

Научная статья

УДК 378

doi: 10.17223/1998863X/75/23

ПРОБЛЕМА КАТЕГОРИЗАЦИИ ГЕНДЕРНЫХ ВОПРОСОВ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Марина Васильевна Пилкина

НИУ «Высшая школа экономики», Москва, Россия, mpilkina@hse.ru

Аннотация. Анализ гендера и гендерного равенства в исследованиях образования часто сопряжен с проблемами категоризации за счет многообразия определений и подходов. В данной статье предпринята попытка восполнить пробелы в литературе путем обзора и анализа исследований, чтобы предоставить конкретные интерпретации гендера и гендерного равенства, с которыми можно работать гендерным исследователям в области образования.

Ключевые слова: гендер, гендерное равенство, образовательная среда, гендерные исследования

Для цитирования: Пилкина М.В. Проблема категоризации гендерных вопросов в исследованиях образования // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2023. № 75. С. 279–288. doi: 10.17223/1998863X/75/23

Original article

THE PROBLEM OF GENDER CATEGORIZATION IN EDUCATION RESEARCH

Marina V. Pilkina

HSE University, Moscow, Russian Federation, mpilkina@hse.ru

Abstract. The terms “gender” and “gender equality” are often used in both academic and public discussions of the dynamics of social institutions, including academic environment. However, scholars rarely say what they exactly mean by gender and its derivatives. Currently, the term “gender” is often used when considering the differences between the educational experiences of various actors involved, while such a distinction might be made on the traditional understanding of the term “sex”. This article explores the wide range of “gender” definitions and the diversity of approaches to “gender equality”. The research aims to describe the main theoretical approaches to interpreting gender in academia and to present contemporary views on gender equality. It argues that gender and sex should be more clearly distinguished in educational research, as the undifferentiated and even synonymous use of these terms has slowed progress in understanding how gender affects the academic environment. The approach to defining gender equality in the context of the academic environment should be seen primarily through the knowledge that actors involved have about the realisation of gender (in)equality.

Keywords: gender, gender equality, academia, gender research

For citation: Pilkina, M.V. (2023) The problem of gender categorization in education research. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 75. pp. 279–288. (In Russian). doi: 10.17223/1998863X/75/23

Введение

За последние несколько десятилетий гендерные исследования стали популярным научным направлением во всем мире, изменив дискурс, применяемый в исследованиях [1, 2]. Будучи междисциплинарной областью, возникшей на основе первичных научных дисциплин, гендерные исследования распространились на новые области, включая различные аспекты образовательных исследований (см., напр.: [3–5]). Однако, несмотря на рост гендерных исследований в различных социальных сферах, работ, посвященных гендеру в контексте образования, по-прежнему немного [6]. Как правило, исследование гендера и любой образовательной среды охватывает гендерные различия в результатах образования, но не фокусируется на самом гендере как таковом. Другим ограничением гендерных исследований в образовании является то, что они фокусируются на опыте учащихся, зачастую исключая из повестки самих ученых.

Аналогичная ситуация сложилась и в российских исследованиях. На сегодняшний день для гендерного направления в отечественной науке характерно отсутствие прорыва в концептуальной проработке гендера и его производных, невзирая на востребованность гендерной проблематики в российском обществе [2, 7]. Специалисты в области образования, говоря о необходимости исследования гендерных вопросов, признают и ассоциированные с этим сложности [8]. Актуализация гендерной повестки сопряжена и существенно ограничена гендерной асимметрией в российском обществе и образовании, «которая подразумевает неравную представленность и распределение социальных ролей между женщинами и мужчинами в различных сферах жизни» [5; 8. С. 156]. По этим причинам в образовательной среде существует объективная необходимость описания современных подходов к гендерным вопросам и определения механизмов дальнейшей интеграции повестки гендерного равенства в образовательные исследования.

Различная интерпретация понятий обусловлена не только развитием гендерной теории в контексте образования, но и представлениями об акторах институциональной образовательной среды, социальных идентичностях и их взаимоотношениях [9]. Такой плюрализм приводит к определенным теоретическим и методологическим сложностям ввиду принципиально спорных исследовательских подходов. Гендер представляет собой социокультурный феномен, по-разному воспринимаемый в зависимости от контекста и периода времени [10]. Аналогичная ситуация характерна и для понятия гендерного равенства: оно сопровождается широким спектром различных смыслов и определений, зависящих от эпистемологических и онтологических позиций.

Таким образом, учитывая актуальный запрос среди отечественных исследователей на «изучение и интеграцию гендерных вопросов в образовательную систему» [8. С. 156], становится крайне важным понимание того, что именно вкладывается в понятия «гендер» и «гендерное равенство» в образовании, для разработки и реализации мер, направленных на решение существующих гендерных проблем. В данном исследовании предпринята попытка восполнить пробелы в литературе путем обзора и анализа публикаций, чтобы предоставить конкретные интерпретации гендера и гендерного равенства, с которыми можно работать гендерным исследователям в области образова-

ния. Данная статья, аналогично исследованиям в области гендерного равенства, не только описывает сложные и противоречивые вопросы гендера, но и участвует в дискуссиях о том, как интерпретируется этот термин, и тем самым участвует в (ре)конституировании гендерных отношений в повседневной рабочей среде.

Гендер в контексте образовательной среды: обзор теоретических подходов

На сегодняшний день в социальных исследованиях все чаще можно услышать утверждения о том, что те или иные вещи являются «социально сконструированными». Гендер не является исключением. С момента первых научных упоминаний в 1970-х гг. интерпретация гендера как такового стала предметом многочисленных споров [11]. Основная причина заключается в попытке дифференцировать гендер от физиологических и анатомических особенностей биологического пола, что вызывает научные споры по сей день.

В самом общем виде под гендером понимаются «атрибуты и возможности, связанные с принадлежностью к женскому и мужскому полу... атрибуты, возможности и отношения являются социально обусловленными и усваиваются в процессе социализации» [12]. Идея гендера как социального конструкта рассматривает общество, а не биологические половые различия в качестве основы гендерной идентичности. Это означает, что гендер «зависит от определенных социальных факторов в отношении своего существования... вещь, какой является гендер, не существовала бы и не была бы такой, какая она есть, если бы не эти факторы» [13. Р. 394]. То есть гендер никогда не является стабильным описанием индивида, а сам человек конструирует гендер как таковой, действуя в рамках или за рамками социально принятых гендерных стереотипов.

В контексте гендера может существовать целый ряд процессов, посредством которых ожидания, связанные с мужским и женскими полом, передаются через общественные нормы. Самый распространенный пример – раннее детство, когда ребенок сталкивается с «голубой» и «розовой» гендерной реальностью. Такое очевидное гендерное разделение характерно и для образовательной среды. Так, в научных областях сложилась тенденция разделения некоторых научных областей на женские и мужские группы [14, 15]. Например, распространен стереотип о том, что физика, математика предназначены преимущественно для мужчин, и это оказывает влияние на профессиональное развитие мужчин и женщин [16]. Это все справедливо говорит о том, что фокус в гендерных исследованиях в области образования должен быть в равной степени как на учащихся, так и на ученых-исследователях.

В исследованиях образования также встречаются подходы к пониманию гендера именно с точки зрения социального конструкта. В рамках такой интерпретации гендер – это сочетание характеристик, «свойственных мужскому и женскому полу, которые связаны с их половозрастным статусом, этико-конфессиональной и социально-культурной принадлежностью» [17; 18. С. 176]. Это значит, что под гендером понимается совокупность особенностей пола, сочетающаяся в себе биологические и культурные черты.

Интерпретация гендера в образовании, как в любой институциональной среде, может также основываться на обозначении отношений власти и иерар-

хии. Гендер действует не только на уровне персонального восприятия индивида, но и является характеристикой институтов и социальных структур. Такой подход называется феминистским институционализмом [19]. Он фокусируется на взаимоотношениях между институтами и субъектами и устранении гендерного неравенства.

В контексте феминистского институционализма, теоретического подхода которого придерживается автор данной статьи, гендер рассматривается как конституирующий элемент социальных отношений, основанный на воспринимаемых социально и культурно изменяемых различиях между женщинами и мужчинами. Это означает, что гендер формируется культурой и обществом в целом, может существовать во многих вариантах, изменяться и подстраиваться под время. Следовательно, такой социальный конструкт формирует восприятие гендерных характеристик в зависимости от институциональной сферы, в основном неформальных институтов.

В контексте данного подхода любой институт может быть и стать гендерным, в котором гендерные установки (например, о мужественности и женственности, о мужских / женских научных областях) встроены в организацию любых институтов. Это значит, что гендерные стереотипы, существующие в обществе или закрепленные в индивидах, переносятся в институт. Гендерные отношения рассматриваются не только как институциональные, но и институционализированные, так как непосредственно встроены в общественные институты и могут ограничивать и вместе с тем формировать социальное взаимодействие.

В недавнее время феминистский институционализм стал популярным и при изучении образовательных институтов. Так, Вердж и соавт. определяют типы непринятия интеграции гендера в образовательные программы в одном из испанских университетов и показывают, как неформальные нормы, лежащие в основе актуализации гендерной проблематики, влияли на внедрение новых гендерно-ориентированных учебных программ [20]. Клаверо и Галлиган исследуют взаимодействие гендерных и институциональных изменений в университетах для оценки факторов, препятствующих реализации планов по обеспечению гендерного равенства [21]. Действительно, феминистский институционализм может объективно стать ключевым теоретическим подходом в области гендерных исследований в образовании, так как дает более глубокое понимание роли формальных и неформальных институтов в гендерных вопросах.

Таким образом, гендер – это социально обусловленные роли и отношения, черты личности, установки, ценности, которые общество приписывает полам. Социально конструируемые женские и мужские характеристики, которые лежат в основе гендера, могут объяснять существующие гендерные проблемы. С теоретической точки зрения это значит, что гендер в контексте образовательной среды стоит рассматривать не только с позиции персонального восприятия вовлеченных акторов, но и как характеристику образовательных институтов.

Подходы к определению гендерного равенства в образовательной среде

Плюрализм интерпретаций характерен и для понятия гендерного равенства. Среди гендерных исследователей встречается мнение, что не существу-

ет стандартного определения гендерного равенства в образовательной среде [22]. Отсутствие универсальной интерпретации существенно влияет как на практические измерения, так и на возможность обобщения литературных данных. Обзор существующих подходов поможет выявить особенности функционирования гендерного равенства в образовательной среде с теоретической точки зрения.

По мнению социолога Сильвии Уолби, в литературе обычно выделяют три различных видения гендерного равенства в обществе или институциональной среде [23]. Первый подход основан на концепции 'одинаковости', которая представляет гендерное равенство как вопрос достижения равных прав и возможностей. Такой подход также называют «моделью инклюзии», так как люди как автономные акторы непосредственно вовлечены в политику равенства [24]. Однако с такой концепцией можно не согласиться из-за чрезмерно индивидуалистского подхода и стремления ассимилировать женщин в соответствии с заранее заданным набором норм и стандартов.

Во втором подходе к гендерному равенству, напротив, делается акцент на возможных различиях. Этот, так называемый «реверсивный», подход к равенству стремится к практике профессионального признания, оценивающей и подчеркивающей отличие женщин от доминирующей мужской нормы. Так, например, определение гендерного неравенства подразумевает «дифференцированную оценку мужчин и женщин, а также областей женской и мужской занятости в образовательных заведениях» [25. Р. 208]. Такой подход также критикуется и, как следствие, не является универсальным, так как продвигает фиксированный взгляд на равенство, который недооценивает множество различных гендерных особенностей [23].

Для преодоления недостатков описанных концепций была предложена альтернативная модель трансформационных изменений. В ее основе лежит партиципаторная стратегия, направленная на оспаривание и пересмотр существующих норм и стандартов, определяющих гендерную ориентацию социальной жизни, путем деконструкции структурных и культурных условий и постановки под сомнение самого гендерированного порядка мира [26]. Согласно современным представлениям о модели трансформационных изменений, устойчивое гендерное равенство может быть достигнуто только путем «интервенции в гендерное устройство»: институты должны структурно изменить методы работы для повышения гендерного равенства [27].

Однако на практике пока нет четкого понимания, каким образом должны и могут быть достигнуты эти трансформационные изменения. Реализация гендерного равенства в сфере образования идет медленно и трудно, а результаты не являются однозначными (см., напр.: [28, 29]). Иными словами, на сегодняшний день не существует универсального пути к гендерному равенству, что, безусловно, ограничивает расширение гендерной повестки.

Современный теоретический подход к гендерному равенству в контексте образовательной среды основан на знаниях, которыми обладают акторы о реализации гендерного (не-)равенства. Хотя знание как таковое не является достаточным условием для изменений, исследователи справедливо подчеркивают важность осведомленности всех сторон о гендерных процессах, так как только члены образовательных институтов обладают ре-

альными знаниями о гендерных практиках. На практике это значит, что достижение гендерного равенства должно включать в себя повышение осведомленности акторов о существующих гендерных проблемах в образовательной среде.

В последние несколько лет в гендерных исследованиях в области образования распространение получила система оценивания (см., напр.: [26, 30]). Такой подход к гендерному равенству предоставляет теорию и инструменты для анализа того, как институциональная деятельность способствуют достижению поставленных целей в области гендерного равенства и как эти достижения влияют на желаемые результаты исследований. Политика гендерного равенства, будучи комплексным явлением, встраивается в многоуровневые системы, в которых она сама функционирует и тем самым становится их неотъемлемой частью. Для этого система оценивания предполагает интеграцию ряда факторов, включая особенности коллектива, организации и проводимой политики для достижения реальных позитивных гендерных изменений. Это тесно связано с феминистским институционализмом, который также подразумевает интеграцию политики гендерного равенства в институциональные установки. Однако систему оценивания следует адаптировать к каждому конкретному вмешательству с учетом институциональных установок, гендерных и контекстных особенностей организации.

Согласно системе оценивания, мероприятия по обеспечению гендерного равенства вписываются в сложный контекст, в котором большое количество переменных взаимодействует друг с другом и, таким образом, в итоге определяет эффективность и воздействие программы [26]. Как следствие, фактические результаты политики гендерного равенства зависят как от эффективности проводимой политики, так и от других контекстуальных переменных, таких как организационные установки, официальные мероприятия. Применение гендерно-чувствительных и теоретически обоснованных подходов к системе оценивания позволяет систематически учитывать различные уровни влияния на эффективность проводимой политики, а именно на конкретные механизмы и институциональный контекст.

Таким образом, на сегодняшний день универсальным подходом для достижения гендерного равенства в образовательной среде с теоретической точки зрения являются: (1) повышение осведомленности о существующих гендерных проблемах; (2) интеграция политики гендерного равенства в институциональные установки. Это значит, что отправной точкой гендерной политики должно стать признание того, что институты в значительной степени гендерно обусловлены и внутри них возможны гендерные изменения. Такой подход подчеркивает важность усилий по разработке объективных исследований, которые не обоснованы в явном виде текущим субъективным опытом людей в их повседневной жизни, т.е. стереотипами.

Заключение

Гендер относится не просто к женщинам или мужчинам, а к отношениям между ними, и для исследования гендера в образовании необходимы усилия для эксплицитного определения понятия гендера и его дифференциации от пола. Несмотря на сложности, связанные с концептуализацией и определением гендера, этот термин открывает перспективы для изучения норм и ожида-

ний, влияющих на поведение людей в социальных контекстах, что также требует целенаправленных усилий по уточнению его значения в образовательных институтах.

Операционализация феминистского институционализма как теоретического подхода к изучению гендера в образовательной среде и объединение его с политологическими источниками как основой области применения феминистского институционализма позволяет сформулировать необходимый категориальный и методологический аппарат для исследований в области образования. Через призму феминистского институционализма можно предположить, что различие между профессиональной деятельностью и карьерным ростом мужчин и женщин в сфере образования в идеале должно быть устранено, и равенство должно стать институциональной нормой. Это, соответственно, подчеркивает важность реформирования образовательных институтов с учетом повестки гендерного равенства.

Сочетание гендерной перспективы с подходом, основанным на системе оценивания и трансформационных изменениях, позволяет позиционировать позитивные гендерные изменения в конкретном контексте и предложить осмысление возможных шагов по решению гендерных проблем. Такой подход может эффективно решить некоторые сложности, с которыми сталкиваются образовательные институты в области гендерного неравенства. Он может помочь институтам фокусироваться на гендерных проблемах как таковых, повышая осведомленность и интегрируя политику гендерного равенства в институциональные установки, тем самым применяя системный подход к проблеме.

Список источников

1. Crocco M.S. Gender and sexuality in the social studies // Handbook of Research in Social Studies Education. New York : Routledge, 2008. Ch. 11 p.
2. Реснянский С.И., Амиантова И.С. Гендер в российской истории: обзор новейших исследований // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. История России. 2019. Т. 18, № 2. С. 278–301.
3. Воронова А. В. Гендер как предмет междисциплинарного анализа // Ярославский педагогический вестник. 2015. Т. 2, № 2. С. 196–201.
4. *Critical approaches to women and gender in higher education* / P.L. Eddy, K. Ward, T. Khwaja ed. Springer, 2017.
5. Штылёва Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ. М. : Per Se, 2008. 315 с.
6. Monroe K. et al. Gender equality in academia: Bad news from the trenches, and some possible solutions // Perspectives on politics. 2008. Vol. 6, № 2. P. 215–233.
7. Пушкарева Н.Л. Что такое гендер? Характеристика основных концепций // Гендерная теория и историческое знание. Сыктывкар : СГУ, 2005. С. 8–20.
8. Сухорукова Н.А. Реализация гендерного подхода в образовательной практике технического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2. С. 155–158.
9. Francis B., Paechter C. The problem of gender categorisation: Addressing dilemmas past and present in gender and education research // Gender and Education. 2015. Vol. 27, № 7. P. 776–790.
10. Alvesson M., Billing Y.D. Understanding gender and organizations. Sage, 2009.
11. Schiebinger L. Has feminism changed science? // Signs: Journal of Women in Culture and Society. 2000. Vol. 25, № 4. P. 1171–1175.
12. Gender Equality in Academia and Research – GEAR tool // European Institute for Gender Equality. 2022. URL: <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/toolkits/gear/terms-and-definitions>. (accessed: 10.05.2023).
13. Griffith A. M. Social construction and grounding // Philosophy and Phenomenological Research. 2018. Vol. 97, № 2. P. 393–409.

14. Захарова Е.К., Мхитарян Т.А., Савинская О.Б. Женщины и STEM в цифровую эпоху: политика занятости в мегаполисе. М.: Вариант, 2017.
15. Pilkina M., Lovakov A. Gender disparities in Russian academia: a bibliometric analysis // *Scientometrics*. 2022. Vol. 127, № 6. P. 3577–3591.
16. Law F. et al. Children's gender stereotypes in STEM following a one-shot growth mindset intervention in a science museum // *Frontiers in psychology*. 2021. Vol. 12. P. 641–695.
17. Баурова Ю.В. Гендерный подход в образовании: взгляд на проблему // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2010. Vol. 3, № 3. P. 93–97.
18. Мудрик А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // *Народное образование*. 2007. № 5. С. 175–181.
19. Mackay F., Kenny M., Chappell L. New institutionalism through a gender lens: Towards a feminist institutionalism? // *International Political Science Review*. 2010. Vol. 31, № 5. P. 573–588.
20. Verge T., Ferrer-Fons M., González M.J. Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum // *European Journal of Women's Studies*. 2018. Vol. 25, № 1. P. 86–101.
21. Clavero S., Galligan Y. Analysing gender and institutional change in academia: evaluating the utility of feminist institutionalist approaches // *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2020. Vol. 42, № 6. P. 650–666.
22. Moss-Racusin C. A. et al. Scientific diversity interventions // *Science*. 2014. Vol. 343, № 6171. P. 615–616.
23. Walby S. Gender mainstreaming: Productive tensions in theory and practice // *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*. 2005. Vol. 12, № 3. P. 321–343.
24. Squires J. The constitutive representation of gender: extra-parliamentary re-presentations of gender relations // *Representation*. 2008. Vol. 44, № 2. С. 187–204.
25. O'Connor P., Irvine G. Multi-level state interventions and gender equality in higher education institutions: The Irish case // *Administrative Sciences*. 2020. Vol. 10, № 4. P. 98–118.
26. Schmidt E.K., Graversen E.K. Developing a conceptual evaluation framework for gender equality interventions in research and innovation // *Evaluation and Program Planning*. 2020. Vol. 79. P. 101–750.
27. Lansu M., Bleijenbergh I., Benschop Y. Seeing the system: Systemic gender knowledge to support transformational change towards gender equality in science // *Gender, Work & Organization*. 2019. Vol. 26. № 11. P. 1589–1605.
28. Волкова Т.А., Волков Н.А. Реализация принципа гендерного равенства в современной России // *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств*. 2012. № 19-2. С. 241–250.
29. Moss-Racusin C.A. et al. Scientific diversity interventions // *Science*. 2014. Vol. 343, № 6171. P. 615–616.
30. Beidas R.S. et al. Advancing gender equity in the academy // *Science Advances*. 2022. Vol. 8, № 13. Art. eabq0430.

References

1. Crocco, M.S. (2008) Gender and sexuality in the social studies. In: Levstik, L.S. & Tyson, C.A. (eds) *Handbook of Research in Social Studies Education*. Routledge. p. 172.
2. Resnyanskiy, S.I. & Amiantova, I.S. (2019) Gender v rossiyskoy istorii: obzor noveyshikh is-sledovaniy [Gender in Russian history: A review of the latest research]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Istoriya Rossii*. 18(2). pp. 278–301.
3. Voronova, A.V. (2015) Gender kak predmet mezhdistsiplinarnogo analiza [Gender as a subject of interdisciplinary analysis]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*. 2(2). pp. 196–201.
4. Eddy, P.L., Ward, K. & Khwaja, T. (ed.) (2017) *Critical approaches to women and gender in higher education*. Springer.
5. Shtyleva, L.V. (2008) *Faktor pola v obrazovanii. Gendernyy podkhod i analiz* [Gender factor in education. Gender approach and analysis]. Moscow: Per Se.
6. Monroe, K. et al. (2008) Gender equality in academia: Bad news from the trenches, and some possible solutions. *Perspectives on Politics*. 6(2). pp. 215–233. DOI: 10.1017/S1537592708080572
7. Pushkareva, N.L. (2005) *Gendernaya teoriya i istoricheskoe znanie* [Gender theory and historical knowledge]. St. Petersburg: Aleteyya. pp. 8–20.
8. Sukhorukova, N.A. (2012) Realizatsiya gendernogo podkhoda v obrazovatel'noy praktike tekhnicheskogo vuza [Implementation of a gender approach in the educational practice of a technical university]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2. pp. 155–158.

9. Francis, B. & Paechter, C. (2015) The problem of gender categorisation: Addressing dilemmas past and present in gender and education research. *Gender and Education*. 27(7). pp. 776–790.
10. Alvesson, M. & Billing, Y.D. (2009) *Understanding Gender and Organizations*. Sage.
11. Schiebinger, L. (2000) Has feminism changed science? *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. 25(4). pp. 1171–1175.
12. European Institute for Gender Equality. (2022) *Gender Equality in Academia and Research – GEAR tool*. [Online] Available from: <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/toolkits/gear/terms-and-definitions>. (Accessed: 10th May 2023).
13. Griffith, A.M. (2018) Social construction and grounding. *Philosophy and Phenomenological Research*. 97(2). pp. 393–409.
14. Zakharova, E.K., Mkhitarjan, T. A. & Savinskaya, O.B. (2017) *Zhenshchiny i STEM v tsifrovuyu epokhu: politika zanyatosti v megapolise* [Women and STEM in the digital era: Employment policy in the metropolis]. Moscow: Variant.
15. Pilkina, M. & Lovakov, A. (2022) Gender disparities in Russian academia: a bibliometric analysis. *Scientometrics*. 127(6). pp. 3577–3591.
16. Law, F. et al. (2021) Children’s gender stereotypes in STEM following a one-shot growth mindset intervention in a science museum. *Frontiers in psychology*. 12. pp. 641–695. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.641695
17. Baurova, Yu.V. (2010) Gendernyy podkhod v obrazovanii: vzglyad na problemu [Gender approach in education: A look at the problem]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*. 3(3). pp. 93–97.
18. Mudrik, A. (2007) O polorolevom (gendernom) podkhode v sotsial'nom vospitanii [About the sex-role (gender) approach in social education]. *Narodnoe obrazovanie*. 5. pp. 175–181.
19. Mackay, F., Kenny, M. & Chappell, L. (2010) New institutionalism through a gender lens: Towards a feminist institutionalism? *International Political Science Review*. 31(5). pp. 573–588.
20. Verge, T., Ferrer-Fons, M. & González, M.J. (2018) Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum. *European Journal of Women's Studies*. 25(1). pp. 86–101. DOI: 10.1177/1350506816688237
21. Clavero, S. & Galligan, Y. (2020) Analysing gender and institutional change in academia: evaluating the utility of feminist institutionalist approaches. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 42(6). pp. 650–666. DOI: 10.1080/1360080X.2020.1733736
22. Moss-Racusin, C.A. et al. (2014) Scientific diversity interventions. *Science*. 343(6171). pp. 615–616.
23. Walby, S. (2005) Gender mainstreaming: Productive tensions in theory and practice. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*. 12(3). pp. 321–343. DOI: 10.1093/sp/jxi018
24. Squires, J. (2008) The constitutive representation of gender: extra-parliamentary representations of gender relations. *Representation*. 44(2). pp. 187–204. DOI: 10.1080/00344890802080464
25. O’Connor, P. & Irvine, G. (2020) Multi-level state interventions and gender equality in higher education institutions: The Irish case. *Administrative Sciences*. 10(4). pp. 98.
26. Schmidt, E.K. & Graversen, E.K. (2020) Developing a conceptual evaluation framework for gender equality interventions in research and innovation. *Evaluation and Program Planning*. 79. pp. 101–750. DOI: 10.1016/j.evalprogplan.2019.101750
27. Lansu, M., Bleijenbergh, I. & Benschop, Y. (2019) Seeing the system: Systemic gender knowledge to support transformational change towards gender equality in science. *Gender, Work & Organization*. 26(11). pp. 1589–1605. DOI: 10.1111/gwao.12384
28. Volkova, T.A. & Volkov, N.A. (2012) Realizatsiya printsipa gendernogo ravenstva v sovremennoy Rossii [Implementation of the principle of gender equality in modern Russia]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*. 19–2. pp. 241–250.
29. Moss-Racusin, C.A. et al. (2014) Scientific diversity interventions. *Science*. 343(6171). pp. 615–616.
30. Beidas, R.S. et al. (2022) Advancing gender equity in the academy. *Science Advances*. 8(13). p. eabq0430.

Сведения об авторе:

Пилкина М.В. – приглашенный преподаватель Департамента политики и управления, аспирант Института образования НИУ «Высшая школа экономики» (Москва, Россия). E-mail: mpilkina@hse.ru

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author:

Pilkina M.V. – visiting scholar, postgraduate student, Doctoral School of Education, HSE University (Moscow, Russian Federation). E-mail: pilkina96@gmail.com

The author declares no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 04.09.2023;
одобрена после рецензирования 15.09.2023; принята к публикации 07.10.2023
The article was submitted 04.09.2023;
approved after reviewing 15.09.2023; accepted for publication 07.10.2023*