ես համամիտ չեմ դրա հետ, բայց գիտեմ որ էդպես է :

Կամ

Ես ինչքան էլ հարմարվել եմ իմ վիճակի հետ, բայց ես չեմ գտնում որ դա նորմալ է, ուղղակի այլընտրանք չունեմ: Հայկական դիմագիծ է, էդ կարծրատիպը չենք ուզում կոտրել»:

Դասվարներ, Երևան, Արարատի մարզ

Իրենց անձնական գենդերային պատկերացումների հարթությունում էլ ուսուցչուհիները կառուցում կամ վերարտադրում են աղջիկ և տղա սովորողներին բնորոշ հատկանիշներ, հարիր վարքի կանոններ և մոդելներ: Հարցազրույցների ընթացքում ուսուցիչները բազմիցս նշում էին, որ տղա աշակերտները ավելի խելացի են, տրամաբանող, սակայն ոչ աշխատասեր, մինչդեռ աղջիկները բնությունից տրված ոչ այնքան բարձր ինտելեկտուալ կարողությունները կարողանում են փոխհատուցել բարձր աշխատասիրությամբ: Այս կարծրատիպային անձնական պատկերացումները փոխանցվում էին նաև դպրոցական միջավայր, երբ ուսուցչուհին օրինակ մաթեմատիկայի դասին կարող էր արտահայտվել. **«Մաթեմը տղի առարկա է»** (ուսուցչուհի, Գյումրի): Այսօրինակ կարծրատիպային պատկերացումները անշուշտ հետագայում իրենց ներդրումն են ունենում աշակերտների մասնագիտական կողմնորոշման վրա, ինչի արդյունքները քննարկվեցին աշխատանքի նախորդ մասում:

Սեռերին հատուկ ընդունակություններից բացի ուսուցչուհիները փոխանցում են նաև գենդերային դերերի մասին պատկերացումներ, ինչպիսին պետք է լինեն աղջիկները

և տղաները, ինչ «հարիր կեցվածք» պիտի ունենան՝ հասարակությունում հաջողություններ ունենալու համար.

Աղջիկները պիտի հանդուրժող, խոնարհ լինեն, տղաները ուժեղ, տոկուն, սպորտով զբաղվող:

Դասվար, Երևան
Աղջիկները համեստ պետք է լինեն հայ կնոջը հարիր, անկանոն շարժումներ չանեն տղաների մոտ, տղաներին էլ ասում եմ մի լացեք, տղամարդ եք:
Դասվար, Շիրակի մարզ

«Դաստիարակչական» աշխատանքների բովանդակությունը ևս լրացնում է ուսուցիչների գենդերային կարծրատիպերի փոխանցումը աշակերտներին: Հարցազրույցների ընթացքում կարծես իրենք էլ առաջին անգամ խնդիրը բացահայտելով նշում էին, որ միևնույն արարքի համար տղաներին ու աղջիկներին տարբեր կերպ են վերաբերվում, օրինակ «Տղա ես, աղջկա նման մի լացիր» կամ «Աղջիկ չես, խաբարբզիկություն մի արա», «Աղջկա նման քեզ պահիր, տղայական չարություններ մի արա» և այլն: Հարցին, թե օրինակ տղաների միջև հրմշտոցի ժամանակ ինչպես են միջամտում, ուսուցչուհիներից մեկը պատասխանեց. «Դե հո չենք ասում, դու տղա ես, կովիր, նրան էլ մի ուրիշ պատճառ ենք բերում, օրինակ ասում ենք գույքը կկոտրես և այլն»:

Միաժամանակ ուսուցչուհիները նշում էին, որ երեխաները արդեն իսկ տարրական դպրոց ընդունվում են որոշակի գենդերային պատկերացումներով, որը ձևավորվում է ընտանիքներում և դրսևորվում միջանձնային շփումներում, սոցիալական վարքում.

Դասարանում աղջիկները չէին թողնում, որ տղաները պահարանը մաքրեին, ասում էին ըղիկ տղի բան չէ, դու ջնջոցը տար լվա, մենք կենենք:

Դասվար, Գյումրի
Հերթապահության ժամանակ տղաները ավելում էին, աղջիկները ծիծաղում էին:
Դասվար, Երևան

Խնդիրը բացահայտվում էր նաև դասագրքերի նյութերի քննարկման ժամանակ, երբ ուսուցիչների խոսքերով աշակերտները ընտանեկան դերերի ու պարտականությունների մասին քննարկումների ժամանակ ներկայացնում էին այն

ամենը ինչ տեսել էին իրենց ընտանիքում, իրական կյանքում. հայրիկները գնում են աշխատանքի, գալիս տուն, հեռուստացույց նայում, երբեմն երեխաներին տանում ինչ-որ տեղ, իսկ հիմնականում ներկայացնում են մայրիկների գործերը, - *«Հայրիկներին էլ միշտ նկարագրում են որպես փող աշխատող, ուժեղ, ընտանիքը պահող, իսկ մայրիկներին՝ գեղեցիկ, բարի, տարբեր գործեր անող, չարչարվող»*: Ուսուցչուհիների կարծիքով թեպետ հատկապես քաղաքային ժամանակակից ընտանիքներում իրավիճակը փոքր-ինչ մեղմվել է, բայց ընդհանուր առմամբ ստեղծված վիճակը հետևանք է նաև ընտանեկան մշակույթի, երբ երեխաների դաստիարակությամբ և կրթությամբ մտահոգվում և զբաղվում են հիմնականում մայրերը, անգամ ծնողական ժողովներին մասնակցում են առավելապես մայրերը: Ավելին, ուսուցչուհիների կարծիքով դասագրքերում տիրապետող հասարակական իրողություններին հակասող պատկերների ներկայացումը ընդամենը «ծիծաղ կառաջացնի երեխաների շրջանում»՝ որևէ կերպ չազդելով գործող մշակութային նորմերի փոփոխության վրա. *«Թեև ձևականորեն կարող ենք խոսել սեռերի հավասարության մասին, դե ժամանակի հրամայական է, թող երեխաները իրազեկված լինեն, բայց դե մի ծաղկով գարուն չի գա»*: Համարելով որ խնդիրը ավելի համընդգրկուն է, ուսուցիչները առաջարկում էին նաև խնդիրների լուծումը փնտրել և տեսնել կրթական միջավայրից դուրս՝ ընտանիք, հեռուստատեսություն, պետական քաղաքականություն՝ անտեսելով իրենց հնարավոր ազդեցությունը կրթության բովանդակության վրա:

Ուսուցիչների անձնական արժեքային պատկերացումների ազդեցությունը մեղմելուն ուղղված պիտի լինեին կրթական չափանիշների մշակումն ու ներդրումը, ինչի անհրաժեշտությունը քանիցս քննարկվեց աշխատանքի տարբեր մասերում: Այս առումով կարևորվում է հատկապես կրթություն ստանալու և մասնագիտական կարողությունները բարձրացնելու գործընթացներում գենդերային չափանիշների առկայությունը: ՀՀ մանկավարժ կադրերի պատրաստման ոլորտում ներգրավված ուսումնական հաստատություններում գենդերային առարկաների դասավանդումը կանոնակարգված բնույթ չի կրում: ՀՀ մանկավարժական կադրեր պատրաստող խոշորագույն ԲՈՒՀ-ում տարրական կրթության դասավանդման մեթոդիկա ծրագրի

շրջանակներում ներառված չի գենդերային գիտելիքներ ուսուցանող որևէ առարկա, առանց որի հնարավոր չէ պատկերացնել տարրական դպրոցի ապագա դասվարների գենդերային գիտելիքների պատշաճ մակարդակը: Նմանատիպ առարկա չի դասաանդվում նաև ԵՊՀ Բանասիրության ֆակուլտետում, որտեղ կրթվում են ապագա պոետենցիալ դասվարների մի մասը ևս: «Համալսարանական կրթությամբ կանանց ասոցիացիա» (ՀԿԿԱ) հասարակական կազմակերպության կողմից, որը իրականացնում է խորքային և լայնամաշտաբ գենդերային ծրագրեր, մշակվել են գենդերային գիտելիքների ուսուցման տարբեր ձեռնարկներ-ուսումնական նյութեր, որոնք պետք է ներառվեն ծրագրին մասնակցած բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների առարկայացանկում: Մշակվել են գենդերային հատուկ դասընթացներ (օրինակ Գյումրիի պետական մանկավարժական ինստիտուտում), որոնք ըստ դասախոսի ընտրության պետք է ներառվեն ուսումնական պլանում: Սակայն այդ ծրագրի ավարտից հետո այս կամավոր դասընթացները հիմնականում դուրս են մնացել ծրագրից և փոխարինվել են այլ առարկաներով, ինչը միանամայն բնական է շահադրդման գործուն մեխանիզմների բացակայության և այդ ուղղությամբ պետական քաղաքականության բացակայության պայմաններում: Միաժամանակ, ՀԿԿԱ ծրագրերի շրջանակներում «գենդերային կրթություն» թեմայով սեմինարներ են անցկացվել ՀՀ տարբեր դպրոցների ուսուցիչների հետ, սակայն դրանցում ներգրավված չեն եղել տարրական դպրոցի ուսուցիչները:

Տարրական դպրոցի ուսուցիչների վերապատրաստման մոդուլում էլ հատկացված է որոշակի դասընթացներ «Գենդերային կրթության հիմունքներ» թեմայի շրջանակներում: Այնուհանդերձ, դասավանդողների գենդերային կարծրատիպային պատկերացումների առկայությունը վկայում է իրականացված քաղաքականության ոչ բավարար արդյունավետության կամ ոչ բավարար ընդգրկվածության մասին:

Եզրակացություններ

Չնայած վերջին տարիներին Հայաստանի Հանրապետությունում ընդունվել են մի շարք ազգային գործիքներ գենդերային հավասարություն ապահովելու ուղղությամբ, միաժամանակ Հայաստանը վավերացրել է մի շարք միջազգային համաձայնագրեր կանանց և տղամարդկանց հավասար իրավունքների և հնարավորությունների հետ կապված, դեռևս առկա է ոչ հավասարակշռված գենդերային մշակույթ, գենդերային դերերի մասին խտրական պատկերացումներ, որոնց արդյունքում գրանցվում են սեռով պայմանավորված հղիության ընդհատումների, ընտանեկան բռնությունների, ամուսնալուծությունների բարձր ցուցանիշներ, ինչպես նաև մասնագիտական կողմնորոշման և կանանց զբաղվածության ոլորտներում բազմաթիվ խնդիրներ:

Գենդերային իրազեկվածության և զգայունության բարձրացման խնդիրը ներառվել է նաև պետական կրթական քաղաքականության համատեքստում: Հայտնի է, որ կրթական, հատկապես հանրակրթության համակարգը լուրջ ազդեցություն ունի հասարակության գենդերային մշակույթի ձևավորման և զարգացման գործում: Կրթական ծրագրերը, չափորոշիչները, ուսումնամեթոդական նյութերը ստեղծում և վերարտադրում են գենդերային վարքի մոդելներ, դերեր և պատկերներ: Այս առումով առանձնանում է հատկապես դասագրքերի ազդեցությունը, քանի որ սովորողները դասագրքերի հետ ամենօրյա շփման արդյունքում յուրացնում են դրանցում ներկայացված պատկերներն ու հասկացությունները:

2012թ. ՀՀ գենդերային քաղաքականության միջոցառումների ծրագրում ներառվեց ուսումնամեթոդական գրականության գենդերային փորձաքննության անհրաժեշտություն, որի արդյունքում պիտի վերլուծվեն, վերհանվեն գենդերային անհավասար պատկերացումներ ներկայացնող պատկերները և նյութերը:

Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ ՀՀ տարրական դպրոցի գրեթե բոլոր դասագրքերում (հետազոտության մեջ չեն ներառվել օտար լեզուների դասագրքերը) առկա է գենդերային դերերի անհամաչափ ներկայացվածություն՝ արական դերերի գերակշռությամբ: Միաժամանակ նկարների և տեքստերի միջոցով ստեղծվում կամ

վերարտադրվում են կանացի և տղամարդկային դերեր, հատկանիշներ, մասնագիտություններ և պարտականություններ:

Դասագրքերում իգական դերերը հիմնականում քննարկվում են սահմանափակ մասնավոր, ներընտանեկան շրջանակներում՝ կենցաղային հոգսեր, պարտականություններ, երեխաների խնամք, կերակուր պատրաստել և այլն:

Արական դերերը ավել բազմազան են և առնչվում են հանրային ոլորտին: Տղաները սովորաբար ներկայանում են տարբեր ակտիվ, ստեղծագործական իրավիճակներում, խաղերում, որպես կանոն երկխոսությունների, լուծումներ գտնելու հարցում նախաձեռնողներ են, որոշում ընդունողներ:

Տարրական դպրոցի դասագրքերում գերակշռում էին ներսեռային ներխմբային զբաղմունքներն ու իրավիճակները:

Դասագրքերում ներկայացվում են նաև որոշակի արական և իգական հատկանիշներ. այսպես տղաները ավելի համարձակ են, չարաճճի, աշխույժ, աղջիկները՝ լալկան, համեստ, պարտաճանաչ, հանրօգուտ ախատանքներում ներգրավված:

Որպես կանոն տղաների և աղջիկների դերերը կրկնօրինակում են ծնողների կամ ավագների հասարակական դերերը. աղջիկները հաճախ ներկայացվում են տիկնիկ խաղալիս, կերակուր պատրաստելիս, սեղան սպասքաղրելիս:

Անգամ մաթեմատիկայի դասագրքերում նկատվում է գենդերային հատկանիշների խտրական ներկայացումը, երբ խնդիր առաջադրանքների բովանդակության մեջ տղաները ներկայացված են հիմնականում «արական» զբաղմունքներում, իսկ աղջիկները «իգական»:

Դասագրքերում ներկայացված բոլոր հերոսները՝ առասպելաբանական, պատմական, հեքիաթային, քաղաքական, պատվածքների և այլն, արական սեռի ներկայացուցիչներ են:

Դասագրքերում արական դերերի գերակշիռ ներկայացման գործում հաշվի է առնվել նաև պատմականության գործոնը, երբ ժամանակի աշխարհայացքով և

արժեհամակարգով պայմանավորված հիմնականում ներկայացվել են տղամարդ հերոսները, հայտնի ստեղծագործողները:

Դասագրքերում ներկայացված ընտանեկան դերերի վերլուծությունը ցույց տվեց, որ դարձյալ ներկայացված են անհամաչափ դերակատարումներ՝ դասագրքերի ընդհանուր արական դերերի ներկայացվածության պայմաններում ընտանեկան պատկերներում գերակշռում են իգական, հատկապես մոր կերպարները: Հոր կերպարը կամ խիստ հազվադեպ է ներկայացված ընտանեկան դիմապատկերում, կամ ընդհանրապես բացակայում է:

Դասագրքերում ներկայացված մասնագիտական դերերը կրկնօրինակում են կամ վերստեղծում են մասնագիտությունների գենդերային բաժանման պատկերը: Ուսուցչի կերպարը դասագրքերում ներկայացված է բացառապես իգական դերով, մինչդեռ շատ այլ մասնագիտություններ՝ բժիշկ, նկարիչ, շինարար, գիտնական, օդաչու, մարզիչ, քանդակագործ, ոստիկան, ներկայացված են արական կերպարներով:

Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ ուսումնական նյութերի գենդերային խտրականությունը հաճախ պայմանավորված է լինում այդ նյութերի հեղինակների անձնական, ստեղծագործական ներազդեցությամբ: Կրթական քաղաքականության բնագավառում գենդերային չափանիշի բացակայությունը հնարավորություն է տալիս դասագրքերի փորձաքննության մասնագետներին, հեղինակներին, նկարիչներին, մեթոդիստներին լրացուցիչ ազդեցություն ունենալ գենդերային խտրական պատկերների և նյութերի ներկայացման գործում:

Որպես դասագրքերի նյութերի հիմնական փոխանցողների, կարևորվում է նաև ուսուցչի գենդերային իրազեկվածության և զգայունության դերը:

Հետազոտության արդյունքները ցույց տվեցին, որ ուսուցիչները ևս հաճախ իրենց անձնական արժեհամակարգով, գենդերային մշակույթով կարող են ստեղծել կամ վերարտադրել կանացի և տղամարդկային պատկերներ, հատկանիշներ, դերեր: Այս առումով կարևորվում է ուսուցիչների գենդերային կրթության խնդիրը, որը պիտի իրականացվի ինչպես մանկավարժական ուսումնառության, այնպես էլ

մասնագիտական հմտությունների և որակավորման բարձրացման դասընթացների ընթացքում:

Միաժամանակ հասարակական գենդերային մշակույթը ևս փոխանցվում է հանրակրթության միջավայր՝ նպաստելով գենդերային խտրական վերաբերմունքի, կարծրատիպերի կայունացմանը և ամրապնդմանը:

Առաջարկություններ

Հաշվի առնելով հետազոտության արդյունքները, առաջարկվում են մի շարք մեխանիզմներ՝ դասագրքերում գենդերային հավասար դերեր և պատկերացումներ ներկայացնելու առումով.

Կրթական քաղաքականության ոլորտ

- ❖ Ուսումնամեթոդական նյութերի գենդերային կանոնակարգված փորձաքննություն և մշտադիտարկում,
- ❖ Հանրակրթական պետական չափորոշչում գենդերային բաղադրիչի ներառում,
- ❖ Դասագրքերին ներկայացվող պահանջներում գենդերային բաղադրիչի ներառում,

Դասագրքերի ստեղծման ոլորտ

- ❖ «Գենդերային գիտելիքներ և կրթություն» նյութերի ձեռնարկի պատրաստում՝ դասագրքերի մրցույթին դիմած հեղինակային խմբերին տրամադրելու նպատակով,
- ❖ Դասագրքերի տպագրության գործընթացում ներգրավված հրատարակչությունների նկարիչների գենդերային իրազեկվածության բարձրացում՝ ուսուցողական դասընթացի միջոցով,
- ❖ Դասագրքերի փորձաքննության հանձնաժողովի անդամների գենդերային իրազեկվածության և զգայունության բարձրացում՝ վերապատրաստման միջոցով:

Դասագրքերի բովանդակություն

- ❖ Դասագրքերում տեղ գտած նյութերի և նկարների գենդերային քանակական համամասնության ապահովում,
- ❖ Գենդերային կարծրատիպեր պարունակող նյութերի բացառում,
- ❖ Ներսեռային, ներխմբային գործողությունների ներկայացումից խուսափում,
- ❖ Համագործակցային ընտանեկան դերերի ներկայացում,
- ❖ Դասագրքերի միջոցով հասարակական գենդերային մշակույթի բարելավման և կարծրատիպերի վերացման ուղղությամբ երբեմն հասարակական տեսանկյունից հակասական արական և իգական դերերի և պարտականությունների ներկայացում (օրինակ տղամարդը կնոջ հետ միասին կերակուր է պատրաստում, կամ երեխայի խնամքում է ներգրավված և այլն):
- ❖ Մաթեմատիկայի խնդիր-առաջադրանքների բովանդակության վերանայում՝ գենդերային կարծրատիպային դերերի ներկայացումից խուսափելու նպատակով:
- ❖ Դասագրքերի կազմին պատկերված գենդերային դերերի անհամաչափության և խտրականության վերանայում:
- ❖ Դասագրքերում պայմանական/ուղղորդող ոչ անձնավորված, այլ սիմվոլիկ նշանների կիրառում:
- ❖ Սեռերի հավասար հնարավորությունների և իրավունքների ապահովում՝ դասագրքերում ներկայացված մասնագիտական դերերի միջոցով:
- ❖ Դասագրքերի նյութերում կին և տղամարդ հեղինակների ներկայացման համամասնությունը հավասարակշռելու նպատակով կին-ստեղծագործողների աշխատանքների մրցույթի կազմակերպում (գրականության, արվեստի, սպորտի և այլ ոլորտներում), դրանց լավագույն ստեղծագործական արդյունքների ներառում դասագրքերում, կին ստեղծագործողների, սպորտսմենների, հասարակական ակտիվ դիրք ունեցող կանանց մասին հետազոտական մրցույթների հայտարարում (Գիտության ոլորտ, հասարակական կազմակերպություններ):

- ❖ Դասագրքերի նյութերում՝ պատմվածքներում, բանաստեղծություններում, պատմություններում գենդերային խտրականություն և կարծրատիպեր պարունակող նյութերից խուսափելու համար «Գենդերային հավասար հնարավորություններ և իրավունքներ» թեմայով աշխատանքների մրցույթի կազմակերպում, դրանց լավագույն արդյունքների ներառում դասագրքերում:

Կրթական միջավայր

- ❖ Մանկավարժական որակավորում շնորհող ուսումնական ծրագրերում «Գենդերային հիմունքներ», «Գենդերային կրթության մեթոդիկա» առարկաների պարտադիր ներառում:
- ❖ Ուսուցիչների վերապատրաստման ծրագրում պարտադիր գենդերային բաղադրիչի համարժեք ժամաքանակի ներառում:
- ❖ Ուսուցիչների ատեստավորման հարցաշարում գենդերային իրազեկվածության մասին հարցադրումների ներառում:
- ❖ Գենդերային վերապատրաստումների ընթացքում գենդերային իրազեկվածության բարձրացմանն ուղված հարցադրումներից բացի, կոնկրետ դասավանդման հմտությունների, մեթոդիկայի վերանայում՝ գենդերային տեսանկյունից:
- ❖ Դասվարների համար նախատեսված “Գենդերային հիմունքներ” ձեռնարկի մշակում՝ նախատեսված դասղեկի ժամին սովորողների և նրանց ծնողների գենդերային իրազեկվածության և զգայունության բարձրացման նպատակով քննարկումների համար:
- ❖ Արտադասարանային միջոցառումների ծրագրում գենդերային հանդուրժողականությանը, հավասար հնարավորություններին նվիրված միջոցառումների նախատեսում
- ❖ Կրթության և գիտության նախարարության իրականացրած հանրային արշավների, սոցիալական գովազդների համատեքստում գենդերային բաղադրիչի նախատեսում:

Գրականության ցանկ

- ՀՀ օրենքը կրթության մասին 14.04.1999
- ՀՀ օրենքը հանրակրթության մասին 10.07.2009
- ՀՀ Գենդերային քաղաքականության հայեցակարգ, ԿՈ 11.02.2010 N5
- ՀՀ Գենդերային քաղաքականության 2011-2015 թթ. ռազմավարական ծրագիր ԿՈ 20.05.2011 N19
- ՀՀ կառավարության գենդերային քաղաքականության 2011 և 2012թթ. միջոցառումների ծրագիր, Հավելված N2 ԿՈ 20.05.2011 N19
- Հայաստանի Հանրապետությունում կանանց վիճակի բարելավման և հասարակության մեջ նրանց դերի բարձրացման 2004-2010 թթ. ազգային ծրագիր, ԿՈ 645Ն
- ՀՀ Կառավարության 2008-2012թթ. Գործողությունների ծրագիր
- ՀՀ Ազգային զեկույցը ՄԱԿ-ի կանանց կարգավիճակի հանձնաժողովի 49-րդ նստաշրջանում, Նյու-Յորք 28 փետրվար-11 մարտ, 2005
- ՀՀ Կրթության և գիտության նախարարություն, Կրթության ազգային ինստիտուտ, հաշվետվություն 2010
- Հանրակրթության պետական չափորոշիչ, հաստատված 28.07.2011
- Կրթության ազգային ինստիտուտ, Դաստիարակության հայեցակարգ <http://aniedu.am/school/nurture>
- Կրթության ազգային ինստիտուտ, Դաստիարակչական աշխատանքները կրտսեր դպրոցում <http://aniedu.am/school/nurture>
- Տարրական դպրոցի «Ես և շրջակա աշխարհը» առարկայի չափորոշիչ և ծրագիր (2-4 դասարաններ)
- Հայոց լեզու և գրականություն առարկայի չափորոշիչ և ծրագիր (1-9 դասարաններ)
- Մաթեմատիկա առարկայի չափորոշիչ և ծրագիր (1-6 դասարաններ)
- Հայաստանի կանայք և տղամարդիկ 2010, ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայություն, վիճակագրական գրքույկ
- Concluding observations on third/fourth report of the Committee on the Elimination of Discrimination against Women, Armenia, 09.02.2009
- Gender Assessment/ USAID Armenia-2010.
- Falk Pingel 2010.* UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, 2nd revised and updated edition.
- Teaching in transition: Examining school-based gender inequities in central/southeastern Europe and the former Soviet Union, C. Magno, I. Silova / International Journal of Educational Development 27 (2007) 647–660