

ПЕРИОДИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ ГЕНДЕРНЫХ ИДЕЙ В ПЕДАГОГИКЕ СЕРЕДИНЫ XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА

С.Д. Матюшкова

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

История развития гендерной теории в педагогике насчитывает относительно небольшой промежуток времени середина XX по настоящее время. Тем не менее, уже сейчас мы можем говорить об устойчивых тенденциях внедрения в современную педагогическую теорию и практику гендерных идей. Отправной точкой их появления в образовании на постсоветском пространстве, после распада СССР, стали, по мнению С.Н. Гришак, такие знаковые события как:

- присоединение к CEDAW (Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации по отношению к женщинам) и принятие обязательств внедрения идей гендерного равенства на всех уровнях жизнедеятельности общества;
- определение приоритетным направлением внешней политики этих стран интеграции с мировым сообществом;
- подписание Декларации тысячелетия ООН (2000), в которой основной целью развития человечества в третьем тысячелетии определялось достижение равенства женщин и мужчин [2].

Однако по сравнению с философскими и психологическими науками, где гендерные исследования активно развиваются, в современной педагогике это направление находится в стадии формирования и отличается неоднородностью, особенно присущей, по мнению Л.В. Штылевой, зарубежной педагогической науке. Тем не менее, существуют объективные признаки оформления гендерного подхода в педагогической науке (признание гендерных исследований в педагогике как научно состоятельного направления в академическом сообществе, определение объекта и предмета гендерных исследований в педагогике, защита докторских и кандидатских работ по проблеме, издание монографий и публикаций по гендерному подходу в образовании и т.д.) и факторы (социально-культурные, политические, организационно-финансовые, личные) (Л.В. Штылева) [7].

Некоторые ученые (С.Н. Гришак, Б.Х. Жубанова, Е.Н. Каменская, Л.О. Смоляр, И.В. Талина) развитие гендерных теорий в педагогической практике тесно связывают с периодами развития гендерных исследований. Однако и этот процесс в разных странах постсоветского пространства проходил неравномерно.

За последнее десятилетие учеными-педагогами (О.В. Вашетина, Е.Н. Каменская, П.Н. Прокина, Л.В. Штылева) предложено немало вариантов периодизации развития гендерных идей в педагогике. Периодизация развития гендерной проблематики в педагогике Казахстана предполагает два основных этапа, для каждого из которых характерны свои научные направления (Б.Х. Жубанова, 2008):

- этап первый: 60–90-е годы XX столетия – историко-педагогическое направление, когда гендерная проблематика неочевидно и неявно присутствовала в исследованиях, посвященных истории женского образования в Казахстане;
- этап второй: 90-е годы – научно-педагогическое направление, когда начала осуществляться институционализация собственно гендерных исследований в Казахстане [3].

По сравнению с предыдущей страной, в российской истории развития педагогической теории гендерного подхода были выделены три основных периода (Е.Н. Каменская, 2006):

- философские основы педагогической теории гендерного подхода (от античных времен до конца XIX века);

- период формирования общенаучных и психологических основ педагогической теории гендерного подхода (от конца XIX до 1930г.);
- развитие педагогической теории гендерного подхода на основе экспериментальных исследований (от 1950 г. до настоящего времени) [4].

Автор данной периодизации отправной точкой истории развития педагогических теорий обозначил античные времена и философскими основаниями определил идеи о равноправии полов (Платон), о равенстве способностей мужчин и женщин к разным занятиям и к обучению (Т. Мор, Т. Кампанелла), идеи о социальной обусловленности «природных» склонностей и особенностей женщин и мужчин, о целостной личности, которая соединяет в себе личностные характеристики и мужчины и женщины (Ф. Шлегель), идеи отражения в языке статуса мужчин и женщин (Ф. Фурье) и др. [4]. Однако, с нашей точки зрения, этот период охватывает значительный отрезок времени, который требует конкретизации и более детальной проработки вклада российских философов в развитие педагогической теории гендерного подхода.

Последующие ученые (О.В. Вашетина, П.Н. Прокина, Л.В. Штылева) выделяющие этапы развития гендерных идей в педагогике в качестве признака периодизации выбирали какой-либо локальный аспект. О.В. Вашетина (2011) максимально конкретизировала этапы развития гендерного подхода в России предложила:

1 этап – «предварительно-фрагментарный» (IX–XVII вв.) – характеризуется прикладным характером обучения, когда мальчики и девочки обучались традиционно «мужским» и «женским» ремеслам в основном дома;

2 этап – «реформаторский» (XVIII в. – середина XIX в.), – характеризуется созданием школ и институтов благородных девиц для девочек, сословным характером образования и существованием полоролевого подхода в обучении;

3 этап – «концептуальный» (вторая половина XIX в.) – характеризуется влиянием представителей просвещения, принятием ряда правительственных реформ и созданием учебных заведений для девочек, которые положили начало бессословному равному с мужским образованию;

4 этап – «модернизации образования» (первая четверть XX в.) – характеризуется большим вниманием к проблеме равноправия в образовании, реализации совместного обучения мальчиков и девочек;

5 этап – «инновационный» (вторая четверть XX в.) – связан с учетом психофизиологических особенностей мальчиков и девочек при реализации раздельного обучения;

6 этап – «унифицированно-стагнический» (третья четверть XX в.) – связан с возвратом к совместному обучению, игнорированием индивидуальных особенностей детей, унификацией образования;

7 этап – «неореформаторский» (четвертая четверть XX в. – начало XXI в.) – связан с периодом реформ в образовании, направленных на формирование и реализацию принципов демократизации, гуманизации, альтернативности и открытости образования [1].

П.Н. Прокина (2012) же в основу своего установления хронологически последовательных этапов положила раздельное и совместное обучение:

Первый этап: существование раздельного обучения как естественного процесса (первобытность, Античность и Средневековье (до XV в.), обусловленного разными ролями мужчины и женщины в репродуктивной системе.

Второй этап – XVI–XVIII вв. – утверждение мысли о том, что женщины тоже должны получать определенные научные знания, под влиянием изменений в экономической и социальной жизни, повышения ценности каждого человека. Тенденцией второго этапа явилось как стремление к равному образованию, так и формирование представления о своеобразии обучения женщин (Ф. Фенелон).

Третий этап – XVIII– начало XIX в.: становление модели женского образования в смене различных форм организации обучения: закрытые учебные заведения, равное раздельное образование, высказана идея совместных школ; оформление как в педагогической науке, так и в педагогической практике системы раздельного обучения, которое в образовательном пространстве искусственно поддерживает создание полооднородной среды.

Четвертый этап характеризуется практической разработкой воплощения идеи совместного обучения (середина XIX – XX в.) под влиянием феминизма на Западе и роста активности женского движения. Стремление к эгалитаризации женского и мужского образования (в содержании и организации) завершается переходом к совместному обучению. При его распространении формируется понятие полового воспитания, задача которого заключается в освещении биологических и психологических особенностей мужчин и женщин и правил взаимодействия между ними.

В современной педагогической науке можно выделить еще один этап развития идеи раздельного обучения – становление гендерного подхода, которое происходит с конца 1990-х – начала 2000-х гг. по настоящее время. Он характеризуется введением дифференциации обучения по половому признаку при сохранении совместной формы обучения [5].

Развитие и функционирование педагогических взглядов на половые различия школьников в образовании, включает, по мнению Л.В. Штылевой (2013), четыре хронологически последовательных этапов, каждый из которых объясняется комплексом взаимодействующих интеллектуальных и социально-исторических предпосылок:

- первый этап (XVIII – первая половина XIX вв.) – андроцентричная идеология традиционного российского общества, богословские идеи несовершенства женского рода и эссенциалистские представления о «естественном предназначении полов», парадигма андроцентричного полоролевого подхода в западноевропейской философии и педагогике (Д. Локк, И.Г. Кампе, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фенелон), патриархатный тип государственной гендерной политики обуславливает полоролевой подход (Екатерина Вторая, Петр I, И.И. Бецкой, И.Ф. Богданович, С.Я. Десницкий, А.П. Куницын, Ф. Прокопович, Ф.С. Салтыков, В.П. Татищев, А.А. Ширинский-Шихматов и др.);

- второй этап (вторая половина XIX – начало XX вв.) – переход от эссенциалистской к биоисторической концепции половых различий в общественных науках и общественно-педагогическом дискурсе, противоречия между тенденцией либерализации гендерной идеологии общества и консервативным курсом гендерной политики царского правительства стал предпосылкой модернизации педагогических взглядов на половые различия в образовании (А.С. Воронов, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, К.Д. Ушинский и др.);

- третий этап (1917 – 1992 гг.) переход общества и государства от идеологии «естественного неравенства полов» к идеологии «равенства полов при социализме»; смена парадигмы пола в общественных науках с биоисторической на биосоциальную способствовали утверждению неополоролевого подхода в педагогике советского периода (П.П. Блонский, И.В. Гребенников, Д.С. Исаев, В.Е. Каган, С.В. Ковалев, Д.В. Колесов, Э.Г. Костяшкин, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, Ю.М. Орлов, В.А. Сухомлинский, А.Г. Хрипкова, и др.);

- современный этап (конец XX – начало XXI вв.) характеризуется тем, что противоречиями между возрождением в обществе традиционной идеологии «естественного предназначения женщины» и, одновременно, нарастающей либерализацией канонов маскулинности и фемининности, моделей семьи и брака; противостоянием биодетерминированных и социодетерминированных парадигм пола в науках о человеке и обще-

стве способствовали модернизации полоролевого и развитию гендерного подхода в образовании [6, с. 83–89].

Таким образом, теоретическо-методологические основы гендерного подхода в педагогической науке были заложены в исследовании Е.Н. Каменской, Л.В. Штылевой. Существенную роль в распространении гендерных знаний сыграла теория гендерного подхода в образовании и теория гендерного подхода к воспитанию. Некоторые авторы (О.В. Вашетина, П.Н. Прокина, Л.В. Штылева и др.) за основу выделения периодов развития педагогической теории гендерного подхода брали лишь один локальный аспект педагогической науки, что не позволило придать предложенным периодизациям целостности и концептуальности.

Список использованных источников:

1. Вашетина, О.В. Гендерный подход в образовательных системах Великобритании и США / О.В. Вашетина // автореф. дис. к. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». – Казань, 2011. – 21 с.
2. Гришак, С.Н. Становление гендерного образования в странах постсоветского пространства: к истории вопроса / С.Н. Гришак // Теория и практика гендерных исследований в мировой науке: материалы III Международной научно-практической конференции 5–6 мая 2012 года. – Пенза – Махачкала – Ереван: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 90–93.
3. Жубанова, Б.Х. Гендерные идеи в истории педагогической мысли Казахстана / Б.Х. Жубанова // автореф. дис. к. пед. Наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». – Караганды, 2008. – 51 с.
4. Каменская, Е.Н. Гендерный подход в педагогике / Е.Н. Каменская [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа: www.twirpx.com/file/149849/. – Дата доступа: 20.12.2010.
5. Прокина, П.Н. Педагогические условия реализации гендерного подхода в современном образовании / П.Н. Прокина // автореф. дис. ... к. пед. Наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». – М., 2012. – 24 с.
6. Штылева, Л.В. Детерминанты, этапы и тенденции трансформаций «вопроса пола» в отечественном образовании и педагогической науке (XVIII – начало XX в.) / Л.В. Штылева // Женщина в российском обществе. – 2012. – № 2. – С. 83–89.
7. Штылева, Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.