

## ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ГЕНДЕРНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Осмислення проблеми освіти жінок у світовій педагогічній теорії та практиці еволюціонувало з розвитком більш загальних уявлень про чоловічу та жіночу стать. Мета, завдання й засоби жіночого виховання (освіти) завжди відповідали потребам суспільства, тобто певним суспільно-політичним формаціям та ідеологічним тенденціям, що визначали місце жінки у соціальній структурі, тому зміст і якість жіночої освіти зазвичай залежали від статку родини, з якої походила жінка.

Можна виділити характерні для патріархатного світогляду особливості концептуальних уявлень щодо формування образу людини:

- а) основна увага в багатьох історичних епохах приділяється формуванню образу чоловіка, але за контекстом розуміють особу чоловічої статі;
- б) образ жінки пов'язаний з сім'єю і веденням домашнього господарства: дівчат треба вчити шити, в'язати, не варто в них розвивати інші обдарування, позаяк це буде відвертати їх від виконання окремих обов'язків;
- в) навички читання і письма, арифметика необхідні дівчаткам лише для ведення підрахунків у домашньому господарстві;
- г) жінка повинна розвивати свої обдарування з метою сподобатися своєму чоловікові.

Фактично в кожному відомому суспільстві жінки й чоловіки сприймаються як різні істоти, кожне суспільство розподіляє соціальні, політичні та економічні ресурси не порівну між жінками й чоловіками.

Теоретичне осмислення різноманітних проблем гендерного порядку в педагогіці відбувається внаслідок виникнення в 60-х рр. ХХ ст. феміністичного руху та його суттєвого поживлення у 80-90-ті рр. ХХ ст. Саме в межах феміністичних досліджень уперше було порушено питання про можливу залежність суспільного стану чоловіків і жінок від можливості реалізації права на отримання повноцінної освіти. У педагогіці ця думка сприяла поширенню наукового інтересу до питання жіночої освіти, критичному осмисленню класичних ідей філософів щодо виховання статей,

такої як ідеї виховання аристократів чоловіка та жінки Ж. Ж. Руссо. В своїх романах «Еміль, або Про виховання» (1762) і «Юлія, або Нова Елоїза» (1761) Руссо зобразив ідеального чоловіка і ідеальну жінку та їх виховання. На думку Руссо, чоловік і жінка різні по своєму призначенню, тому мусять отримувати і різне виховання. Для того, щоб жінка могла народжувати здорових дітей, їй потрібне фізичне виховання. В області етичного виховання Руссо рекомендує розвивати слухняність, помірність, ввічливість, охайність. Руссо глибоко переконаний, що серйозних розумових занять жінці не потрібно, оскільки ніби то одні науки не підходять жінці за природою, інші не відповідають її призначенню. Феміністки критикують концепцію Руссо щодо жіночого виховання. Першою цю критику зробила його сучасниця - Мері Уолстоункрафт. Традиційно в літературі наводиться аргументація Й.Г. Песталоцці на користь спільного навчання хлопчиків і дівчат.

Існують особливості загальноєвропейського процесу кінця XVII — початку XVIII ст. Цей період став добою поступового формування зародків ідеології статевої рівності в навчанні, що на той час розглядалося лише в дозвільному аспекті (доцільність надання дівчатам рівного з хлопцями доступу до освіти). Цей загальноєвропейський процес не оминув вітчизняного освітнього дискурсу, розгляд якого утруднений через складний процес державовизначення України на той час.

Слід спрямувати увагу на те, що найбільшій актуальності набуло питання жіночої освіти в середині XIX ст. Зміни соціальних умов життя людей (промислова революція) сприяли суспільній активізації жінок, які починали активно працювати поза родиною. В цей час серед вітчизняних громадських та педагогічних діячів розгорнулася широка дискусія щодо змісту жіночої освіти та його відповідності вимогам часу. Найбільшого обговорення набули питання доступу жінок до навчання, доцільності використання західного досвіду та збереження національних традицій виховання та освіти. В Україні розвиток жіночої освіти характеризувався відкриттям інститутів шляхетних дівчат, жіночих пансіонів, єпархіальних училищ, недільних шкіл,

Фребелівського жіночого інституту у м. Київ. Радянська школа відкрила свої двері для дівчат, проте не вирішила проблеми співіснування представників різної статі в єдиному освітньому просторі, тому ці питання стали розглядати переважно в аспекті статевого (пізніше - статево-рольового) виховання. Тому при розгляді цього питання актуальним є визначення поняття «гендерний вимір освіти».

Чому в Україні складно провести моніторинг рівності у доступі жінок і чоловіків до якісної освіти, у можливості особистісного розвитку, професійного самовизначення та кар'єрного зростання? [Желіба, 2019] Проблема у тому, що показово однакове ставлення до осіб різних статей в умовах нерівних вихідних можливостей означає закріплення та відтворення нерівності, а нехтування відмінностями в умовах структурної нерівності призводить до невидимості дискримінації та неможливості вирішити проблеми дискримінованих груп.

На думку феміністських дослідниць, на патріархальній школі лежить відповідальність за втілення ідей про творчу обмеженість жінок, формування комплексів «професійної неспроможності», «боязні успіху» і соціальної депривації у дівчат-студенток. Саме в школі відбувається нав'язування міфів про «материнство» як основу соціального статусу жінки, статевий розподіл професій тощо. Нерівність у соціальному становищі статей, можливостей чоловіків і жінок у різних соціальних сферах, яка зумовлена традиційними уявленнями про їх призначення, трактується як гендерна асиметрія. У 60-ті р. ХХ століття загальноприйнятий підхід до виховання дітей у школах було піддано критиці деякими зарубіжними вченими в рамках так званої «критичної педагогіки». Французький філософ Л.Альтюссер у книзі «Ідеологія та ідеологічні апарати держави» продемонстрував, що школа є засобом не адаптації людини до суспільства, а відтворення суспільних відносин, тобто інструментом насадження ідеологічних стереотипів пануючого в суспільстві класу й соціальної нерівності. Мета шкільного виховання, на його думку, — не розвиток талантів дитини, а нав'язування їй існуючих у суспільстві

соціальних ролей (у тому числі й за статевою ознакою). Розкриваючи механізми «промивання мізків» учнів, представники «критичної педагогіки» ввели у вживання термін «прихована навчальна програма» (hidden curriculum), під якою вони розуміли «структуру і стиль навчання, засновані на навіюванні соціальних ролей». Різні підходи в тендерній теорії виявляють різні механізми того, як освіта гендерує людей. Особистісні підходи відкрили те, що школа є інститутом соціалізації, заохочує і підтримує засвоєння дівчатками і хлопчиками тендерних ролей та тендерної поведінки, розрізняє їх і поляризує. Інтеракційні підходи, своєю чергою, простежували, як фемінність і маскуліність здобуває в школі реляційний і нерівний статус. Критична педагогіка — філософсько-освітній критичний проект, що порушив питання влади та різних соціальних нерівностей в освіті. Метою критичної педагогіки є подолання нерівностей у системі освіти: освітні заклади мають стати джерелом соціальної трансформації й емансипації. Публікації з феміністичної педагогіки інколи пропонують поради для вчительок і учителів, як розвинути тендерну чутливість у викладанні. 1) Звертатись до /викликати на уроці дівчат із тою самою частотою, що й хлопців; 2) заохочувати до активного навчання дівчат і хлопців рівною мірою; 3) строго утримуватись від сексистських висловлювань чи коментарів на кшталт "це бабська справа" або "справжні хлопці люблять футбол"; 4) намагатись включити у зміст своїх уроків не лише "чоловічу", але й "жіночу" історію; 5) стежити за тим, щоб навчальні матеріали були позбавлені сексизму; 6) плекати й демонструвати власний ентузіазм у своїй навчальній дисципліні; 7) постійно збагачувати свій репертуар способів і стилів навчання; 8) заохочувати дітей до вибору професій і занять, досі нетипових для їхньої статі; 9) постійно навчатись самим і навчати колег, де може критись сексизм в освіті; 10) бути рольовою моделлю, прикладом для наслідування. Очевидно, що система освіти не перестане враз продукувати гендерну нерівність, навіть якщо всі вчительки й учителі почнуть строго дотримуватись цих порад. Які зміни ще є необхідними, щоб освіта перестала бути сексистською? Водночас інституційні підходи бачать систему освіти як

соціальний інститут, який селекціонує людей у дві різні статусні й економічні шухлядки. Жінки зосереджені в початковій школі, де складність фаху, значні навантаження, висока відповідальність поєднані з низькою зарплатнею, непрестижністю роботи та неможливістю кар'єрного росту. Це, підкреслюємо, створює не стереотип про жінок, а зовсім таки реальну соціальну групу, де люди з шухлядки "жінки" постають як гарні й турботливі, але неамбітні, малоуспішні в кар'єрі, погано придатні для керівних посад і для заробітку особи. І це, всі вірять, трапляється "від природи". Чи/ як можлива освіта без сексизму? Сексизм в освіті став об'єктом феміністичної критики з 1980-х років, і на цей час в багатьох країнах уже запроваджують нові політики й ініціативи для того, щоб змінити ситуацію. У Північній Америці та Західній Європі вирішувати вказану проблему почала в останній третині ХХ сторіччя феміністична педагогіка (як один із напрямів критичної педагогіки). Феміністична педагогіка — пізніша течія у критичній педагогіці, зосереджена на подоланні тендерної нерівності в освіті та за допомогою освіти. Вона спирається на ідею про те, що звична нам система освіти має бути суттєво реформована. Навчання мусить стати менш директивним і більш інтерактивним, набути ознак діалогу замість традиційної монологічності, а учнівство належить наділити більшими повноцінними, ніж це дозволяє класична освіта. Інакше кажучи, феміністична педагогіка прагне створити менш ієрархізоване навчальне середовище, а також надати процесові навчання більшій емоційності (Белл Хукс, 2001). Частково вирішення цього завдання залежить від учительок та вчителів. Здатність освітянства бачити, розуміти і, певною мірою, підважувати сексизм називають гендерною чутливістю. Гендерно чутливі викладачки і викладачі намагатимуться уникати гендерних сегрегацій, будуть показувати історичність і культурну зумовленість гендерних режимів. Трохи ширша інтерпретація гендерної чутливості передбачає педагогічну протидію не лише сексизмові, але й будь-яким виявам ксенофобії - чи то в професійній діяльності, чи то в повсякденному житті. Феміністична педагогіка в Північній Америці та Західній Європі

запропонувала чимало цікавих проектів та ініціатив, що значно змінили "гендерне обличчя" сучасної дошкільної, середньої та вищої освіти. Українська освітня гендерна політика покладається на переосмислений досвід феміністичної педагогіки, але ця робота лише починається. Ксенофобія — страх, неприязнь, презирство, зверхність, ненависть, упередження до людей етнічно чи расово інших; у ширшому розумінні означає упередженість і зневагу до людей, що сприймаються як "інші" за будь-якою ознакою. Американські дослідники, починаючи з 70-х років ХХ ст., демонстрували наявність сексизму в освіті. Був зроблений висновок, що чоловіки й жінки мають різні досвіди в освіті, і таким чином їх соціалізація відрізняється. Наприклад, Пункт ІХ Поправок Утворення федерального законодавства 1972 р. в США забороняв статево дискримінацію в школах, які фінансувалися федеральними фундаціями, проте дівчата й хлопці набували у школах різного досвіду ставлення до себе. Викладачі поводитися з хлопчиками і дівчатками по-різному, причому це розповсюджувалося на початкові шкільні роки, продовжувалось у коледжі і при подальшому професійному навчанні. Хлопчики отримали більше уваги і зворотного зв'язку при виконанні роботи в класі, ніж дівчатка. Число стереотипних зображень, як відзначено в останніх дослідженнях, у шкільних підручниках зменшилося, але чоловічі характери все-таки подаються більш активними, а жіночі закріплювали гендерний стереотип – типову поведінку. Незважаючи на різне до себе ставлення, дівчатка й хлопчики мали однаково рівні досягнення в елементарній школі. У середній ланці школи дівчата були менш упевненими у своїх академічних і фізичних здібностях, а їх досягнення в математиці і природничих науках починали зменшуватися. Під час навчання у середній школі вибір хлопчиками і дівчатками шкільних курсів також був різний. Дівчата рідко вибирали новітні курси з математики і природничих наук. Зараз різниця між хлопцям і дівчатками у числі математичних закінчених курсів зникала, але науковці стверджували, що мало вірогідно, щоб дівчата вибирали новітні технологічні курси, наприклад, з фізики. Фахівці-консультанти пропонували більш високі

кар'єрні очікування хлопчикам і були не в змозі подати ідентичний діапазон кар'єрних виборів дівчатам. Це примусило дослідників припустити, що хлопці, які вибирають професійно-технічні освітні програми, найімовірніше, матимуть і прибуткові високооплачувані професії, в той час як жінки від професійно-технічної освіти отримують хіба що низько оплачувані навички ведення документації в офісі. Подібна ситуація спостерігалася із професійним спортом. Атлетика, наприклад, продовжує бути напрямком для хлопчиків, зокрема у набутті престижу, але нинішнє зростання числа дівчаток у спорті привело до більшого схвалення жінок в атлетиці та взагалі у спорті. Сексуальні домагання, особливо від ровесників, стали проблемою для обох статей, як для дівчаток, так і для хлопчиків, упродовж усього навчання в середній школі. Дослідники відзначали, що винуватець часто переконаний, що його поведінка не шкодить, але після подібного інциденту жертва домагання має проблеми, пов'язані з коледжем, частіше, ніж студенти, яких ці проблеми не турбували. Хоча жінки менше відвідували коледж, ніж чоловіки, ця модель все-таки змінилася. Нині жінки мають можливість одержати більшу кількість освітніх ступенів, однак число гендерних відмінностей у більшості виборів вперто зберігається: малий відсоток наукових і технічних ступенів і великий в освіті та соціальних науках. І хоча зараз зростає кількість жінок, що просуваються по службі і отримують наукові ступені, однак їхній вибір залишається диспропорційно стереотипним. Досвід коледжу не однаковий для чоловіків і жінок у декількох відношеннях. Так, жінки мають менше підтримки у плані професійного росту від персоналу факультету і, схоже, більше потерпають від сексуальних переслідувань з боку персоналу факультету та ровесників. Дослідниця К. Гроуд довела, що ми, говорячи про ідеологію, надто довіряємо словам. Вчена проаналізувала освітню практику ряду вчителів, щиро впевнених у своїх прогресивних і навіть радикальних педагогічних підходах. Виявилось, що їх практика може бути стовідсотково схарактеризована як домінуюча й авторитарна. Такого роду дослідження ставлять під сумнів цінність багатьох соціологічних опитувань та інтерв'ю. Важливим є те, що

сама ідея такого дослідження продиктована проблемою зіткнення ідеологій суспільства і шкільною реальністю, спровокованою критичними педагогами. Із висловленого зрозуміло, що критичні педагоги абсолютно по-новому бачать фігуру вчителя, діяча освіти. Йому приписується можливість (а, отже, і обов'язок) артикулювати й надавати дітям можливості звільнення (емансипації) і сприяти реалізації цих можливостей. Для цього педагоги повинні, перш за все, трансформувати школу, звільняючись від її застарілих характеристик, що забезпечують етнічну і соціальну несправедливість, гендерну асиметрію. Але не тільки етнічні й соціально-класові відмінності створюють напружені відносини. Дослідники звертають увагу на гендерні проблеми, які стимулюють конфлікт. Вчені Т. Браун і К. Гіліан (1992), працюючи з дівчатами, виявили нібито тендітні, але разом з тим і могутні сили, які наявні у північноамериканській культурі. Дослідники проінтерв'ювали 100 дівчат протягом 5-річного періоду, зокрема в момент їх переходу у фазу юності, і документували всі факти соціального тиску, що відчували дівчата, особливо в період їх становлення як жінок. До періоду юності молоді дівчата говорять вільно про такі відчуття, як «сердитий», «боротьба» або «відкритий конфлікт у відносинах», «розбіжність у питаннях щоденного життя». А ось юність – це перехрестя, де молоді дівчата починають «не знати», не бажають бути відвертими, оскільки вони бояться, що завдадуть шкоди своїм взаєминам з оточуючими. Т. Браун і К. Гіліан спостерігали, як відверті молоді дівчата стають врівноваженими жінками, які скоріше уникнуть конфлікту, аніж ризикуватимуть нашкодити стосункам, що їх влаштовують. Отже, експериментатори вважають юність періодом роз'єднання або репресії, оскільки дівчата стоять перед вибором зміни напрямку у своїх стосунках і шляху, яким, за їх сподіваннями, він буде у їх відносинах як «жінок» і «чоловіків». Отже, вивчивши наукові джерела з проблеми сексизму й гендерної асиметрії в освіті, можна зробити такі висновки: в 90-ті роки в Канаді та США, незважаючи на досягнення Комітетів Жінок і жіночого руху, школи все ще представляли структури, які були організовані на основі статево-



рольового розподілу праці. Чоловіки домінували в усіх позиціях — у шкільних правліннях і на всіх ступенях школи. Жінки — у більш низьких позиціях і лише за деякими предметами в середніх школах, подібно домашній економіці. Вони не були представлені у верхніх позиціях управління освітою, у фундаментальних галузях науки, на адміністративних постах у школах і Міністерстві освіти. Жінки-педагоги за роботу отримували меншу платню. Через свою соціалізаційну модель вони були менш спрямовані на одержання адміністративних стипендій, втрачали можливості кар'єрного росту через сімейні обов'язки, страждали від мережної солідарності чоловіків на виробництві. Результат цієї дійсності полягав у тому, що жінки володіли меншим ресурсом влади і впливу, ніж чоловіки. У них було менше можливостей впливати на ідеологію навчальних планів, організацію життєдіяльності школи, і тому їх уявлення про освіту не сприймалися серйозно. Оскільки освіта — істотна частина в боротьбі жінок за рівність, то цей відрив між риторикою і дійсністю дуже суттєвий. Якщо соціалізація чоловіків і жінок, яка йде за схемою «окремих сфер», починаючи із сім'ї, переноситься в школу, то вона повинна бути скорегована освітньою системою. Освітні установи разом з рештою агентів соціалізації визначають наші ідентичності, а також можливості особистого, громадянського і професійного вибору. Для позначення принципів ідентифікації такого роду в сучасній науковій літературі використовується поняття «прихований навчальний план». Дослідники вказують на такі ознаки прихованого навчального плану: організація самої установи, включаючи гендерні відносини на роботі, гендерну стратифікацію професії вчителя, зміст предметів, стиль викладання. Ці вимірювання не просто виявляють гендерні стереотипи, але й підтримують гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому і домінантному та недооцінюючи жіноче й нетипове. «Прихований навчальний план» у школі вибудовує множинні відмінності — між жінками й чоловіками, між бідними й багатими, між білими й «кольоровими», між міськими й сільськими тощо. та частина цього підводного айсберга, що конструює стать через систему освіти,

має назву гендерним виміром «прихованого навчального плану». Найважливіші структурні елементи: простір школи, ідеологія школи, система виховних заходів, ритуалів, свят; розподіл посад та науково-предметних профілів.

Українськи науковці стверджують, що ідеї гуманістичної педагогіки дають можливість створення позитивної моделі навчання та виховання хлопчиків та дівчат. Класична педагогічна спадщина базується на ідеях егалітарності, особистісно-орієнтованого підходу до дитини, спільного та однакового навчання і виховання хлопчиків та дівчаток, орієнтації їх на рівні і партнерські ролі в сім'ї та суспільстві.

Стратегія удосконалення освіти в контексті гендерного виміру передбачає визначення ряду ключових принципів, що є орієнтирами для практичного застосування гендерного підходу в освітньому процесі. З метою запровадження гендерної рівності та недискримінації до сфери освіти в Україні Кабінетом Міністрів України схвалено **Державну стратегію** забезпечення **рівних** прав і можливостей жінок та чоловіків на період до 2030 року та зокрема операційний план з її реалізації на 2022-2024 роки.

Документ зосереджує увагу на чотирьох стратегічних цілях:

- комплексне впровадження принципів, політики і заходів щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, поваги до людської гідності та недискримінації у нормативно-правових документах у сфері освіти як одне з ключових питань фундаментальних прав і пріоритетів у контексті євроінтеграції;
- посилення ролі закладів освіти у координації дій суб'єктів реалізації державної політики щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у сфері освіти, запобігання та протидії насильству і дискримінації та вдосконалення освітнього процесу на засадах рівності прав та можливостей

жінок і чоловіків, поваги до людської гідності, недискримінації, інклюзивності та протидії насильству, зокрема за ознакою статі;

- посилення компетенції і можливості професійної спільноти фахівців з питань забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, розширення міжнародної співпраці у напрямі забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків;
- забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, запобігання та протидія будь-якій дискримінації, впровадження практик інклюзивності у сфері освіти як основи для подолання наслідків військових дій і післявоєнної відбудови України.

Упровадження принципу забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у сфері освіти в Україні пов'язане з необхідністю подолати стереотипи за ознакою статі під час формування політики у сфері освіти. Нехтування відмінностями в умовах структурної нерівності призводить до невидимої дискримінації та неможливого розв'язання проблеми дискримінованих груп. Водночас забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків повинно сприяти забезпеченню всім учасникам освітнього процесу в Україні рівних можливостей доступу до освіти і науки незалежно від їхньої статі або інших ознак.

11 вересня 2020 року Україна приєдналась до «Партнерства Біарріц». Україна взяла на себе зобов'язання у п'яти сферах: розвиток безбар'єрного публічного простору, дружнього до сімей з дітьми та маломобільних груп населення; навчання дітей принципів рівності жінок і чоловіків; запобігання насильству; зменшення розриву в оплаті праці жінок і чоловіків; створення більших можливостей для чоловіків піклуватися про дітей.