

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37. 043; 37(091)

Л. В. Штылёва

### Развитие педагогических взглядов на учет половых различий школьников в отечественном образовании

В статье обобщаются результаты исследования закономерностей развития педагогических взглядов на половые различия школьников в отечественном образовании (XVIII – начало XXI в.).

**Ключевые слова:** педагогические взгляды, половые различия школьников в образовании, закономерности.

L. V. Shtyliova

### Pedagogical Views Development on Schoolchildren's Sexual Distinctions in Russian Education

In the article results of the research of regularities of pedagogical views development about schoolchildren's sexual distinctions in Russian education (XVIII – beginning of the XXI century) are generalized.

**Keywords:** pedagogical views, schoolchildren's sexual distinctions in education, regularity.

Педагогические взгляды на половые различия школьников в образовании представляют собой разнообразные интерпретации их предпосылок и значения в обучении и воспитании, выступают важным компонентом педагогической культуры каждой эпохи, обуславливают гендерный аспект социально-педагогического идеала образования. Они реализуются как непосредственно в учебно-воспитательном процессе, ежедневном педагогическом взаимодействии, так и на институциональном уровне образования в виде ограничений доступа к тем или иным направлениям, стратегий совместного или раздельного обучения и др. Гендерные стратегии образования и гендерный контекст образовательной среды, как явный, так и скрытый, обуславливают формирование индивидуальных жизненных стратегий мальчиков и девочек как будущих мужчин и женщин, их представлений о ценности, сферах и целях самореализации, трансформируют условия и отдаленные результаты обучения.

Исследование показало, что тенденции и закономерности изменений педагогических взглядов обусловлены не объективными изменениями природы пола, а развитием «знания пола», трансформациями *социокультурных детерминант интерпретаций межполовых различий*, важнейшими из которых являются: религиозно-

философские и/или научные парадигмы пола, гендерная идеология российского общества и гендерная политика государства.

В роли *основного механизма перевода естественных различий между полами в социокультурные различия между мальчиками и девочками в образовании* выступают когнитивные схемы познания на основе пола (С. Бем), сложившиеся в европейской философии и культуре – *андроцентризм, гендерная поляризация и биологический эссенциализм* [1]. Они встроены в непрерывный процесс социального конструирования объективной и субъективной реальности, детерминируют гендерную идеологию общества, а также гендерные стратегии государства и личности в образовании.

С учетом вышеизложенного среди *закономерностей* развития педагогических взглядов на половые различия школьников в отечественном образовании XVIII – начала XXI в. необходимо выделить главную – их *социокультурную обусловленность изменениями в гендерной идеологии общества и гендерной политике государства, парадигмах пола в философии, религии и науке*. В результате исследования трансформаций и взаимодействия этих факторов на протяжении XVIII – начала XXI в. вполне обоснованной представляется периодизация развития педаго-

гических взглядов на половые различия школьников в образовании, состоящая из 4-х этапов:

– на первом этапе (**XVIII – первая половина XIX в.**) концепция биодетерминированного полоролевого подхода в образовании (Петр I, Ф. Прокопович, В.П. Татищев, С.Я. Десницкий, Ф.С. Салтыков, И.И. Бецкой, Екатерина II, И.Ф. Богданович, А.П. Куницын, А.А. Ширинский-Шихматов и др.) обусловлена андроцентричной идеологией традиционного российского общества, основанной на богословских идеях несовершенства женского рода и эссенциалистских представлениях о «естественном предназначении полов», парадигмой андроцентричного полоролевого подхода в западноевропейской философии и педагогике (Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, аббат Беллегард, Ф. Фенелон, И.Г. Кампе и др.), патриархатным типом государственной гендерной политики, т.е. институциональным неравенством полов в семье и обществе [9];

– на втором этапе (**вторая половина XIX – начало XX в.**) предпосылкой модернизации педагогических взглядов на половые различия в образовании (Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, В.Я. Стоюнин, А.С. Воронов, Н.А. Вышнеградский, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт и др.) стал переход от эссенциалистской к биоисторической концепции половых различий в философии, общественных науках и общественно-педагогическом дискурсе, противоречия между тенденцией либерализации гендерной идеологии российского общества (дискурс «женского вопроса») и консерватизмом государственной гендерной политики царского правительства [6];

– на третьем этапе (**1917–1992 гг.**) неополоролевой подход в педагогике советского периода обусловлен переходом общества и государства от идеологии «естественного неравенства полов» к идеологии «равенства полов при социализме»; сменой парадигмы пола в общественных науках с биоисторической на биосоциальную, что на практике означало сочетание во взглядах на проблему половых различий биологического эссенциализма с социальным конструктивизмом государственных гендерных контрактов и латентной гендерной поляризацией социополовых ролей в семье и обществе;

– на современном этапе (**1990-е – начало 2000-х**) развитие как биодетерминированных, так и социодетерминированных взглядов на половые различия школьников в образовании обусловлено фундаментальными трансформациями гендерной идеологии общества и гендерной полити-

ки государства; противоречиями между возрождением в обществе традиционной идеологии «естественного предназначения женщины» и, одновременно, модернизацией канонов маскулинности и феминности, изменениями структуры семьи и брака; противостоянием биодетерминированных и социодетерминированных парадигм пола в науках о человеке и обществе [8].

Главная закономерность подтверждается *закономерностью отражения в педагогике магистральных направлений развития и смены парадигм пола в социогуманитарных науках.*

За критической переоценкой в науках о человеке и обществе биодетерминированных эссенциалистских и психоаналитических парадигм пола XVIII – начала XX в. и переходом к теориям, все более отражающим влияние социума на конструирование полоспецифического поведения женщин и мужчин (рубеж XIX–XX вв.), в педагогике последовал переход от биодетерминированного полоролевого к биоисторическому подходу (К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов и др.). Смена парадигм пола в социогуманитарных науках конца XX – начала XXI вв. и развертывание в них методологии гендерной исследовательской программы отразились в педагогике, как модернизацией полоролевого подхода (Л.И. Столярчук, А.В. Мудрик и др.), так и развитием инновационного гендерного подхода.

С главной закономерностью связана также *закономерность диалектического взаимодействия между изменениями в гендерной идеологии общества, гендерных стратегиях государства в образовании и изменениями в педагогических взглядах на половые различия школьников в образовании.* Усилению эгалитарных тенденций в гендерной идеологии общества и гендерной политике государства соответствует либерализация педагогических взглядов, расширение и демократизация образовательного пространства, как для девочек и мальчиков в целом, так и для каждого индивида в отдельности. Усилению патриархатных интенций в гендерной идеологии общества и/или гендерной политике государства соответствует усиление традиционного полоролевого подхода и биодетерминизма в педагогике, сокращение свободы самореализации, как для девочек, так и для мальчиков (но для девочек в большей степени), за счет производства, как институциональных, так и неформальных социаль-

но-педагогических различий и ограничений по признаку пола в образовании.

К закономерностям обусловленности относится также *зависимость динамики и направленности развития педагогических взглядов на половые различия школьников в образовании не только от внешних факторов, но и от состояния самого педагогического сообщества: активности и организованности, методологической согласованности позиций его членов, отношения к гуманистической идее гендерного равенства полов в семье и обществе и др.* Под этим углом зрения 4 этапа развития, обоснованные ранее, характеризуются как:

1) *репродуктивный* (XVIII – первая половина XIX в.), основным признаком которого является заимствование и освоение отечественной педагогикой полоролевых теорий и подходов западно-европейской науки и школьной практики;

2) *инновационный* (вторая пол. XIX в. – 1917 г.), связанный с активным общественно-педагогическим движением 1860-1880-х гг. и разработкой оригинальных проектов модернизации образования на основе биоисторической трактовки межполовых различий, либеральной теории прав человека и идеи эмансипации женщины;

3) *конформистский* (1917–1992 гг.), когда контроль науки и практики образования со стороны тоталитарного государства обусловил остановку развития и регресс научно-педагогических взглядов на половые различия школьников в образовании;

4) *переходный* (1990-е гг. – н/в), основным признаком которого является усиление как консервативных, так и инновационных течений в педагогике, борьба между сторонниками био- и социодетерминированных концепций половых различий школьников в образовании.

Закономерность *усиления гендерного алармизма во взглядах на половые различия школьников в образовании на этапах перехода российского общества от одного типа культуры к другому.* Она проявляется в разнообразных социальных фобиях (унисекс, гомофобия, феминизация маскулинности, утрата женщинами женственности и др.), когда уменьшение поляризации гендерных ролей и отношений рассматривается педагогами как угроза сохранению традиционной семьи и патриархальных устоев российского общества, традиционных канонов маскулинности и фемининности и др.

Из вышеизложенного вытекает еще одна закономерность, которая наиболее заметно проявилась непосредственно во второй половине XX в. Она выражается в том, что *если педагогическим взглядам на половые различия школьников в образовании не уделяется должного внимания ни в педагогической науке, ни в педагогическом образовании, то они не развиваются, а регрессируют до уровня гендерных стереотипов обыденного сознания, которые, как правило, соответствуют архаичному (патриархатному) уровню культуры.*

С закономерностями обусловленности связана ключевая *атрибутивная закономерность*, раскрывающая специфические свойства и значение педагогических взглядов на половые различия школьников в образовании – *закономерность взаимозависимости между парадигмами педагогических взглядов на половые различия школьников, с одной стороны, и условиями и результатами образования личности – с другой.*

Исследование показало, что эссенциалистский полоролевой подход в русской педагогике XVIII в. отразил и детерминировал неравноценность условий развития мальчиков и девочек в образовании, которое для мальчиков строилось на принципах обширного общего и специального образования, а для девочек – на поверхностных моделях «эстетической» и «утилитарной» женственности. Переход педагогики во второй половине XIX – начале XX в. от эссенциалистского полоролевого к биоисторическому подходу в интерпретациях половых различий между женщинами и мужчинами способствовал кардинальному расширению образовательного пространства, улучшению условий и содержания образования для девочек и девушек, ориентации школьниц на цели и стратегии самореализации, отвечавшие вызовам индустриальной культуры.

Основным результатом релевантного отображения в образовании и педагогике социокультурных трансформаций гендерной идеологии общества и гендерной политики государства в первой половине XX в. стала практика совместного обучения мальчиков и девочек на основе единых требований, программ и учебников. Это привело не только к достижению равенства полов в образовании (1959 г.), но также к более равномерному и эффективному развитию человеческого потенциала в нашей стране, многократному усилению национальной экономики, высоким достижениям в искусстве, науке и др.

Возрождение и усиление во второй половине XX в. эссенциализма и биодетерминизма в педагогических взглядах на половые различия школьников в образовании способствовало нарастанию противоречий между легальным и скрытым гендерным планом образования, увеличению гендерных различий в целях и результатах самореализации выпускников [2].

Как показывают исследования, на этапе перехода российского общества от индустриальной культуры к постиндустриальной гендерная нечувствительность образования препятствует индивидуально-личностному подходу и воспитанию самореализующейся личности, но способствует нарастанию гендерных проблем и конфликтов в современном российском обществе [3, 4, 5, 7]. Важным условием изменения ситуации является модернизация педагогических взглядов на половые различия школьников в образовании, повышение профессиональной квалификации современных учителей в этом вопросе.

#### Библиографический список

1. Бем, С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов [Текст] / Сандра Липсиц Бем. – М. : РОССПЭН, 2004. – 336 с.
2. Бреслав, Г. М. Половые различия и современное школьное образование [Текст] / Г. М. Бреслав, Б. И. Хасан // Советская педагогика. – 1990. – № 3 – С. 27–37.
3. Гендерные проблемы в России (по национальным публикациям 1993–2003 гг.) [Текст]. – М. : Алекс, 2004. – 240 с.
4. Гендерные проблемы и развитие. Стимулирование развития через гендерное равенство в правах, в доступности ресурсов и возможности выражать свои интересы [Текст] / пер. с англ. – М. : Весь мир, 2001. – 408 с.
5. Шалаева, Л. Г. Обучение социальному полу в школе: этнография урока [Текст] / Л. Г. Шалаева // Социальное неравенство в образовании: проблема, исследования, действия. – Саратов : СГТУ, 2001. – С. 264–270.
6. Штылева, Л. В. Гендерные штудии русской педагогики второй половины XIX века: проект «гуманного женского образования» П. Ф. Каптерева [Текст] / Л. В. Штылева // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 251–263.
7. Штылева, Л. В. Школьные корни гендерного неравенства российской политики [Текст] / Л. В. Штылева // Международный женский журнал «Диалог женщин». – 2004. – № 25(41). – С. 26–30.
8. Штылева, Л. В. Гендерный и квазигендерный подход в современных исследованиях по педагогике [Текст] / Л. В. Штылева // Мир образования – образование в мире. – 2011. – № 2. – С. 91–98.
9. Штылева, Л. В. Концепция полоролевого воспитания в романе Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» [Текст] / Л. В. Штылева // Педагогическое образование в России. – Вып. № 5. – 2011. – С. 117–124.

#### Bibliograficheskij spisok

1. Bem, S. Linzy' gendera: Transformaciya vzglyadov na problemu neravenstva polov [Tekst] / Sandra Lipsits Bem. – M. : ROSSPEN, 2004. – 336 s.
2. Breslav, G. M. Polovy'ye razlichiya i sovremennoye shkol'noye obrazovaniye [Tekst] / G. M. Breslav, B. I. Khasan // Soveckaya pedagogika. – 1990. – № 3 – S. 27–37.
3. Genderny'ye problemy' v Rossii (po nacional'ny'm publikacijam 1993–2003 gg.) [Tekst]. – M. : Aleks, 2004. – 240 s.
4. Genderny'ye problemy' i razvitiye. Stimulirovaniye razvitiya cherez gendernoye ravenstvo v pravah, v dostupnosti resursov i vozmozhnosti vy'razhat' svoi interesy' [Tekst] / per. s angl. – M. : Ves' mir, 2001. – 408 s.
5. Shalayeva, L. G. Obucheniye social'nomu polu v shkole: etnografiya uroka [Tekst] / L. G. Shalayeva // Social'noye neravenstvo v obrazovanii: problema, issledovaniya, deystviya. – Saratov : SGTU, 2001. – S. 264–270.
6. Shty'leva, L. V. Genderny'ye shtudii russkoj pedagogiki vtoroj poloviny' XIX veka: proyekt «gumnogo zhenskogo obrazovaniya» P. F. Kapтерева [Tekst] / L. V. Shty'leva // Narodnoye obrazovaniye. – 2010. – № 5. – S. 251–263.
7. Shty'leva, L. V. Shkol'ny'ye korni gendernogo neravenstva rossiyskoj politiki [Tekst] / L. V. Shty'leva // Mezhdunarodny'j zhenskij zhurnal «Dialog zhenshchin». – 2004. – № 25(41). – S. 26–30.
8. Shty'leva, L. V. Genderny'j i kvazigenderny'j podhod v sovremenny'h issledovaniyah po pedagogike [Tekst] / L. V. Shty'leva // Mir obrazovaniya – obrazovaniye v mire. – 2011. – № 2. – S. 91–98.
9. Shty'leva, L. V. Konceptsiya polorolevogo vospitaniya v romane Zh.-Zh. Russo «Emil', ili O vospitanii» [Tekst] / L. V. Shty'leva // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. – Vy'p. № 5. – 2011. – S. 117–124.