

История и социальные практики женского образования в России: демифологизация проблематики

И. В. Гаузер¹

¹ Сибирский государственный университет геосистем и технологий, г. Новосибирск,
Российская Федерация
* e-mail: i.v.gayzer@sgugit.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблематика женского образования в России в историко-культурном контексте. Автор излагает хронологию развития данного вида обучения, а также анализирует обоснованность отдельного обучения. В ходе исследования генезиса женского образования в России использовались описательный и диахронический методы, а также историко-культурологический анализ, направленный на изучение связи социально-экономической ситуации в обществе и роли в нем женщины, а соответственно, и получаемого ею образования. Автором установлено, что в истории российского женского образования, имеющем глубокие корни, прямой запрет на обучение для женщин отсутствовал, а содержание и характер получения ими знаний определялись общехозяйственной значимостью их в социуме, т.е. объективными предпосылками. Кроме того, обнаружена многовариантность интерпретации исторических фактов в соответствии с господствовавшей в тот или иной период идеологией и зафиксировано доминирование в настоящий момент варианта «левого дискурса», который имеет целью деконструкцию женской культуры.

Ключевые слова: женское образование, отдельное образование, женская культура, левый дискурс, гендерный подход

History and social practices of women's education in Russia: demythologization of the problem

I. V. Gauzer¹

¹ Siberian State University of Geosystems and Technologies, Novosibirsk, Russian Federation
* e-mail: i.v.gayzer@sgugit.ru

Abstract. The article examines the problems of women's education in Russia in the historical and cultural context. The author sets out the chronology of the development of this type of training, as well as analyzes the validity of separate training. In the course of the study of the genesis of women's education in Russia, descriptive and diachronic methods were used, as well as historical and cultural analysis aimed at studying the relationship between the socio-economic situation in society and the role of woman in it, and, accordingly, the education she receives. The author established that in the history of Russian women's education, which has deep roots, there had been no direct ban on training for women, and the content and nature of their knowledge acquisition were determined by their general economic significance in society, i.e. objective prerequisites. In addition, the multivariance of the interpretation of historical facts in accordance with the ideology that prevailed at a certain period of time was discovered and the dominance of the "left discourse" variant at the moment, which aims to deconstruct women's culture, was recorded.

Keywords: women's education, separate training, women's culture, left discourse, gender approach

Введение

Дискуссия вокруг отдельного (мужского и женского) образования в настоящее время необычайно актуализировалась. Публикуется множество психологических и педагогических работ по данной проблематике, примерами чему служат исследования Н.В. Терениной [1], Ш.Ф. Шеймарданова и А.Г. Шакирзянова [2], А.Р. Вазиевой [3], А.В. Абрамова [4], М.В. Львовой [5]. В связи с общим вектором развития страны в сторону традиционных ценностей эта тема представляется нам также остро востребованной.

У идеи отдельного обучения есть как сторонники, так и противники. Как недостаток совместного обучения называется, в частности, все большая феминизация мальчиков и маскулинизация девочек, а также единообразие педагогического подхода к мальчикам и девочкам. По замечанию И.С. Кона, есть «гендерно-сенситивные предметы»: согласно исследованию кембриджских ученых, с 2000 по 2004 гг. было установлено положительное влияние разделения на уроках по гендерно-сенситивным предметам (гуманитарным и точным, техническим наукам), и дело здесь даже не в разнице в способностях, а в том, что отсутствует фактор стеснения противоположного пола [6].

Кроме того, как замечает А.В. Абрамов, в качестве критики совместного обучения приводится аргумент нивелирования половых различий и сокращение исследований в области психологии пола: «...в течение длительного времени в психологических и педагогических исследованиях, образовательных программах присутствовали в основном «дети» и «учащиеся», но не мальчики и девочки. Все, что связано с характеристикой пола, <...> долгие десятилетия практически не находило отражения в научной и методической литературе» [4, с. 114].

Доктор медицинских наук В.Ф. Базарный видит вред смешанного обучения в нарушении формирования мальчиков по мужскому типу, в итоге приводящем либо к их феминизации, либо к неврозу. Итогом становится распад семей и кризис института семьи, так как формируется презрительное отношение к мужскому миру у женщин, видящих перед собой мужчин с подавленным мужским началом [7], в то время как отдельное обучение «закрепляет социальные роли, соответствует религиозным ценностям, культивирует отношения между мужчиной и женщиной, отцом и матерью, готовит их к выполнению определенных социальных ролей, способствует сохранению семейных традиций» [8, с. 18]. Из минусов может быть назван также недостаток опыта общения с противоположным полом. Однако, как отмечает К.В. Смирнов, дифференцированный подход в обучении совсем не означает жесткого разделения детей [9, с. 33].

Также важный отрицательный момент совместного обучения заключается в том, что мальчики в школе окружены учителями-женщинами. Согласно П. Зыгмантовичу и С. Шишкову, в традиционной культуре по достижении определенного возраста мальчик переходил из «женской половины дома» в «мужской мир», где его учили и оценивали мужчины, тем самым передавая ему мужскую культуру. (Отметим от себя, что женскую культуру девочке передавали женщины на «женской половине», где она, в отличие от мальчика, оставалась).

Также указанные здесь авторы отмечают, ссылаясь на Большой психологический словарь, что «важное значение в жизни младших школьников приобретают их отношения с другом, со взрослыми, с учителями, а также чувства, возникающие на основе этих отношений» [Цит. по: 10, с. 36]. Поэтому, «когда мужчина исключается из системы воспитания мальчика, мы по факту подставляем мальчиков, бросая их один на один с мужским миром» [10, с. 38]. Их некому научить выстраивать отношения в социуме по мужской модели. Кроме того, как отмечают авторы, ситуация оценки женщиной мужчины приводит к частичной потере мужественности, так как ставит мужчину в зависимое, «детское», положение по отношению к женщинам. При этом девочки, ассоциируя себя с учителями-женщинами, могут, по нашему предположению, занимать «взрослую», «материнскую» позицию по отношению к одноклассникам-мальчикам, что не способствует формированию адекватных полоролевых моделей. К тому же, по утверждению В.Ф. Базарного, лидерство девочек в смешанном коллективе приводит к формированию андрогинности с последствиями, в том числе, и для здоровья [7]. Надо отметить, что вопрос психологического воздействия на девочку в ситуации ее оценки мужчиной во время обучения с определенного возраста тоже должен быть подробно изучен.

Среди аргументов противников отдельного обучения видное место занимают вопросы равноправия полов и засилья гендерных стереотипов. С существованием карикатурных гендерных шаблонов мы, безусловно, согласимся. Также мы согласны и с тем, что отдельное обучение не должно эти стереотипы культивировать. Однако мужская и женская культуры – это далеко не только гендерные стереотипы. Это повседневность, различные типы реакций и способы бытия. Более того, гендерные стереотипы – это упрощенное понимание мужской и женской культур, ведущее в том числе к искажению их сути. Однако нужно заметить, что в XX в. и сейчас гендерные вопросы обсуждаются сквозь оптику «левого дискурса», который рассматривает историю человечества как историю угнетателей и угнетенных. Между тем парадигма многовекового угнетения женщины и мужской патриархальной власти исторически, экономически и культурологически несостоятельна, о чем пойдет речь ниже.

Как отмечает У. Фаррелл, поскольку на протяжении человеческой истории много говорилось о трудностях женщин и мало о трудностях мужчин (гибель в войнах и спецоперациях, меньшая продолжительность жизни и пр.), сформировался стереотип, что «у женщин есть проблема, а мужчины – это и есть проблема» [11, р. 13] [здесь и далее перевод с англ. наш – И.Г.]. У. Фаррелл развенчивает миф о сексистском мужском мире: на протяжении веков не было мужской власти и не было сексизма, потому что для выживания требовались обе роли: участвовать в охоте и собирательстве и готовить пищу, создать семью и защищать ее. Мир не был сексистским, оба пола имели жестко закрепленные роли, мир был «бисексистским» [11, р. 30]. Мужчины обязаны были защищать, жертвуя своими жизнями. Более того, У. Фаррелл задается вопросом, является ли действительно правом то, за что женщины боролись: так, тот факт, что мужчины чаще работают на высокооплачиваемой работе, интерпретируется как привилегия, а не как обязанность

мужчины идти туда, где больше платят с целью прокормить семью, а не туда, где больше нравится. В отсутствии права на развод мужчина не мог отказаться от обязанности содержать жену всю ее жизнь. Таким образом, мы считаем важным указать на то, что У. Фаррелл наглядно демонстрирует многовариантность интерпретаций социально-исторических фактов. Интерпретация, или миф, «левого дискурса» была превалирующей в ранние послереволюционные годы в СССР (вследствие консервативного поворота она подверглась некоторой трансформации) и превалирует в своем «чистом» виде сейчас в Европе и США. Здесь надо подчеркнуть, что термин «миф» мы используем в данной статье в трактовке Р. Барта. Также добавим, что «левый дискурс» в своем мифоконструировании размывает категорию права: не существует права работать гарантированно на высокооплачиваемой или руководящей работе, не существует права определять образ мыслей и оценки других людей (борьба за изменение восприятия женского образа в повседневности) и пр. Таким образом, дискурс подменяет категорию права и привилегии, возможности или даже произвол, апеллируя также к некоей абстрактной справедливости, которая, по выражению А.Г. Шабурова, является «пустой концепцией», которую «можно наполнить самыми разными, порой прямо противоположными, значениями, и все они будут иметь право на существование в политико-идеологическом пространстве» [12, с. 31].

Кроме того, «левый дискурс» видит идеальным общество тотального равенства и коллективного быта, а это подразумевает отсутствие семьи, частной собственности и гендерной разницы, потому что гендерная разница и гендерные роли сами по себе исторически содержат полоролевую разницу в поведении и образе жизни. Человеческая культура за все время своего существования характеризовалась наличием бинарных оппозиций, которые являются своего рода универсалиями: добро-зло, черное-белое и в том числе мужское-женское. Таким образом, «левый дискурс» стремится деконструировать человеческую культуру и построить новую согласно своей идеологии, где женской культуры как феномена уже не будет. Соответственно, речь идет не о защите женщин и борьбе за их права (которые, повторимся, суть уже слишком размытая категория), а о деконструкции женской культуры.

Мы согласны с тезисом П. Зыгмантовича и С. Шишкова о том, что если какая-то традиция существует в обществе долгое время, то обществу она нужна, так как «ненужные обряды общество в естественном процессе развития выбрасывает на свалку истории» [10, с. 35]. Поэтому если традиция раздельного воспитания существовала на протяжении долгого времени и сохранилась вплоть до XX в., следовательно, это имело и причину, и смысл для общества.

Рассмотрев вкратце апологию и критику раздельного обучения, в дальнейшем мы сосредоточимся на таком его аспекте, как женское образование в России. При этом предметом нашего исследования выступает генезис и различные формы данного социокультурного феномена во времени, начиная с допетровской Руси и вплоть до советского периода. Фокус исследовательского интереса обусловлен тем, что невозможно *говорить о проблемах современного женского образования, не зная его прошлое. Как было показано во введении, данный вопрос*

довольно сильно мифологизирован, поэтому для выработки рационального подхода к вопросу женского образования, требуется существенная деконструкция этого мифа.

Методы и материалы

При изложении исторических фактов о женском образовании в России нами использовались описательный и диахронический метод, а также применялся историко-культурологический анализ причин тех или иных форм и особенностей женского образования.

Результаты и обсуждение

Бытует мнение, что, во-первых, до реформ Петра Великого Русь была необразованна вообще, а женщины – в частности. В действительности же образованность на Руси была, но это было необязательным условием жизни в обществе, поэтому многие не придавали данному фактору значения (собственно, всеобщее обязательное образование – политика советской власти, то есть это явление достаточно новое, ему чуть больше 100 лет), и образование было распределено в обществе неравномерно, в том числе это было обусловлено материальными возможностями семьи. Грамотность предписывалась в обязательном порядке прежде всего духовенству, поэтому центры образованности были сосредоточены в монастырях. Что же касается просвещения женщин, то оно происходило обычно в кругу семьи, причем знатных женщин обучали чаще, чем простых. Обучать могли женщины духовного звания, были также «мастерицы» из мирян, которые учили детей грамоте: «в XVII веке они уже входили в штат царского двора, где обучали царевен грамоте» [13, с. 7].

«Для князей и княжон была иногда возможность, при желании, выучиться практически иностранным языкам, не выезжая из России» [13, с. 9] благодаря проживавшим при дворе иностранцам. В 1001 г. князем Владимиром в Киеве было учреждено женское училище, ставшее первым не только на Руси, но и в Европе. Имеются данные, что в 1086 г. сестрой Владимира Мономаха княжной-инокиней Анной Всеволодовной было открыто училище для девочек при Андреевском монастыре в Киеве [13, с. 1]. «Ведь тогда византийский взгляд на них – как на начало греха «и того вси умираем» – еще не укрепился у нас окончательно» [13, с. 2], как и женское затворничество. По Н.Е. Зинченко, до византийского влияния женщина у славян была юридически самостоятельна и играла заметную роль в жизни: могла выступать в суде, владеть волостями, набирать дружину и давать советы князьям [14, с. 3]. В тех слоях общества, где на первом месте для выживания была физическая сила, женщины занимали подчиненное место, но в высших сословиях положение вещей было иным. Таким образом, социально-экономическая составляющая является определяющей в вопросах статуса женщины в обществе и женского образования, что подтверждает тезис У. Фаррелла о закрепленных ролях. Кроме того, одной из главных целей просвещения в указанный период являлась идеологическая, связанная с распространением христианства: было важно, чтобы люди могли читать Писание.

С XIII в. «под давлением монгольского ига и византийских идей» [14, с. 10] уровень женской образованности понизился, однако, женщины высших сословий по-прежнему были образованны. Тем не менее, Е.О. Лихачева указывает, что период распространения обычая затворничества женщин в монастырях или теремах, когда женщины были удалены совсем из общественной жизни, характеризовался удовлетворением их не внешних, а внутренних, «нравственных и умственных» [13, с. 26] интересов: «...затворничество женщин <...> было для них не только спасением во втором периоде нашей древней истории, но оно сослужило им и другую службу, не допустив их до полного отчуждения от просвещения страны» [13, с. 26]. Тем не менее, женские училища продолжали существовать и открываться.

При Петре I страна испытала возросшую потребность в определенных специалистах – моряках, техниках, полководцах, военных и гражданских чиновниках. Основной фокус внимания императора был направлен на мужское образование, что было обусловлено опять-таки социально-экономической ситуацией. Но и народным просвещением Петр занимался, учредив малые народные школы, и нигде не было указаний не принимать туда девочек. Эти школы должны были давать элементарное образование. Специальное образование и сфера науки были для девочек закрыты, что, по нашему мнению, явилось следствием исторического развития страны в допетровскую эпоху, так как традиция активного участия женщины в жизни общества в тот период была утеряна: «Петру не могла придти в голову мысль привлечь к науке или искусству русскую женщину, только-что выходящую из терема, где она провела несколько столетий вдали от деятельной жизни» [13, с. 44]. Отметим, впрочем, что закрытость научной сферы не помешала впоследствии Е.Р. Дашковой возглавить Академию наук.

При этом Е.О. Лихачева указывает, что лишь у женщин и у крестьян в империи оставалась привилегия учиться или не учиться по своему желанию [13, с. 45]. Отметим, что Петр I, воплощая идею регулярного государства, стремился регулировать жизнь подданных в ключевых ее моментах, поэтому образование в ту эпоху было больше обязанностью, повинностью, чем правом. Таким образом, женщины, если смотреть на вопрос сквозь данную оптику, пользовались большей свободой, чем мужчины. Впоследствии подмена понятий «право» и «обязанность», о которой в том числе писал У. Фаррелл, легла в основу мифа о женском угнетении в сфере образования и экономической жизни в обществе.

Кроме того, по-видимому, и до Петра, и при нем существовали частные школы, в большинстве своем они были раскольничьими. Раскольники учили и мальчиков, и девочек, при этом раскольницы ездили по стране с проповедями и в качестве учительниц.

До Екатерины женское образование было по преимуществу домашним и зависело от достатка и взглядов конкретной семьи. (Хотя следует отметить, что при Елизавете открывались частные женские пансионы, которые содержались французами и француженками). Екатерина же занялась институционализацией женского образования, взяв за основу идеи западных мыслителей – Локка и Руссо: было учреждено «Общество благородных девиц». Собственно, практи-

ческая задача, которая ставилась перед ними, состояла в возможности обучения собственных будущих детей. С этой целью старшие институтки привлекались к обучению младших. Но глубокими знаниями они не обладали, в основном занимаясь изучением иностранных языков и танцев и готовясь к жизни в светском обществе. Впоследствии система воспитания в Институте была раскритикована К.Д. Ушинским, который занялся его реформированием.

Всего до середины XIX в. существовали следующие типы учебных заведений для женщин: институты благородных девиц, дома трудолюбия, мещанские институты, городские училища для бедных, приюты и сиротские дома (последние два типа давали начальное образование) [15, с. 255].

Активно женское образование в России развивалось в середине XIX в. Открывались народные школы, бесплатные воскресные школы, в том числе женские. В 1856 г. высочайшим повелением было предписано: «Приступить к соображениям об устройстве на первый раз в губернских городах женских школ, приближенных по курсу к гимназиям, по мере способов, которые к тому могут представиться» [Цит. по: 16, с. 19]. О необходимости женского образования писали Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский. По выражению Н.И. Пирогова, в воспитании женщины «заключено воспитание всего человечества» [Цит. по: 15, с. 255]. О главной роли женщины в воспитании детей писал и К.Д. Ушинский: «Я желал бы..., чтобы <...> развивалась в русской женщине склонность и умение самой заниматься первоначальным воспитанием и обучением своих детей» [17, с. 131]. «Основные типы» «женского среднего образования» к середине XIX в. составляли «гимназии министерские и мариинские, институты благородных девиц и епархиальные училища» [16, с. 19]. В 1858 г. Н.А. Вышнеградским было основано Мариинское училище «для приходящих девиц» (т.е. для тех, кто проживал дома) [15, с. 256]. Туда допускались девушки без различия по сословиям.

В отличие от мужских, в женских гимназиях не преподавались древние классические языки. Разницу в учебной программе мы склонны объяснять не желанием принизить женщин, а кажущейся нецелесообразностью преподавания этих предметов в женских учебных заведениях, обусловленной различными социально-экономическими ролями мужчины и женщины в обществе. Как указывает Е.А. Косетченкова, «учебное заведение было для девочек таким же способом, каналом включения их во взрослую жизнь общества, как и семья» [16, с. 22]. В учебные программы, помимо академических дисциплин, были включены рукоделие, пение, танцы. Епархиальные женские училища открывались с разрешения Синода и основной целью ставили подготовку жен служителей церкви, а также учительниц для церковноприходских школ. Девочек готовили к специфике той жизни, которую они должны вести в соответствии с их положением. Из приведенного выше утверждения Е.А. Косетченковой о социализирующей роли женских учебных заведений можно сделать вывод, что идея женского образования не ставила себе формальную цель уравнивания мальчиков и девочек или, наоборот, принижения девочек, а ориентировалась на роль в обществе и экономической жизни, которую играли выпускники.

Кроме того, поражение России в Крымской войне стало причиной обнищания многих дворянских семей, что «привело к сокращению возможности осуществить традиционный женский путь: раннее замужество, жизнь в сфере семьи, выполнение обязанностей жены-матери-хозяйки» [18, с. 25].

Увеличение количества женских учебных заведений обусловило необходимость подготовки и педагогических кадров, а значит, и женского не только общего, но и профессионального образования. Последовало разрешение женщинам заниматься педагогической деятельностью, а в гимназиях с 1864 г. организуются дополнительные педагогические классы. Предмет «основы педагогики» был включен и в основной семилетний гимназический курс. Более того, выдаваемые девушкам аттестаты предусматривали профессиональную квалификацию (современные аттестаты указание о квалификации не содержат): «"Положение о женских гимназиях и прогимназиях народного просвещения" (1870) предусматривало выдачу девушкам, окончившим семь классов, аттестата на звание учительницы начальной школы, а окончившим восемь классов – на звание домашней учительницы; получившие медали имели право быть домашними наставницами» [16, с. 20]. Согласно «Положению о педагогических классах» 1874 г., эти классы являлись эквивалентом среднего специального образования. Открывались также высшие женские курсы, в частности, врачебные курсы были учреждены в 1872 г. в Петербурге и ставили целью подготовку акушерок с правом ведения гинекологической практики. В 1876 г. было предписано открытие Высших женских курсов в университетских городах. Под влиянием консервативной политики государства женские курсы на какое-то время были закрыты, но к началу XX в. они существовали уже во всех крупных городах России.

Таким образом, миф об угнетении женщин мужчинами вообще и в царской России в частности, представляется нам несостоятельным. Мы утверждаем, что гендерные роли в обществе определяются не произволом отдельных лиц или групп, а детерминируются экономической целесообразностью. К середине XIX в. роль женщин в экономической жизни страны все более возрастала, что и обусловило постановку вопроса о женском общем и профессиональном образовании. И даже консервативная политика государства смогла лишь затормозить этот процесс, но не остановить его. Таким образом, развитие данного вида образования было обусловлено общественно-экономическими запросами страны.

Обучение в дореволюционной России было по преимуществу раздельным. Это было обусловлено разными общественными ролями, которые играли мужчины и женщины. Не на последнем месте также стоял вопрос нравственности – добрачные отношения между полами, особенно в высших сословиях, строго регулировались. Кроме того, важно отметить, что, по замечанию И. Кона, способы социализации связаны с общественным разделением труда [6]. Расчленение деятельности на мужскую и женскую возникло еще в древних охотничьих обществах, где общественно-производственная функция закрепилась за мужской сферой, а другая основная экономическая деятельность общества – по воспроизводству населения и заботе о детях – соответственно, за женской. В связи с таким разграничением происходит и обучение, при этом мужская деятельность изна-

чально более специализированная – нужно научиться быть воином или охотником. Девочки же все знания получают на женской половине дома, этот процесс происходит сам собой. «Когда появляется школа, она сначала появляется для мальчиков, а потом – для девочек. И она всегда бывает сегрегирована. При этом мальчиков готовят к общественно-трудовой деятельности. А девочек, даже когда появляются особые школы, все равно готовят к тем функциям, которые они должны выполнять в семье» [6]. Чтобы положение вещей изменилось, нужна трансформация общественного разделения труда, что, собственно, и стало происходить в Новое время.

В советский период было введено совместное обучение под лозунгом уравнивания женщин в правах на контрасте с царской Россией. Собственно, тогда создавались мифы о «старом режиме», призванные положительно оттенять новый строй, а также возникла концепция формирования нового советского человека. Большевики из всей пестроты нравов, царившей после революции, отбирали наименее им симпатичные (как действительно социально неприемлемые, так и просто соотносившиеся с дореволюционным прошлым) и объявляли их буржуазными, а потом формулировали от противного положительные, которые объявлялись социалистическими. «Соответственно, от «нового человека» требовались трезвость, дисциплинированность, товарищеское отношение к девушке, неприятие религиозных обрядов и традиций» [19, с. 156]. Вектор большевиков на вовлечение женщин в экономическую жизнь страны и взгляд на нее прежде всего как на «рабочую единицу» [20, с. 220] требовал новый идеологический конструкт антипода дореволюционной женщины – независимой, «освобожденной из-под ига патриархального строя. <...> фактически... мужчину в юбке» [20, с. 220]. Исходя из этих целей большевики в очень большой степени либерализовали семейную и социальную политику: был отменен церковный брак, чрезвычайно упрощена процедура развода, разрешены аборты без показаний – так как деятельность по рождению и воспитанию детей, как мы уже указали, является основной деятельностью в обществе, наряду с производственной, совмещение этих двух полноценных практик для одного человека по большей части являлось проблематичным, и стало очевидным, что при сохранении ранее принятого порядка вещей общество нового типа построить было бы невозможно.

Однако позже произошел возврат к раздельному обучению. Он был обусловлен общим для страны курсом на преемственность по отношению к имперскому прошлому. Как справедливо указывает Г.Д. Гончарова, если 20-е гг. прошли под знаменем разрыва со старым режимом, то со второй половины 30-х гг. начинает возвращаться консервативный дискурс [21, с. 3]. «На уровне образовательной политики такая смена подходов приводит к тому, что в советской школе начинают все более обращаться к опыту царских гимназий. В этом же ряду стоит заимствование внешних атрибутов классических гимназий. Была введена школьная форма, которая с 1948 г. фактически копировала фасон формы классических гимназий – и цвет, и покрой, и аксессуары. Для мальчиков – фуражка, гимнастерка и поясной ремень солдатского типа. У девочек – классическое коричневое платье с черным (повседневным) или белым (для торжественных мероприятий)

фартуком, завязывавшимся сзади на бант» [21, с. 3]. Учебные программы и количество учебных часов в мужских и женских школах было одинаковым, за исключением отдельных дисциплин, например, военной подготовки, что явилось дополнительным аргументом для введения раздельного образования: с неравноправием и так покончено, поэтому смысла в смешанных школах в этом плане больше нет. Среди других аргументов приводились физиологические различия и различия в природе детей в зависимости от пола. Оставался еще вопрос экономической целесообразности, который сначала детерминировал ввод смешанного обучения и присутствовал, конечно, в вопросе раздельного, но экономическая составляющая не является предметом нашего рассмотрения.

В 50-е гг. в «Литературной газете» развернулась дискуссия по поводу раздельного обучения. Большое количество людей были против него. Выдвигались аргументы совместной социализации мальчиков и девочек: «Читателей волновало, что вместо товарищеских отношений в школах раздельного обучения были нередки случаи «мещанского отношения к дружбе» мальчиков и девочек» [21, с. 9]. Это, по нашему мнению, является отголоском воспитательного вектора 20-х гг. на выведение человека нового типа, для которого характерен стертый гендер. При этом забывался весьма интересный факт, что при введении раздельного обучения аргумент касательно взаимоотношений полов тоже приводился: «говорилось о необходимости укрепления дисциплины в школах и устранения "не всегда здоровых взаимоотношений, создающихся между мальчиками и девочками при совместном обучении"» [22].

Были, однако, и аргументы «за»: необходимость, особенно в преддверии Великой Отечественной войны, особой специфики в воспитании юношей, важность роли девушки не только как трудовой единицы, но и как будущей матери и необходимость соответствующего воспитания в связи с этой ролью. Тем не менее, подобного типа суждения не были восприняты в то время большинством педагогической общественности, поэтому в 1954 г. раздельное обучение было ликвидировано и до недавнего времени к нему больше не возвращались. Однако надо заметить, что за эти годы сама парадигма раздельного обучения сместилась от прагматической (дореволюционная Россия) к психологической (физиологические и психологические различия) в наше время. Сейчас необходимость раздельного обучения мальчиков и девочек обсуждается именно с этих позиций.

Заключение

Таким образом, рассмотрев вопрос женского образования в России в историко-социальном срезе, мы можем заключить, что стереотипное представление о запрете женского образования в допетровское время исторически не состоятельно. Также мы можем сделать вывод, что тезис о поражении женщин в праве на образование в дореволюционной России является идеологической интерпретацией «женского» вопроса советской властью, которая, в соответствии с «левым дискурсом» стремилась к построению нового общества и нового человека, «товарища», без частной собственности, сословия и со стертым гендером. В действительности же, как мы выяснили, женское образование в Российской империи раз-

вивалось в соответствии с ролью, закрепленной за женщиной в обществе. По мере изменения социально-экономической ситуации подвергался трансформации и характер образования, причем даже консервативная политика государства процесс этих преобразований не смогла остановить.

Также мы считаем важным вопрос сохранения женской культуры, которая и без того была сильно девальвирована в ходе революционного и раннего после-революционного периода. Сохранение женской культуры и раздельное обучение мальчиков и девочек не тождественно угнетению женщин, так как, во-первых, само понятие «угнетение» подверглось идеологической интерпретации, а во-вторых, гендерные роли определяются не волей конкретных лиц или групп, а социально-экономической ситуацией, которая также обуславливает особенности женского образования.

Кроме того, для нас чрезвычайно важно акцентировать внимание на особой роли «левого дискурса» при решении социальных проблем, в том числе и проблемы женского образования, и необходимости критического отношения к интерпретациям этого дискурса, а также к политике, проводимой в соответствии с ним, особенно под характерным для русской культуры предлогом «так в Европе», поскольку именно в Европе и США этот дискурс, видоизмененный в СССР вследствие консервативного поворота, сейчас особенно силен в своем первоначальном виде. В свете обозначенного вектора на традиционные ценности мы считаем необходимым также подчеркнуть самодостаточный характер русской культуры (но не изолированности ее от чужого опыта) и обязательность адаптации именно национальных ценностей к современной жизни и образованию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Теренина Н. В. Педагогическая психофизиология к вопросу о формировании личности школьника в классе раздельного обучения (на примере класса мальчиков) // Вестник психофизиологии. – 2013. – № 2. – С. 9-13.
2. Шеймарданов Ш. Ф., Шакирзянов А. Г. Раздельное обучение мальчиков как фактор повышения уровня их обученности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 10-2. – С. 80-82.
3. Вазиева А. Р. Социально-психологическая адаптированность учащихся в условиях раздельного обучения // Социально-ориентированное проектирование системы формирования гражданской идентичности учащейся молодежи в поликультурном образовательном пространстве: сборник материалов международной научно-практической конференции: в 2-х томах. – Казань: «Данис», 2018. – Т. 1. – С. 87-93.
4. Абрамов А. В. Актуальные вопросы введения раздельного обучения в современной России // Qolloquium-Journal. – 2019. – № 24-4 (48). – С. 114-115.
5. Львова М. В. Особенности развития раздельного обучения в современной системе образования // Глобальный научный потенциал. 2021. № 7 (124). – С. 22-24.
6. Кон И. Раздельное обучение: плюсы и минусы [Электронный ресурс]. – URL: http://www.inter-pedagogika.ru/shapka.php?sect_type=17&menu_id=47§ion_id=3219&alt_menu=-1 (дата обращения: 26.01.2022).
7. Базарный В. Ф. Негативные последствия бесполого образования // Дитя человеческое. Психофизиология развития и регресса [Электронный ресурс]. – URL: https://bookap.info/book/bazarnyy_ditya_chelovecheskoepsihofiziologiya_razvitiya_i_regressa/ (дата обращения: 29.01.2022).

8. Львова М. В. Раздельное обучение как историко-педагогическая проблема // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 8(125). – С. 18-20.
9. Смирнов К. В. Полоролевая социализация школьников и гендерный подход в российском образовании // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 10 (115). – С. 32-36.
10. Зыгмантович П., Шишков С. От мальчика до мудреца. Мужские тайны. – СПб.: Речь, 2009. – 192 с.
11. Farrell W. The myth of male power. – London: Fourth Estate, 1994. – 331 p.
12. Шабуров А. Г. Концепция (не)справедливости в новом левом дискурсе // Дискурс-Пи: Научно-практический альманах. – 2007. – № 1(7). – С. 31-32.
13. Лихачева Е. О. Материалы для истории женского образования в России (1086-1856). – СПб.: Типография М.М. Стасюлевича, 1899. – 887 с.
14. Зинченко Н. Е. Женское образование в России. Исторический очерк. – СПб.: Комм. скор., 1901. – 46 с.
15. Васильева С. П. Женское образование в России в середине XIX-XX в.: процесс становления и развития. Типы женских учебных заведений // Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – №6 (86). – С. 253-262.
16. Косетченкова Е. А. Становление системы женского образования в России // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 3. – С. 17-26.
17. Косетченкова Е. А. История становления женского профессионального образования в России во второй половине XIX – начале XX в. // Известия Алтайского государственного университета. – 2008. – № 4-3 (60). – С. 129-135.
18. Шилина Т. А. Эволюция женского образования в России: государственная политика и общественная инициатива (конец XVIII – начало XX вв.): автореф. дисс. ... канд. ист. наук. – Саратов, 2010. – 27 с.
19. Новиков С. Г. Разработка модели «нового человека» советской властной элитой 1920-х гг. // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – С. 154-158.
20. Смагина С. А. Образ «новой женщины» в кинематографе переходных исторических периодов: дисс.... докт. искусствоведения. – М., 2019. 349 с.
21. Гончарова Г. Д. Период раздельного обучения в СССР в 1943-1945 гг. и его отражение в литературе и кинематографе. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. – 28 с.
22. Пыжиков А. В. Раздельное обучение в советской школе (24 октября 2007). [Электронный ресурс]. – URL: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193232434&archive=1196815145&start_from=&ucat=& (дата обращения: 21.01.2022).

© И. В. Гаузер, 2022