

DOI 10.36074/logos-13.12.2024.070

## РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В ПІДРУЧНИКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ

Грицяк Леся Данилівна<sup>1</sup>

---

**1.** Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і крос-культурної комунікації факультету міжнародної економіки та менеджменту  
*Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, УКРАЇНА*

---

### Вступ

Досягнення гендерної рівності є важливою цінністю сьогодення. Здатність освітян розуміти важливість освітніх закладів як соціального інституту, що «гендерує» людей, та їхня протидія відтворенню гендерної нерівності може зробити навчальні заклади важливими осередками соціальних перетворень та емансипації і прискорити суспільний рух до гендерної рівності.

Підручники є невід'ємною частиною освітнього процесу, вони забезпечують засвоєння студентами навчального матеріалу і є елементами освітнього простору. У цьому сенсі вони часто є засобом відтворення гендерної нерівності в системі освіти, що проявляється у відтворенні гендерних стереотипів в освітньому процесі з гендерною сегрегацією та типовими проявами статевої поведінки (риси характеру, розподіл завдань, різні види діяльності з гендерно стереотипним розподілом ролей); відтворенні стереотипного погляду на побутовому рівні та в професійній і соціальній діяльності; гендерній стереотипізації, а іноді й дискримінації, що знаходить своє відображення в навчальних програмах і підручниках (Jule, 2008).

Тому невід'ємним аспектом гендерних досліджень педагогічної соціолінгвістики є аналіз та гендерна експертиза навчальних програм і підручників, які «мають на меті виявити прояви гендерної дискримінації (гендерні стереотипи, андроцентризм, сексизм тощо) у матеріалах підручників (ілюстрації, методичний апарат, апарат орієнтації) та надати рекомендації щодо їх усунення».

### Огляд літератури

Наукова увага до гендерної репрезентації в підручниках почала привертати увагу ще в середині 20-го століття, коли стверджувалося, що

**ABSCHNITT 23.**  
PÄDAGOGIK UND BILDUNG

ґендерні образи, зображені в підручниках, матимуть вплив на ґендерну поведінку учнів (Child, Pottery & Levine, 1946). Однак лише наприкінці 1970-х років почали з'являтися цілеспрямовані дослідження ґендерної репрезентації в підручниках з англійської мови професійного спрямування/англійської мови викладання. Три піонерські дослідження в цій галузі включають дослідження Hartman and Judd (1979), Hellinger (1980), and Porreca (1984).

Hartman and Judd (1978) провели один із перших комплексних аналізів ґендерної репрезентації в американських і британських підручниках з англійської мови професійного спрямування, опублікованих між 1966 і 1978 роками. Вони використовували кількісні методи, підраховуючи вживання іменників, власних імен, назв і займенників невизначеного роду. Їхні результати виявили значну недопредставленість жіночих персонажів - менше половини згадок порівняно з чоловічими. Крім того, чоловіки частіше зображувалися в активних і авторитетних ролях, тоді як жінкам часто відводилися пасивні, домашні ролі, що підкреслює явний ґендерний дисбаланс у цих текстах.

Hellinger (1980) дослідила 131 текст з трьох підручників англійської мови, що використовуються в німецьких школах, аналізуючи ґендерну репрезентацію на основі частоти участі чоловіків і жінок у заголовках, подіях і діалогах. Дослідження виявило різкий дисбаланс: чоловіки згадуються в заголовках у дев'ять разів частіше, беруть участь у подіях у чотири рази частіше і мають у п'ять разів більше мовних реплік, ніж жінки. Якісний аналіз також показав, що чоловіки переважно зображуються у вищих професійних ролях, тоді як жінки часто зображуються у підлеглих або домашніх ролях.

Porreca (1984) у своєму дослідженні 15 підручників з англійської мови професійного спрямування застосувала більш системний підхід, проаналізувавши пропуски (співвідношення жіночих і чоловічих персонажів), першість, рід занять, а також ґендерно-специфічні іменники та прикметники. Вона дійшла висновку, що сексизм пронизує всі категорії, а найбільш значні диспропорції виявлені у зображенні професій, де жінки часто відсутні у професійних ролях. Ця робота висвітлила поширеність ґендерних упереджень у підручниках, наголосивши на необхідності більш справедливого представлення.

Sunderland (2006, 76) зазначає, що хоча ранні дослідження були зосереджені на кількісній оцінці зовнішності персонажів, пізніші дослідження також вивчали лінгвістичні аспекти ґендерної репрезентації, такі як використання іменників, займенників і прикметників. Наприклад, Jones та ін. (1997) проаналізували ґендерні упередження в діалогах з трьох підручників англійської мови професійного спрямування, дослідивши кількість

персонажів чоловічої та жіночої статі, кількість реплік, які вони роблять, та середню кількість вимовлених слів. Вони виявили, що, незважаючи на певний прогрес, чоловіки все ще домінують як за кількістю реплік, так і за обсягом мовлення, увічнюючи гендерний дисбаланс у репрезентації діалогів.

Yarska and Kikinezhdі (2000) доповнили цей дискурс своїм гендерним контент-аналізом українських шкільних підручників, який показав різку поляризацію в репрезентації чоловічих і жіночих професійних ролей. Чоловіки постійно зображувалися як активні, а жінки - як пасивні, що посилювало традиційні гендерні ролі як у тексті, так і в ілюстраціях.

Ansary and Babaii (2003) оцінювали сексизм в іранських підручниках з англійської мови професійного спрямування за допомогою кількісних та якісних методів. Їхнє дослідження показало, що жінки були малопомітними, з'являючись лише в 32,5% текстів та ілюстрацій. Крім того, жінок зображували у вузькому діапазоні ролей, як-от студенток і медсестер, тоді як чоловіки займали ширший спектр професій. Це дослідження продемонструвало, як кількісна недопредставленість часто ускладнюється якісним зображенням жінок в обмежених, стереотипних ролях.

Holmqvist та Gjörup (2006) провели дослідження гендерної репрезентації в підручниках англійської мови професійного спрямування, які використовуються у Швеції, і виявили, що в них переважає зображення професій, де домінують чоловіки. Хоча стереотипи були менш поширені в ілюстраціях, жінки все ще були недостатньо представлені і часто зображені в стереотипних ролях, таких як моделі або вчителі, тоді як чоловіки були зображені на престижних посадах, таких як невропатологи і журналісти.

На противагу цьому, Lee and Collins (2009) провели контентний та лінгвістичний аналіз австралійських англійських підручників. Вони виявили, що, незважаючи на зусилля, спрямовані на уникнення чоловічого роду, чоловічі персонажі зображуються частіше, ніж жіночі (391 проти 289), причому чоловіки часто зображуються в головних ролях.

На відміну від багатьох попередніх досліджень, які показали недостатню представленість жінок, Nagatomo (2010) провела критичний аналіз підручника з англійської мови професійного спрямування, що використовується в Японії, і представила результати, які контрастують з попередніми висновками. Авторка виявила, що жіночі персонажі були більш помітними та активними, з'являючись на 62% ілюстрацій та ініціюючи розмови частіше, ніж чоловічі персонажі. Однак деякі гендерні стереотипи були присутні, особливо у виборі тем, таких як мода і кулінарія, які, здавалося, були призначені для студенток. Незважаючи на ці стереотипи, підручник продемонстрував збалансовану репрезентацію з точки зору структури речень, уникаючи соціального домінування однієї статі над іншою.

**ABSCHNITT 23.**  
PÄDAGOGIK UND BILDUNG

Хоча подальші дослідження показали, що підручники продовжують відображати традиційні гендерні ролі. Наприклад, Kim (2012) виявила, що в підручниках з англійської мови професійного спрямування, які використовуються в Кореї, чоловіки зображуються за інтелектуальною або фізичною діяльністю, тоді як жінки зображуються в менш цінних ролях, таких як шопінг або розмови по телефону. Аналогічно, Barton and Sakwa (2012) проаналізували підручник з англійської мови професійного спрямування в Уганді, де жінки з'являлися майже вдвічі рідше і часто були відведені до домашніх ролей.

Крім того, підручники з англійської мови професійного спрямування в турецьких середніх школах по-різному зображують чоловіків і жінок у тому, що стосується професій і прикметників. Тобто чоловічим персонажам приписують більше робіт з високим соціальним статусом, тоді як жіночим персонажам приписують більше домашніх і кімнатних робіт, таких як медсестри, офіціантки, вчительки і домогосподарки. Крім того, кількісний дисбаланс відображається в прикметниках: жінкам приписують меншу кількість прикметників, багато з яких мають негативну конотацію Söğüt (2018).

Підсумовуючи, можна сказати, що дослідження гендерної репрезентації в підручниках з англійської мови професійного спрямування постійно підкреслюють збереження гендерних упереджень, коли жінки часто недостатньо представлені або зображуються в стереотипних ролях. Хоча деякі дослідження демонструють прогрес, переважна тенденція залишається незбалансованою. Ці висновки свідчать про те, що, незважаючи на підвищення обізнаності щодо гендерних питань, освітні матеріали продовжують відображати застарілі суспільні норми.

#### **Дані і метод дослідження**

Для дослідження було взято два підручники з англійської мови професійного спрямування «Solutions Pre-intermediate students book» (Falla T. & Davies P.A., 2018) та «English for 9 class» (Karpiuk O., 2017), які використовуються в українських загальноосвітніх школах, що слугують корпусом для представленого дослідження. Що стосується обох статей, вони були проаналізовані на двох основних рівнях: текстовому та ілюстративному. Текстові розділи стали основою як для контент-аналізу, так і для лінгвістичного аналізу, тоді як ілюстрації були об'єктом візуального аналізу.

Попередні дослідження гендеру в підручниках з англійської мови професійного спрямування аналізували за допомогою кількісних, якісних або змішаних методів. Кількісний аналіз використовує статистичні числові дані, такі як коефіцієнти та відсотки, для оцінки гендерного представництва. Якісний аналіз включає нечислові дані, які аналізуються інтерпретаційно (Goyal 2018).

Змішані методи поєднують обидва підходи, використовуючи точність кількісного аналізу та глибину якісних методів для розуміння складних явищ (Dörnyei 2007), водночас пом'якшуючи їхні недоліки. Відповідно, у цьому дослідженні було застосовано змішаний підхід, починаючи з кількісного аналізу і закінчуючи якісним вивченням, щоб досягти всебічного розуміння гендерного представництва. Дослідження було структуроване наступним чином:

Кількісний Аналіз	Видимість - Кількість чоловічих та жіночих образів; - Кількість жіночих та чоловічих імен у заголовках/виділених позиціях.
	Професійні ролі - Кількість різних професійних ролей для жінок і чоловіків; - Кількість жінок та чоловіків, ідентифікованих за родом діяльності.
Якісний Аналіз	- Професійні ролі; - Домашні/соціальні ролі; - Дозвілля/хобі (наприклад, шопінг, плітки тощо)

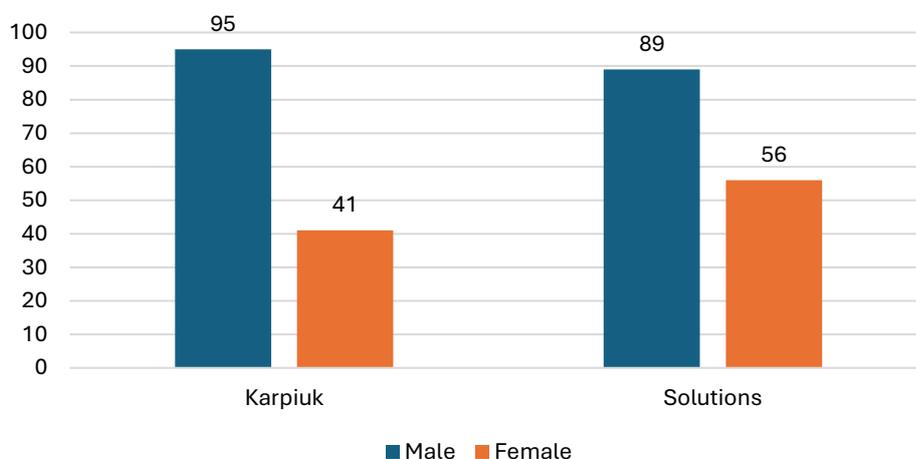
### Результати дослідження

#### 1. Контент-аналіз

Контент-аналіз текстових частин включає все, що записано: діалоги, оповідання, підписи, таблиці, інструкції до вправ тощо. За кількісним аналізом слідує якісний аналіз.

##### 1.1. Кількісний аналіз

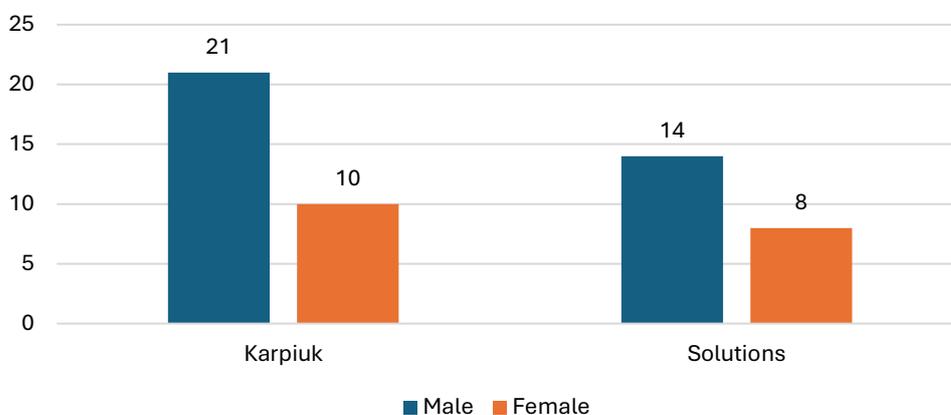
Перший параметр, який ми розглянули, - це видимість, тобто кількість жіночих і чоловічих образів у тексті. В обох підручниках кількість чоловіків перевищує кількість жінок, але, як показано на графіку, у випадку Solutions різниця є менш суттєвою. Співвідношення жінок і чоловіків у Karpiuk близьке до 1:2,35, у Solutions - 1:1,6.



Графік 1. Кількість жіночих та чоловічих виступів

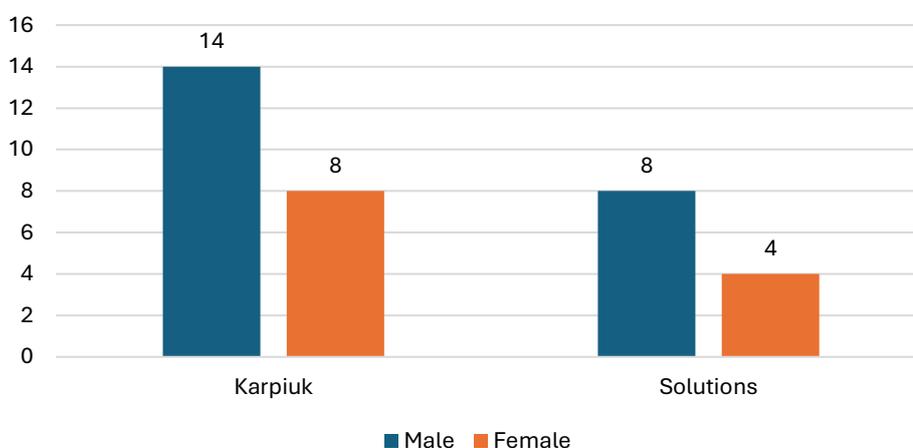
**ABSCHNITT 23.**  
PÄDAGOGIK UND BILDUNG

Наведені тут цифри включають існуючих персонажів. Навіть якщо вони не були вигадані авторами, вибір представляти того чи іншого відомого персонажа, тобто жінку чи чоловіка, все одно залишається актуальним. У «K Karpiuk співвідношення жіночих і чоловічих персонажів становить 5 проти 44, а в Solutions - 8 проти 46. Хоча це правда, що протягом історії чоловіків-знаменитостей було більше, ніж жінок - що знову ж таки є результатом нерівноправного і довготривалого культурного дрейфу - репрезентація жінок, які увійшли в історію, є важливим фактором розширення кругозору студенток. Щодо кількості імен на виділених позиціях, то ситуація однакова для обох підручників (графік 2) з очевидним переважанням чоловічих імен.



Графік 2. Кількість жіночих та чоловічих імен у заголовках/виділених позиціях

В обох підручниках кількість різних професійних ролей для чоловіків була вищою, ніж для жінок (графік 3).



Графік 3. Кількість різних професійних ролей для жінок і чоловіків

Однак, як показано на рисунках 1 і 2, тоді як Карпюк запропонував більш гендерно-експліцитний підхід до представлення різних робочих місць - пов'язуючи певні професії з жінками, а інші - з чоловіками, - компанія Solutions застосувала більш гендерно-нейтральний підхід.



Рис. 1. Карпюк, с. 90



Рис. 2. Рішення, с. 52

**ABSCHNITT 23.**  
PÄDAGOGIK UND BILDUNG

Науковець - найпоширеніша професія: сім чоловіків і одна жінка-науковець у Карпюка та чотири чоловіки-науковці в Solutions.

Таблиця 1

**Жінки та чоловіки, які ідентифікують себе з професією**

Karpiuk		Solutions	
M	F	M	F
Doctor boss farmer businessman scientist dentist boxer employed photographer scientist (7) teacher singer author poet actor	Teacher office worker ballet dancer dentist doctor (2) mechanic career officer actor singer	Toy manufacturer tagger writer comedian hairdresser IT specialist CEO businessman professor/scientist (4)	duvet tester co-founder of company entrepreneur sportswoman

Остання категорія, яка розглядається в рамках контент-аналізу, - це соціальні та сімейні ролі, тобто всі ті «ярлики», які можуть класифікувати людину в суспільстві на основі її соціальних та сімейних стосунків.

Таблиця 2

**Жінки та чоловіки ідентифікують себе із соціальними ролями**

Karpiuk		Solutions	
M	F	M	F
dad (2)	mother (2)	grandfather	grandmother
uncle	grandmother(4)	brother	sister
son	wife	boy (7)	mother (2)
President (2)	sister	uncle	girl (3)
Prime Minister	Queen	dad (2)	aunt
boss (2)			

Цього разу кількість різних побутових або соціальних ролей для жінок і чоловіків була більш рівною: 6 проти 5 у Карпюка, 5 проти 5 у Солюшенса. Серед жіночих домашніх ролей, безумовно, найбільш повторюваними є мати та

бабуся, які з'являються чотири та п'ять разів відповідно. Найпоширенішою чоловічою соціальною роллю є тато, який згадується чотири рази.

Насамкінець, варто ще раз зосередити увагу на наявних персонажах, які були виявлені. Хоча чисельна диспропорція все ще йде на користь чоловічих персонажів, цього разу з'являються і деякі жіночі персонажі. У «Карпуїку» є королева Єлизавета II як жінка, а також Дж.Ф. Кеннеді, А. Лінкольн і прем'єр-міністр як чоловіки.

### 1.2 Якісний аналіз

На додаток до аналізу відповідних числових даних, тобто кількісних показників, необхідно провести якісний аналіз персонажів, щоб оцінити здатність авторів уникати гендерних стереотипів. У рішеннях запропоновано досить рівне представництво жінок і чоловіків. У діалогах, в яких розмовляли два персонажі, завжди була присутня жінка і чоловік. Однак у 3 з 4 випадків саме чоловіки починали розмову. Зосереджуючи увагу на професійних ролях, які займають жінки та чоловіки, можна відзначити, що з обох сторін є посади вищого рангу, такі як підприємець та співзасновник компанії для жінок, IT-спеціаліст, професор та віце-президент компанії для чоловіків. Що стосується «Карпуїка», то в деяких випадках гендерні стереотипи існують. Наприклад, весь розділ «Наука» представлений 11 науковцями-чоловіками і лише однією жінкою-науковцем, представленою Марією Кюрі. У розділі «Кар'єра» всі професії проілюстровані для чоловіків. Під час наведення прикладів використовуються лише займенники чоловічого роду:

*Example: He postponed (make) ... a decision.*

*He postponed making a decision.*

Також акцентується увага на традиційному стереотипному сприйнятті роботи:

*Say which of the jobs are traditional career choices for men and which are for women. Explain why this is so.*

Крім того, хобі, приписані чоловічим і жіночим персонажам, демонструють чіткий гендерний поділ, посилюючи традиційні стереотипи. Чоловічі персонажі асоціюються з такими видами діяльності, як «колекціонування монет», «читання газет», «футбол» та «комп'ютерні ігри», які підкреслюють колекціонування, конкуренцію, технології та поточні події, що узгоджується зі стереотипно маскулініними рисами, такими як раціональність, конкурентоспроможність та інтерес до інформації. На противагу цьому, жіночі персонажі пов'язані з такими хобі, як «в'язання», «кулінарія», «шопінг», «читання романів», «прогулянки», «слухання музики», а також з інтересами до «екології» та «подорожей». Ці види діяльності зосереджені на побутових, соціальних та виховних аспектах, що свідчить про перевагу соціальної активності,

**ABSCHNITT 23.**  
PÄDAGOGIK UND BILDUNG

відпочинку та творчості, які відповідають традиційним жіночим ролям, зосередженим на вихованні та естетиці. Такий поділ посилює традиційні гендерні норми, позиціонуючи чоловіків в активних, інтелектуальних і конкурентних ролях, а жінок - у пасивних, соціальних і домашніх контекстах, обмежуючи таким чином різноманітне представництво інтересів між статями.

**Висновки**

В цілому, хоча підручник Solutions робить помітний прогрес у напрямку більш гендерно-нейтральної структури, обидва підручники розкривають основні тенденції до посилення традиційних гендерних норм, особливо щодо професійних та соціальних ролей. Ці результати підкреслюють критичну важливість збалансованого та різноманітного гендерного представництва в навчальних матеріалах, які відіграють життєво важливу роль у формуванні сприйняття студентами гендерних ролей та можливостей. Щоб культивувати інклюзивне навчальне середовище, важливо, щоб майбутні підручники ESL надавали пріоритет справедливому представництву шляхом інтеграції більш широкого спектру професійних ролей та соціальних контекстів для обох статей, тим самим кидаючи виклик стереотипам та сприяючи гендерній рівності в мовній освіті.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

- [1] Ansary H., Babaii E. (2003). «Subliminal sexism in current EFL/ESL textbooks». Asian EFL Journal. 5(1), 4.
- [2] Barton A., Sakwa N. L. (2012). The representation of gender in English textbooks in Uganda. Pedagogy, Culture and Society. 20(2), 183.
- [3] Bose, P., & Gao, X. (2022). Cultural Representations in Indian English Language Teaching Textbooks. Sage Open, 12(1).
- [4] Child, I. L., Potter, E. H., & Levine, E. M. (1946). Children's textbooks and personality development: An exploration in the social psychology of education. Psychological monographs, 60(3).
- [5] Falla T., Davies P.A. ,Solutions. Pre-intermediate students book Oxford, 2nd edition. Oxford press, Oxford - 133 p.
- [6] Gupta, A. F., & Yin, A. L. S. (1990). Gender representation in English language textbooks used in the Singapore primary schools. Language and Education, 4(1), pp.29-50.
- [7] Hartman P.L., Judd E.L. (1978). «Sexism and TESOL Materials». Tesol Quarterly. 12(4), 384, 385.
- [8] Hellinger M. Gender across languages (1980), Vol.1, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam / Philadelphia - 330p.
- [9] Holmqvist, P., & Gjörup, L. (2006). The representation of gender and gender roles in English textbooks. Pedagogy, Culture and Society, 20(2), 33. Retrieved on April 20, 2021.
- [10] Horodnova, N. (2008). Gender development of personality. Kyiv: Publishing house «Shkilnyi svit» [in Ukrainian].

- [11] Jones, M., Kitetu, C. & Sunderland, J. (1997) 'Discourse roles, gender and language textbook dialogues: who learns what from John and Sally?' *Gender and Education* 9 (4): 469–90.
- [12] Jule, A. (2008). *A Beginner's Guide to Language and Gender*. Clevedon: Multilingual Matters.
- [13] Karpiuk, O. D. (2008). *English: for the 9-th grade*, Ternopil, 288 p. [in Ukrainian].
- [14] Kim, H. (2012). Social and cultural issues in some EFL textbooks in Korea. *Hawaii Pacific University TESOL Working Paper Series* 10, pp. 30-39.
- [15] Lee, J. F. K., & Collins, P. (2009). Australian English-language textbooks: The gender issues. *Gender and Education*, 21(4), pp. 353-370.
- [16] Nagatomo, Diane. (2010). *A Critical Analysis of Gender Representation in an EFL Textbook*.
- [17] Oxford, R., Nyikos, M. & Ehrman, M. (1988). Vive la Difference? Reflections on Sex Differences in Use of Language Learning Strategies. *Foreign Language Annals*, 21, 4, pp. 321–329.
- [18] Pakuia, J. (2015). *Gender and Sexuality in English Language Education: Focus on Poland*. British Council. *ELT Research Papers* 15.03, 126p.
- [19] Porreca K. (1984) *Sexism in Current ESL Textbooks* Volume 18, Issue 4, pp. 705-724.
- [20] Sunderland, J. (2006). *Language and Gender: an advanced resource book*. London and New York: Routledge.
- [21] Söğüt, S. (2018). Gender representations in high school EFL Coursebooks: an investigation of job and adjective attributions. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1722-1737. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471184>
- [22] Storchova T. (2021) *Gender in English language education: perspectives of teaching strategies*. *Youth and Market* [in Ukrainian] No7-8 (193-194).
- [23] Sunderland, J. (2006). *Language and Gender: an advanced resource book*. London and New York : Routledge, 359 pp.
- [24] Yarska-Smirnova E. (2000) *Gender inequality in education: the concept of the hidden curriculum*. *Gender Studies* 5. - P. 295- 301.