

## Розділ другий

# ФІЛОСОФСЬКА АНТРОПОЛОГІЯ І КУЛЬТУРА

УДК 37.013.73

Гончаренко О. А. – канд. філос. наук  
Національна академія Державної прикордонної служби України  
імені Богдана Хмельницького (Хмельницький)

### КОЕДУКАЦІЯ: АРГУМЕНТИ СТЕПАНА БАЛЕЯ У ВИМІРІ ГЕНДЕРНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*У статті розглядається проблема сумісного/роздільного навчання у філософсько-педагогічній концепції С. Балея з точки зору гендерного підходу. Визначається доцільність коєдукації (сумісного навчання та виховання) у межах генетичної психології С. Балея і з позицій захисту прав особистості. Звертається увага на переосмислення вченим засадових принципів освіти.*

**Ключові слова:** сумісне/роздільне навчання, коєдукація, психологія статевих відмінностей, гендерная педагогіка.

**Гончаренко О.А. Коєдукация: аргументы Степана Балея в измерении гендерной педагогики.** В статье рассматривается проблема совместного/раздельного обучения в философско-педагогической концепции С. Балея с точки зрения гендерного подхода. Определяется целесообразность коєдукации (совместного обучения воспитания) в пределах генетической психологии С. Балея и с позиций защиты прав личности. Обращено внимание на переосмысление ученым основоположных принципов образования.

**Ключевые слова:** совместное/раздельное обучение, коєдукция, психология половых различий, гендерная педагогика.

**Goncharenko O.A. Coeducation: Stefan Baley's arguments in the gender pedagogic.** The problem of mixed and single-sex education in S.Baley's Philosophical and Pedagogical conception is viewed from a perspective of gender approach. The author defines reasonability of coeducation (mixed-sex education) in genetic psychologies due to the person rights protection. Special attention is paid to reconsideration of the fundamental educational principles by the scientist.

**Keywords:** mixed-sex education, single-sex education, coeducation, psychology of gender distinctions, gender pedagogic.

Завдяки титанічній праці Марата Миколайовича Вернікова наукова спадщина С. Балея – вченого «на межі» – повертається в Україну. Актуальним з огляду сьогодення видається філософсько-антропологічний аналіз генетичної психології С. Балея, що ставить за мету освіти творення умов для саморозвитку та самореалізації особистості, які б гармонійно поєднували її очікування з інтересами суспільства. Підтвердженню необхідності перегляду усталених цілей освіти може слугувати досвід С. Балея у вирішенні проблеми сумісного/роздільного навчання.

На сучасному етапі практика роздільного навчання пов'язана зі спростуванням існуючих статево-гендерних стереотипів. О.Луценко говорить про те, що "зараз ідея роздільного виховання статей переживає друге народження, хоча йдеться, як правило, не про суто чоловічі, а лише про суто жіночі школи" [11, с. 493]. Поява шкіл нового типу з різностатевим спрямуванням мотивується відсутністю "однобічної орієнтації навчальних предметів з показником на стать" [16, с. 380]. О.Юффе, здійснивши порівняльне дослідження, робить висновок про те, що "навчання в однорідному за статтю колективі сприяє формуванню у старшокласниць нетрадиційних уявлень про самореалізацію не тільки у родинно-побутовій, але й у професійній сфері, про орієнтацію на успіх у соціальному житті, про прийняття відповідальності за власний життєвий шлях" [9, с. 105].

Жіноча освіта є й в Україні. Задум Київського жіночого ліцею – не лише ґрунтовне вивчення предметів, передбачених програмою загально-освітньої школи, а й виховання жіночності та прищеплення лідерських якостей. Метою Вечірньої жіночої гімназії м. Житомира є гармонійний розвиток, формування

високої культури, соціально-психологічна підтримка, розвиток прагнення до самовиховання й самовдосконалення, теоретична й практична підготовка до виконання у майбутньому жіночих соціальних ролей.

Вочевидь, тенденція навчання в однорідній за статтю школі пов'язана зі значущістю прояву в особистості індивідуальної унікальності. С. Балей, розглядаючи педагогіку, за висновком М. Вернікова, "з площини людини, її екзистенції та потреб, з огляду критеріїв суспільства, зорієнтованого на людину" [1, с. 39], не міг оминати проблеми пануючого в освітніх закладах статево-рольового підходу, що істотно обмежував розвиток природних якостей особистості та її здатність до вільного самоствердження. До того ж тоді, у міжвоєнний період на терені Польщі, як і зараз в Україні, освітні заклади мали (і продовжують зберігати) свою гендерну картину. Відчутною була потреба у реформі освіти, довкола проблеми сумісного/роздільного навчання точились запеклі дискусії, у перебігу яких С. Балей виявив себе реформатором. Показовою у цьому плані є стаття вченого "Як і якою мірою наші знання про відмінність психіки чоловіка і жінки дають підставу для відокремлення чоловічих і жіночих шкіл?" [17].

Яке ж значення для сучасної філософії освіти мають аргументи С. Балея з точки зору гендерної педагогіки, якщо їх метою була коєдукація, тоді як в наш час виявлені психологами відмінності між хлопчиками та дівчатками стають підґрунтям для проведення численних досліджень та широко-масштабних експериментів, "які б вивчали доцільність і користь практики роздільного за статтю навчання для кожного віку з урахуванням умов виховання, розвитку й впливу на формування особистості дитини?" [11, с. 493]. З'ясувати суть філософсько-педагогічного та психологічного розв'язання С. Балеєм проблеми сумісного/роздільного навчання й є метою даної статті. Найбільш адекватним, на нашу думку, є погляд на ставлення науковця до окресленої проблеми з позицій гендерного підходу, що передбачає, зокрема, «спростування існуючих статево-гендерних стереотипів» [3, с. 45], а також "підтримує загальну тенденцію на особистісно зорієнтовану освіту" [2, с. 8].

Існування статі як продукції освітнього закладу поряд з іншими агентами соціалізації С. Балей поставив під сумнів. Категорія статі, на думку вченого, є виявом поширеної зневаги до жінки, яка у дійсності означає зведення її ролі до репродуктивної функції, що "супротивниками жіночої емансипації вимагає різної підготовки до життя осіб обох статей і тому викликає небажання подивитись на коєдукацію" [21, с. 367].

На тому, що гендер "виробляється як соціально організоване досягнення" [13, с. 26] наголошують і сучасні дослідники гендерних студій в освіті. Зокрема, К. Уест і Д. Зіммерман зазначають: "Якщо, створюючи гендер, чоловіки одночасно продукують панування, а жінки – підпорядкування, то соціальний порядок, який виникає у результаті цього, імовірно, відображає «природні відмінності» і є потужним підсилювачем і легітимізатором ієрархічних відносин" [13, с. 41-42]. У контексті української реальності, згідно з С. Павличко, соціальним наслідком категоризації за статтю є зневага до жінки, що постає «глибинною суттю поширеного в українській традиції культу матері» [12, с. 62], який «витворюється в культурі, як правило, чоловіками, зацікавленими в обмеженні конкуренції з жінками в інших, традиційно чоловічих сферах» [12, с. 63].

Акцент, який робить С. Балей на темі гендерної різниці, зумовлюється зосередженням уваги на «перекодуванні» жінкою гендерної ідентичності. Санкціоноване суспільством обмеження в житті дорослої жінки, яка бачить себе змушеною підпорядкуватися цій окремій формі, призводить, на думку дослідника, до того, що «внутрішній опір передчасного входження у цю форму може прийняти вигляд прагнення перетворитися на чоловіка (дівчатка мріють також про героїчні вчинки, але навіть у казках та оповіданнях їх здійснюють зазвичай лише чоловіки-лицарі)" [20, с. 254]. Це явище вчений інтерпретує як опозицію, спрямовану проти нормативних приписів та очікувань, які тенденціям розвитку жінки намагаються нав'язати стереотипну роль.

Тут виникає необхідність суттєвого перегляду полюсу орієнтації відмінностей принципово з психіки чоловіка, що приймається як дана величина, адже «з нею порівнюється чи також протиставляється їй те, що приймається як менш відоме, тобто душа жінки" [17, с. 115]. Власне, чоловіче розуміння жіночності як об'єктивне в полі наукового дослідження втрачає у концепції мислителя статус універсальності, оскільки «чоловік ніколи не зможе належним чином вникнути в жіночу психіку" [17, с. 130]. Йдеться, зокрема, про реакцію С. Балея на "об'єктивність" істини у дискурсі Ч. Ломброзо.

Мізогіністські упередження О. Вайнінгера, Ф. Ніцше та А. Шопенгауера С. Балей досить обережно розцінює як «бідні хвилі статевого бажання і гостре переживання статевого потягу, короткочасне насичення яких перетворює потяг у холодну байдужість і навіть відразу до жінки, що, опановуючи розумом філософів, вказує на всі вади жінки, й не лише тілесні" [19, с. 27]. Зазначимо, що Н. Хамітов окреслює це явище у житті філософів як «містичне бачення кохання та жіночого" [15, с. 43].

До глибинного проникнення у своє тіло (записування мети на тілі у сенсі Ж. Дельоза та Ф. Гваттарі [7, с. 298]), за С. Балеєм, жінку змушує саме чоловік. Метафізика статі у творчості філософа визначає

межу, за якою жіночість відіграє визначальну роль у процесі світової історії: "Людство організоване в такий спосіб, що його найтісніше поєднання душ існуючих і спровадження на землю душ нових є можливим лише за посередництвом тіла. Якщо жінка більшою мірою стає жертвою цього посередництва і, якщо приймаючи на себе більшою мірою тягар тілесності, дещо вивільнює через душу чоловіка, то чи має він право, з огляду на це, зле судити про неї?" [19, с. 33]. І хоча ми не зустрічаємо у С. Балея безпосередніх посилань на праці М. Бердяєва, що, услід за Платоном в андрогінізмі вбачає нове ствердження статі, проте рівність чоловіка та жінки як рівність своєрідних цінностей, а не зрівнювання й уподібнення, полягає для філософа передусім у «дослідженні можливих психічних відмінностей і застосуванні до них обережних педагогічних принципів» [17, с. 131], що не виключають захист рівноправ'я.

На ґрунті світогляду С. Балея інструментальне розуміння психології статевих відмінностей потребує:

- диференційованого підходу, який, на відміну від патріархальних настанов на строго науковому рівні встановлює ступінь відмінностей чоловічих та жіночих якостей, що їх виховання й освіта вимагає (або не вимагає);

- генетичного підходу як засобу розрізнення певних послідовних фаз розвитку та співставлення їх протікання й якості в обох статей з метою вироблення педагогічних рекомендацій.

Присутність *диференційованого підходу* в емпіричних дослідженнях вченого засвідчує, що замість простої констатації "вищий" чи "нижчий" наука часто дає суперечливу відповідь. Статеві особливості когнітивної сфери, сприйняття, інтелекту, емоційності, волі та ін. [19, с. 8-16] відображають відсутність переваги за однією зі статей. Відповідно до аналізу та узагальнень С. Балея жінки володіють більш високим просторовим порогом; чоловіки мають перевагу щодо точності рухів та темпу; у жінок краще розвинена інтуїція; у чоловіків у середньому вища глибина зору.

Ганебним, з точки зору мислителя, є вирішення питання про те, чи є жінка інтелектуально рівною з чоловіком. Солідаризуючись з феміністськими студіями, нормативний набір, так званий механічно-технічний інтелект хлопчиків С. Балей переглядає з позицій традиційних статеводиморфічних стандартів, за якими «неодноразові прояви переваги у цьому відношенні чоловічої статі є, можливо, не різницею вроджених здібностей, але й відмінного ще нині способу виховання хлопців і дівчат, коли дівчинці вкладається до рук лялечка, а хлопчик у той же час отримує в подарунок швидше іграшковий локомотив чи автомобіль» [17, с. 117]. Здолати окреслену недугу, за С. Балеєм, означає осмислити, що інтелект як властивість "є загальним добром усього людського роду без огляду на стать. Дозрівання людини, як індивіда і як раси, полягає перш за все, хоч не без винятку, у піднятті інтелекту на щораз вищий ступінь досконалості. ... Тому, коли у якоїсь жінки виявляється активність та енергія, ...що перевищують середній рівень, то це не робить з жінки чоловіка, а лише реалізує в ній певну тенденцію, властиву людськості як цілості" [19, с. 24].

Під час дослідження С. Балей звертає увагу на значення інтересів обох статей. На його погляд, справа не тільки в увазі, а і в напрямі зацікавлень: «Інтенсивність уваги і її сприйнятливості можуть бути для обох статей однаковими. Жінка, маючи інші, ніж чоловік інтереси, є від чоловіка психічно іншою, але не нижчою чи вищою» [19, с. 10], що й сприяє розумінню схильності спостереження дівчаток за педагогом, а хлопчиків – за технікою.

Виявити відмінності в емоційності, на думку вченого, взагалі складно, тому й судити про жіночу психіку досить складно. «Зрозуміти структуру емоційності, означає, за С. Балеєм, зрозуміти структуру душі більшої кількості чоловіків, і не в останню чергу віддати їм належну справедливість» [19, с. 12]. Те, що жінки емоційно чутливіші за чоловіків, філософ вважає випадковим явищем, яке з психічною сутністю відмінностей статей не має нічого спільного [19, с. 17], що й підтверджують нещодавні емпіричні дослідження (L.Brody, J.Hall), якими оперує О.Іванова, вказуючи на те, що "чоловіки також можуть бути (і є!) емоційними, питання у тому, які емоції вони проявляють" [8, с. 322].

Разом з тим С. Балей не підтримує спрямувань прихильників структурної психології виховувати жінку так само, як чоловіка, щоб придушити у ній надмір чуттєвості. Зрозуміло, що конструювання виховних норм потребує онтоантропологічного обґрунтування. Вчений не сумнівається, що "легше через неадекватну маніпуляцію таку структуру викривити, ніж її переробити ніби на кращу. Питання, яку з даної психічної структури школа і суспільство може отримати користь, наперед повинно бути продумане перед тим, як буде висунута вимога необхідної її трансформації" [17, с. 120].

Філософ вважає, що психологія повинна визначити та дослідити сутність жіночності та чоловічості, а особливості, раніш перераховані, знаходяться у дійсності поза нею: «Сама обставина, що якась особливість виявляється частіше у жінок, ніж у чоловіків чи навпаки, не дає нам права вважати цю особливість як належну сутності того, що є жіноче чи чоловіче... Немає чоловіків та жінок, є лише чоловічість та жіночість, – пише С. Балей, – ці два елементи є змішаними між собою у різних пропорціях у кожній особі, чоловічій чи жіночій... Жінку, чи також жіночість в анатомічному значенні

характеризує властивий статевий орган з відповідними залозами. Аналогічно відбувається це й у чоловіків" [19, с. 17]. Для вченого – це *першорядні статеві ознаки*, принципове значення яких не підлягає дискусії. Залишаються ще *другорядні та третьорядні* відмінності, такі, як форма черепу, волосяний покрив і т. ін. і лише роль та значення цих останніх може бути предметом обговорення.

Співзвучні думки висловлюються й у галузі біології. Показовою у цьому плані є позиція французького вченого Ф.Лілі, на якого посиляється В.Гайденко у своїй розвідці "Гендеровимірність. Обґрунтування гендерних відмінностей через статеві відмінності": «Не існує такої біологічної цілісності, як стать. Існує лише природний диморфізм усередині виду, підрозділяючи його на чоловічих і жіночих індивідів, які відрізняються за характером... Стать... це просто назва для нашого загального уявлення про відмінності" [4, с. 97].

Статеві відмінності, стверджує С. Балеї, зумовлені біологічним та соціальним контекстами: "Зв'язок між тілесними і психічними властивостями представляється на їх основі не як щось першорядне, а як щось другорядне, що виникає частково ззовні. Психічних статевих відмінностей взагалі не існує (є лише очевидні статеві потяги), а те, що впливає із певних зовнішніх обставин, з певного штучного вирощування, а не з якихось внутрішніх речей природи, при зміні тих умов може, якщо не зараз, то з часом, зникнути" [19, с. 20]. Зрештою, апелювання вченого до загальної дитячої платформи як «немов би завдання програми, яку [людський] вид міг би реалізувати у своєму подальшому розвитку, чи відмовитись від нього, показує, що якщо жінка має певні властивості, спільні з дитиною, то її це в цілому не принижує" [19, с. 25].

Отже, диференційований підхід С. Балея постає засобом подолання патріархальної метафізики і встановлення рівноправного порядку. Вчений послідовно доводить, що існує не так вже й багато статистично чи соціально значущих відмінностей між здібностями та якостями жінок та чоловіків. На його переконання, «сьогодні ми можемо говорити тільки про імовірність, що певні ознаки частіше трапляються у чоловіків, ніж у жінок і навпаки, причому не є імовірним, щоб певні види психічних властивостей виявлялися винятково тільки в одній статі і відсутні були у представників другої статі" [21, с. 369].

Такої думки дотримуються й деякі сучасні дослідники психології статевих відмінностей. Зокрема, ґрунтуючись на дослідженнях Дж.Ш.Хайд, І.Кон вказує, що популярні ЗМІ зображують чоловіків і жінок як психологічні полюси, як дві планети – Марс і Венеру. Однак відмінності між ними значно перебільшені. Дві статі більшою мірою схожі в особистісних якостях, когнітивних здібностях і лідерських амбіціях, ніж передбачалось раніше. Проаналізувавши якості статистично значущих відмінностей чоловіків від жінок, можна сказати, що у 30% їх практично не виявлено, а в 48% відмінності незначні. Це означає, що 78% потенційних гендерних відмінностей є невеликі чи наближуються до нуля. Відтак, заземлення тонких соціально-педагогічних проблем на уявній відмінності чоловічої і жіночої психіки є, за І.Коном, спробою визначити одне невідоме через друге, ще більш невідоме [10].

Наступним вагомим теоретичним аргументом на користь сумісного навчання у концепції С. Балея є *генетичний підхід*. Спроби конкретизувати уявлення про гендерні відмінності у стадіях розвитку обох статей засвідчують у творчості вченого передусім напрацювання представників віденської школи вікової психології на чолі з Ш.Бюлер. С.Балеї бере до уваги найбільш суперечливий вік, від 10 до 18 років, відносно якого потреба шкільної реформи видається найбільш актуальною.

На підставі досліджень Ш.Бюлер та Х.Гетцер, вчений відзначає, що у дівчат у віці від 11 до 13 років зустрічається так звана негативна фаза, поєднана нерідко з проявами гальмування та навіть депресії, що зникають у момент настання менструації. З того часу й до 16 років розпочинається період «мрійливості» (Schwärmerei), який породжує збудження почуттів, зокрема сум та захоплення. На початку 17-го року життя відбувається перехід до власне жіночої молодості, яка швидко поступається місцем почуттю дорослості й виразної добровільної адаптації до загального суспільного порядку. Розумові здібності, що розвиваються далі, піддаються новому гальмуванню на початку 20-го року життя. Йдеться про так зване друге дозрівання, яке триває інколи навіть декілька років, задля того, щоб тільки у 30 років поступитися перед хвилею нового духовного піднесення.

У хлопців С. Балеї спостерігає дещо відмінний темп: негативна фаза проходить між 14-тим та 16-тим роками життя; перехід до юнацького (mlodzienczego) віку відбувається від кінця (а не як у дівчаток від початку) 17-го року життя; 18 років (що у дівчат належить до періоду зрілості) – подальша фаза юнацького буяння. Прояви дозрівання мають у дівчат нерідко більш глибокий характер, але зникаються скоріше всередині, тоді як у хлопців виразною є зовнішня агресивність [17, с. 124-125].

Однак С.Балеї відверто зізнається, що у розрізненні всіх фаз розвитку, їх властивостей, видів психічної активності та ступеня втомлюваності існують певні труднощі, що стосуються власне методології дослідження, а, отже, докладне формулювання педагогічних рекомендацій є ще неможливим. Відтак і реформування шкільництва вчений вважає справою ризикованою. Що змінилось сьогодні?

Як ми й зазначили вище, існує потреба, користуючись вже методологією С. Балея, у генетичному підході в освіті, ґрунтованому на принципі відмінності. На переконання вченого, дисонанс між декларованою рівністю та неможливістю її здійснення в освіті втрачає актуальність при спробі зміни принципів організації шкільництва в цілому, а не спеціально чоловічих чи жіночих шкіл, "адже школа щораз краще вчиться враховувати відмінність потреб її вихованців, не змінюючи з необхідністю типу" [17, с. 123]. У Балея йдеться про систему Дальтон-план, яка дає набагато ширші можливості врахування індивідуальних відмінностей та витривалості у навчальній діяльності, а також про школи, в яких учень сам обирає собі індивідуальну програму навчання відповідно до своїх схильностей. Власне, коєдукація вимагає спеціальної організації шкільного порядку роботи, а також всього суспільного життя. Необхідною при цьому, як вважає вчений, певна рухливість і гнучкість системи, яка дозволяла б умови та межі контакту статеї змінити і формувати залежно від різних ситуацій і потреб. Учні та учениці можуть при гнучкій організації певні уроки та заняття проводити спільно, а також у разі потреби – окремо. *"Індивідуалізація у навчанні, яку вдається сумістити з груповим навчанням, дозволяє легше задовольнити вірогідні відмінності здібностей та інтересів, якщо вони істотно виникають між статями. На цьому шляху може бути також принаймні частково знейтралізована відмінність у темпі розвитку (курсив – наш)"* [21, с. 373].

Вочевидь, коєдукація, як її бачить С. Балей, при зміні засадничих принципів освіти дозволить узгодити та вирівняти потреби обох статеї, а також подолати межі всередині існуючих конфігурацій влади. У такому контексті значно розширюється поняття взаємодії «з огляду не стільки дидактичного, скільки загально-виховного [17, с. 130]». Тут простежується вплив теорії прогресивного виховання американського філософа Дж.Дьюї, методи якої є адекватними розмаїттю й особливостям кожної особистості, а також наближеність до визвольної педагогіки бразильського мислителя П. Фрейре, діалогова матриця якої передбачає трансформацію (розвиток) жінок і чоловіків «в межах їхнього екзистенційного часу, і ніколи поза ним», що, долаючи «подвійності», «починають бути «істотами для себе» [14, с. 142-143]. Це досить аргументовано доводиться також й І.Коном. "Школа, вважає І. Кон, інститут не тільки навчання, але й виховання, головним засобом якого є вільне спілкування учнів. Роздільне навчання та гендерна сегрегація ускладнюють формування у дітей комунікативних навичок, необхідних чоловікам і жінкам для успішної спільної діяльності, яка розгортається сьогодні не лише на дискотеці, у ліжку й у сім'ї, але й у всіх сферах трудового й суспільного життя. Ці нові соціальні відносини передбачають рівність і не можуть будуватися за домогосподарськими рецептами... Соціологи та психологи однакові у тому, що сучасне виховання повинно не стільки посилювати гендерні стереотипи, скільки відтворювати те, чого дітям не вистачає, і зробити це можливо лише у живій взаємодії різностатевих дітей" [10]. Як бачимо, наміри вчених спільні: сприяти насамперед особистісному розвитку, а згодом і соціальним змінам.

Що ж до занепокоєності психологів сексуальними проблемами сумісного/роздільного навчання, то пропозиція вченого – наближатися до андрогенної культури як "символу еротичного союзу молодих людей" [19, с. 33], що виходить за межі усталеного бачення чоловічості та жіночності, стимулюючи потяг особистості до неповторного самовияву. Ризик бажання статевого контакту із особою протилежної статі може у період дозрівання бути значно зменшений, за С. Балеєм, якщо діти були знайомі між собою перед цим періодом. При цьому суттєвим є те, що «дух класу» оформлює дружні відносини та співпрацю між дівчатами й хлопцями, які надалі, у самостійному житті передбачають відношення чоловіка до жінки як до «людини-товариша, як до людини взагалі, вийнятої з рамок статі» [19, с. 28]. Тут, на наш погляд, доцільно звернутися до сутності адорації, яка має місце саме у період дозрівання.

У психології віку дозрівання С. Балей вказує, що адорація не має свого джерела у статевій сфері, а є лише частиною психічної структури асексуального зрізу душі, що формується та збагачується роками: «В період дозрівання в ньому можуть з'явитися певні чинники, які, можливо, будуть входити у кожен форму любовного зв'язку, на який здатна дозріла людина» [20, с. 109]. У зв'язку з цим постає провокуюче запитання: Чи не будуть позбавлені діти, які виховуються сьогодні в однорідній за статтю школі, джерела збагачення адорації як загальнолюдської властивості, що, виходячи з досліджень С. Балея, виникає в асексуальній формі тоді, коли вона в циклі властивих їй змін доходить до певного рівня? Нарешті, як стверджує І.Кон, "достовірно відомо, що роздільне навчання, особливо інтернатне, скрізь і всюди сприяє росту гомоеротизму та гомосексуальності, причому в хлопчиків такі відносини часто набирають небезпечних насильницьких форм" [10].

Власне, не випадково зосереджена на початку цієї роботи увага на пріоритетах жіночих освітніх закладів України, з огляду на аргументи С. Балея та співзвучні їм сучасні науково-теоретичні дослідження виявляє симптом неуваги до індивідуальності дитини та її спонтанного розвитку. Розподіл шкільних предметів на специфічні чоловічі й жіночі, а також створення окремих шкіл зі спеціальною про-

## **Розділ другий. Філософська антропологія і культура**

грамою для хлопчиків і дівчаток, підтверджує дискримінаційні практики, тоді як метою освіти в Україні є забезпечення рівного доступу до здобуття якісної освіти незалежно від статі. Досвід С. Балея у цьому випадку дає сучасній педагогіці, зокрема вітчизняній, зразок освітньої моделі, яка реалізується у межах особистісно зорієнтованого навчання, що висвітлено у дослідженнях Т.Говорун та О.Кікінеджі [5; 6].

З викладеного вище можна зробити *висновок*, що коєдукація у спадщині С. Балея є важливою умовою особистісно зорієнтованого навчання. За допомогою таких методологічних підходів, як диференційований та генетичний, вченому вдається подолати гендерні стереотипи, створені у межах освітнього простору. Тут відкриваються можливості для його реорганізації. Вивчення змісту філософсько-педагогічної концепції С. Балея залишається актуальним і сьогодні серед проблем освіти й виховання.

### **Література:**

1. Верніков М. М. Життя і наукова діяльність академіка Степана Балея : [передм. до збір. пр.] / С. Балея // Збір. пр. : у 5 т., 2 кн. / М. М. Верніков. – Л. ; О., 2002. – Т. 1. – С. 19–79.
2. Гайденко В. Вступ / Вікторія Гайденко // Гендерна педагогіка. – Суми, 2006. – С. 7–8.
3. Гайденко В. Гендерна педагогіка: долаючи межі теоретично і практично / В. Гайденко // Філософські абрисы сучасної освіти. – Суми, 2006. – С. 42–59.
4. Гайденко В. Поворот до феміністської епістемології: Постнекласика-фемінізм-наука : монографія / В. Гайденко. – Суми : Унів. кн., 2003. – 176 с.
5. Говорун Т. Гендерна ідеологія у навчально-виховному процесі / Т. Говорун, О.Кікінеджі // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6 / - № 4. – С.56–68.
6. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. В. Говорун. – К., 2002. – 35 с.
7. Иоффе Е. В. Роль социализации в формировании гендерных представлений старшеклассников / Е. В. Иоффе // Женщина. Образование. Демократия : материалы 3-ей междунар. науч.-практ. конф., (Минск, 8-9 дек. 2000 г.). – Минск, 2001. – С. 103–106.
8. Кон И. С. Совместное и раздельное обучение: научно-теоретические основы [Электронный ресурс] / И. С. Кон // Теоретические и прикладные проблемы педагогической и детской антропологии : тез. докл. 2-ой межд. науч.-практ. конф. – Ставрополь, 2005. – Режим доступа: <http://www.pseudology.org/Kon/Zametki/SovmestnoeObuchenie.htm>.
9. Луценко О. А. Гендерна освіта й педагогіка / О. А. Луценко // Основи теорії гендеру. – К., 2004. – С. 476–503.
10. Павличко С. Фемінізм : монографія / С.Павличко ; [передм. В. Агеєва]. – К. : Основи, 2002. – 322 с.
11. Уест К. Створення гендеру / К.Уест, Д.Зіммерман // Гендерна педагогіка. – Суми, 2006. – С. 22–47.
12. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П.Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем'янчук]. – К. : Юніверс, 2003. – 168 с.
13. Чухно В. І. Освіта та виховання у гендерній перспективі / В. І. Чухно // Вісн. Дніпропетр. ун-ту. Сер. : «Філософія. Соціологія. Політологія». – 2008. – Вип. 17. – С. 377–380.
14. Baley S. Czy i o ile dzisiejsza nasza wiedza o różnicy psychiki mężczyzny i kobiety daje podstawę do różnicowania szkół męskich i żeńskich? / Stefan Baley // Muzeum. – 1929. – R. XLIV. – S. 115–132.
15. Baley S. Drogi samopoznanie / Stefan Baley. – [wyd. 2-e]. – Kraków : Wiedza. Zawód. Kultura, 1947. – 178 s. – (O życiu dla życia).
16. Baley S. Psychologia kobiety i mężczyzny / Stefan Baley. – Warszawa : Biblioteka eugeniczna polskiego tow. eugenicznego, 1930. – 34 s.
17. Baley S. Psychologia wieku dojrzewania / S. Baley. – [wyd. 2-e]. – Lwów; Warszawa: Książnica-Atlas, 1932. – 262 s.
18. Baley S. Psychologia wychowawcza w zarysie / Stefan Baley. – [wyd. 3-e]. – Warszawa : PWN, 1958. – 415 s.
19. Baley S. Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka / Stefan Baley. – Lwów ; Warszawa : Książnica-Atlas, 1935. – 424 s.