

**Педагогика развития:
Проблемы современного детства и задачи школы,
Красноярск, 1996 г., Г.А. Бокатюк Б.И.Хасан**

**"Школа ... и вся жизнь" (первая предварительная презентация
результатов эмпирического исследования)**

Сравнительный анализ эффективности педагогических технологий, а тем более — конструирование новых на принципах гуманистической педагогики, — в определенный момент становится невозможным без детального эмпирического исследования взаимодействий в паре "учитель — ученик", а также всех многопрофильных отношений: учительства, родителей и, как минимум, учащихся — в типологии характеристик каждого из названных слоев отдельно, а ещё более — в динамике взаимных норм и ценностей. Имея в виду, что конечным результатом любой педагогической практики является само... деятельность учащегося, авторы предполагают, что подлинно гуманистической, — а, следовательно, в первую очередь развивающей, — может считаться лишь та технология, которая изначально опирается на индивидуальный духовно-ценностный профиль личности ученика, а также, что более важно, — только лишь та, которая способствует обогащению его содержания и создаёт возможности (и средства) для его самовыражения.

Полноценное включение учащегося в бесчисленное количество общественных структур, очевидно являющееся одной из главных целей любого общества, естественным образом определяет школу в качестве первого (после семьи) внешнего института социального становления человека. В свою очередь, по мнению авторов, перечень задач, с необходимостью обусловленных для решения в течение десяти школьных лет, начинается не столько с освоения техник чтения, письма и счета, сколько с безотчетного, — на первых порах, а затем и вполне осознанного — накопления знаний о нормах и деятельной реализации ценностей взрослого мира, который представлен молодому человеку в самом общем виде единством особенностей мужского и женского начал.

Впервые дифференцирующее воздействие половой самоидентификации на поведенческие, а в ещё большей степени — на содержание индивидуальных

ценностных профилей было — обнаружено авторами при анализе материалов лонгитюдного исследования процесса жизненного самоопределения выпускников средних учебных заведений, проведенного на массиве более 45000 опрошенных: школьников, учащихся ПТУ и студентов техникумов.*

Очевидная на первый взгляд, данная гипотеза, к сожалению, не получила в дальнейшем более детального развития, в основном по причине геополитического характера (отделения в самостоятельные бывших республик СССР), а также ввиду отсутствия в обиходе исследовательских коллективов больших массивов специализированной информации.

Представляемый авторами исследовательский проект, выполненный в качестве научного обеспечения эксперимента по реализации концепции развивающего обучения, главным образом — применительно к подготовке педагогических кадров, охватывает период с 1986 по 1996 год. Первоначально в процессе разработки общей стратегии эксперимента авторов интересовали в самом общем виде социальные источники формирования педагогического контингента, основания профессионального педагогического роста, формы диалога "зритель — семья", отношения учащихся с различными категориями взрослых. Накопленный эмпирический материал позволял достаточно конкретно представить исходные позиции реконструкций и новаций, открывал возможности целенаправленного профессионального педагогического действия. В то же время по мере реализации новых педагогических технологий всё более отчётливо и актуально осознавалась проблема гипотетического представления о функционировании механизма нравственных ориентиров и о ценностной преемственности.

Собственный опыт, а также обширный исследовательский материал не только собственно педагогики, но и социологии образования, семьи, возрастной психологии и некоторых других областей знания, предопределили необходимость комплексного исследования, имеющего целью не только сбор информации о процессах, обозначенных выше, но и проработку конкретных педагогических методик.

* Начало пути: поколение со средним образованием/ Отв. ред. М.Х. Титма, —

Прикладной характер предполагаемого исследования, по мнению авторов, как минимум, обязывал реализовать в конкретном и относительно замкнутом, ограниченном по территории социуме следующие основные проблемные позиции:

- ценности самостоятельного конструирования школьниками основ собственного будущего,
- их представления о средствах достижения соответствующей социальной (в широком смысле) позиции,
- типологии ценностей и группировки школьников относительно ценностного самоопределения,
- различия в построении отношений детей со взрослыми относительно собственных моделей будущей жизни,
- различия (либо сходства) типов собственно мужского и женского с точки зрения взрослых, а в ещё большей степени — с позиций их педагогических действий.

Имеющийся опыт комплексного исследования обозначенных проблем* отчасти позволял использовать уже отработанный инструментарий, определив на первом этапе в виде гипотез следующие положения:

1. Вербально-логическое содержание учебности приобретает операционный характер освоенного лишь постольку, поскольку оно обслуживает личностные задачи половозрастной идентификации. Формально-нормативное присутствие подростка в учебной деятельности целиком обуславливается бесполостью последней.

2. Формирование индивидуальных представлений о собственной половой ментальности неразрывно связано с общим процессом нравственно-эстетического самоопределения подростка. Однако, занимая в этом процессе одно из ведущих мест, представление о ментальности не получает вербального оформления, существуя в виде некоторых образцов желаемого будущего вплоть до момента деятельностной его реализации.

3. Эмоционально-акцентированное восприятие каких-либо фрагментов полового менталитета в социо-педагогическом диалоге "учитель — ученик"

происходит без их идентификации с реальным носителем, что, в свою очередь, не только обедняет их реальное ценностное содержание, но и дезориентирует поведение подростка в среде.

4. Поведенческий аспект полоролевой самореализации подростка в школьной среде выполняет функцию одного из ведущих критериев допустимого (или нравственно-приемлемого) с ориентацией "от противного". В связи с этим представление о положительном возникает только в результате уже имеющихся границ табуирования.

В качестве первого этапа накопления эмпирических материалов был проведен опрос учащихся средних школ г. Красноярска, — всего 1464

* Здесь авторы учитывают весь известный на момент опубликования отечественный и зарубежный опыт. Обзоры позиций различных авторов представлены, например, в монографии Б.И.Хасана, Г.М. Бреслава "Пол и образование. Анализ конфликтов половозрастной идентификации". — Красноярский государственный университет, Красноярск, 1996, — а также в совместных отчетах по НИР.

школьника, в том числе: 10 % ..— в школе №106 "Универс", 15,6% — в специализированных школах и лицеях, 39,6% — в обычных общеобразовательных школах, 22,0% — в школах новых микрорайонов и около 10% — в "проблемных" школах. Среди опрошенных 16,6% составили учащиеся в возрасте до 14 лет, 47% — пятнадцатилетние, 30,0% — 16 лет, 8,2% — 17 лет и более взрослые.

1. Как и предполагалось, возраст, в котором начинается осознанная половая самоидентификация, существенно различен у мальчиков и девочек;

Таблица 1.

"Как ты думаешь, в каком возрасте человек впервые задумывается о различиях между мужчинами и женщинами?"

(в % к числу опрошенных)

Мальчики Девочки Всего

- до 10 лет 10,3 16,0 26,3
- до 12 лет 5,2 . 10,5 15,7
- от 12 до 14 лет 10,0 24,2 34,2
- от 14 до 16 лет 8,6 9,9 18,5
- старше 16 лет 3,0 1,0 4,0
- нет ответа 1,0 0,3 1,3

Одновременно с отражением отмеченного различия следует говорить и о некоторой этапности взросления, особенно заметной у девочек в 10 лет, а также с 12 до 14 лет. То же следует отметить и в отношении первичных вербальных индикаторов собственной половой ментальности; на вопрос "Какие события твоей жизни позволяют тебе говорить: "Я женщина (мужчина), потому что" девочки чаще всего отвечают, отражая себя от другого пола, но в меньшем количестве их ответы ориентированы на внешность, строение тела, рождение детей, способность любить, способность нравиться мужчинам, а также строить своё поведение без смысла, но с умыслом.

Мальчики этих же возрастных групп на тот же вопрос (по количеству) дают примерно в два раза больше вариантов, которые значительно труднее группируются по содержанию; на первом месте оказывается умение защитить себя, стремление к контактам и достижение внимания у другого пола, физическая сила и выносливость, умение зарабатывать деньги, чтобы содержать себя и близких.

Вполне понятно, наличный образ мужского и женского — отображение конкретных образов взрослых, среди которых безусловное лидерство принадлежит родителям.

Представь себя взрослым мужчиной (женщиной)... Как зависит твоя
взрослая жизнь

(в % к числу опрошенных)

	Мальчик		Девочки	
	Сильно	Никак	Сильно	Никак
- хороших родителей	56,2	3,8	74,9	3,8
- от раннего увлечения				
- профессией	46,9	3,2	66,2	4,5
-от успеваемости в школе	38,7	40,9	50,9	20,5
-от углубленного изучения предметов	37,9	10,5	30,6	12,9
- от хорошего учителя	22,4	12,6	30,0	12,9
- от позволения себе всего того, что можно только взрослым	20,9	51,1	19,5	64,4

Индивидуальные представления о факторах успешности во взрослой жизни более полярны (категоричны) у девочек, менее — у мальчиков, однако и те и другие однозначны во мнениях относительно "школьных" факторов; если успешность обучения имеет значение примерно для каждого второго, то влияние учителя на этот процесс представляется весьма проблематичным.

Социальная составляющая педагогического влияния весьма низко оценивается и в других измерениях; более половины опрошенных отводят учителю роль помощника в освоении предметов, взыскания за ненадлежащее освоение, — но не более того. В то же время роль учителя как опытного взрослого значительно менее

весом (20,6 %), роль учителя в качестве образца взрослого отношения к другому полу, а также в качестве образца для подражания — вообще малозначительна. Конкретный педагог, по единому мнению опрошенных, чаще других является конфликтной фигурой, опережая по конфликтности более чем в два раза подруг, друзей, администрацию школы.

Общая перспективная ориентация учащихся на самостоятельное и автономное конструирование своего жизненного пути (70,6% в среднем по массиву) отражает, по нашему мнению, скорее всего, не отрицание авторитетов и образцов, а лишь выделение некоторых событий будущей жизни за пределы школьного бытия...

Таблица 3.

«Как считаешь, твоя жизнь ...»

(в % к числу опрошенных)

		Оцени по баллам:						
		5	4	3	2	1		
Внутренняя	21,1	34,0					Внешняя	
Открытая	35,0	22,8					Закрытая	
Цельная	22,8	31,2	29,3				Разорванная	
Содержательная	32,4	39,0					Пустая	
Возвышенная	27,5	41,7					Приземленная	
Долгая	27,2	33,1					Короткая	
Быстрая	31,6	28,0					Медленная	
Будущая	38,5	30,6					Прошлая	
Активная	38,5	32,7					Пассивная	
Духовная	21,1	38,8					Материальная	
Счастливая	36,5	28,3					Несчастливая	
Осмысленная	38,2	20,0					Бессмысленная	
Эротичная	29,3	32,9					Бесполая	
Грубая	25,0	38,8					Мягкая	
Опасная	21,4	39,0					Беспечная	
Здоровая	32,3	20,0					Болезненная	

Примечание:

Количество респондентов, не ответивших совсем по каждой из представленных выше строк, не превышало 4,3% от общего массива.

В целях удобства для чтения в таблице приведены все показатели более 1/5 массива по одной оценке, либо 1/2 массива по двум наибольшим.

Оценок по баллам "2" и "1", т.е. наименее значимых, вообще не встречалось.

Современная школьная жизнь исчерпывается в описании признаками "активная", "будущая", "содержательная", "цельная" — хотя два последних признака также ориентированы в ближайшее будущее. Профиль ожиданий при этом также наиболее насыщен признаками, достижение которых намечено "на завтра", но никак не на "после.....". Активный поиск образующих смысл деятельности категорий опирается в повседневности школы лишь на недолговременные радости общения (66,8%), потребности в достижении (65,6%), свободы от других (53,6%), любви и внимания отдельных людей к себе (51,5%). Вполне естественно, что характеристики основного занятия — учебного — также предпочитают эмоционально-ассоциативную сторону.

Таблица 4.

"Существуют различные мнения об учёбе. Какие из них наиболее верны?"

(в % к числу опрошенных)

Мальчики Девочки Всего

1. Кроме обучения, в школе есть 52,3 41,3 46,8

общение - это более важно для
меня

2. В школьном предмете есть что-то 59,0 40,0 45,0

для меня как женщины
(мужчины).

3. Обучение в школе помогает понять 45,2 20,0 32,6
смысл существования.

4. К концу уроков я чувствую себя 30,3 28,7 29,5

усталым и отупевшим человеком.

5.Получение высокой оценки требует 25,6 29,4 27,5

для меня немалого труда.

6.На уроке я охотно выполняю 16,2 25,2 20,7

задания однообразные, нежели те,

которые требуют напряжения

мысли.

7.В учении нахожу для себя 16,1 10,5 18,3

признание окружающих.

8.В школе привык добросовестно 20,0 16,6 18,3

выполнять всё, что требуется

9.В учёбе обхожусь минимальным 13,5 13,5 13,5

трудом.

По нашему мнению, особенно примечательным является факт, что в содержании школьных предметов некоторая часть опрошенных (среди мальчиков ровно половина) обнаруживают нечто, по их соображению, пригодное в будущей жизни для мужчины (или женщины). Едва ли следует говорить о том, что учебные планы некоторых школ в г. Красноярске случайно оказались дифференцированными для мальчиков и девочек. Скорее здесь находит отражение именно самостоятельное конструирование будущего себя в качестве мужчины или женщины. Заметим, интерес к взрослой половой жизни в большинстве опрошенного массива, по нашему мнению, невысок; 46,9% девушек и около 60% юношей считают, что ".... появление полового опыта в школьные годы не имеет какого-либо влияния на взросление. Становление взрослым определяют другие причины". Ещё более трети опрошенных считают, что поспешные половые контакты в школьном возрасте только вредят нормальной взрослой жизни. Следует полагать, что в содержании учебной деятельности и отчасти — в социальных ассоциациях -в скрытом виде имеют место элементы эмоционально-духовного плана, успешное накопление которых в качестве индивидуального знания и составляет одно из высоких достоинств школы в представлениях учащихся, которое, по их мнению, едва ли возможно в иных

социальных нишах или территориях, вне школы.

В первом приближении отмеченное выше должно было, по предположению, разделить весь перечень школьных учебных предметов на мужские и женские. Однако, предложенное в качестве вопроса анкеты, данное предположение подтвердилось лишь отчасти; полностью определено и утвердительно на данный вопрос ответили 25,8% юношей и 20,8% девушек, полностью отрицательно — более 46,0 процентов. Распределение предметов на собственно мужские и женские получилось в связи с этим весьма спорным.

Таблица 5.

"Какие из школьных предметов, по твоим наблюдениям, лучше усваиваются....".

(в % к числу опрошенных).

Юношами Девушками Нет ответа

Физкультура	46,9	3,8	49,2
Физика	45,3	4,7	50,0
Математика	34,4	12,8	52,8
Химия	31,7	15,3	53,1
География	25,7	19,3	54,3
История	24,2	22,9	53,6
Биология	12,3	34,2	39,4
Обществоведение	10,9	29,6	53,1
Этика и психология			
семейной жизни	7,3	35,8	56,9
Литература	5,7	43,2	51,0
Русский язык	3,9	44,0	52,1
Иностранный язык	3,9	49,0	52,9

Отразившееся в конечном счете самоопределение опрошенных относительно профиля школьной учебности можно принять лишь условно, как деление юношей как преимущественно "технарей" и девушек — как преимущественно "гуманитариев" ;

представленное в Таблице 5 разделение оказывается справедливым лишь в одном из двух случаев, оставляя за пределами анализа более чем половину опрошенных. По-видимому, следует полагать более дробное деление, при котором в целом среди школьников имеются относительно самостоятельные группировки преимущественно — "гуманитариев" (девушек), преимущественно "технарей" (юношей), чьи эмоциональные предпочтения уже сложились, а предметный профиль уже осознан. В то же время, и не только справедливости ради, необходимо допускать, что в оставшемся массиве распределение юношей и девушек относительно "гуманитариев-технарей" будет обратным, а также — наличие в массиве школьников какого-то количества тех и других, не имеющих — ни собственной половой определённости, ни — предметных предпочтений. И если в первой (определившейся) части массива вполне правомерно было предполагать совпадение симпатий школьника к предмету с реальным учителем, преподающим этот предмет, то во всех остальных случаях жесткую линейную зависимость отмеченных признаков едва ли следовало ожидать.

В качестве вопроса, который, по мнению авторов, мог бы существенно корректировать отмеченный недостаток исследовательских приёмов, была предложена проективная ситуация выбора в паре предметов, один из которых был ранее обозначен преимущественно женским или мужским. В итоге опроса распределение предпочтений получилось следующим.

Таблица 6

«Начиная со следующего дня, ты можешь выбрать, что изучать. Что бы ты выбрал(а) в следующих парах?»

(в % к числу опрошенных).

Нет ответа

32,6	физику	38,3 или химию	29,1
21,0	литературу	41,4 или историю	37,6
25,6	географию	31,1 или биологию	43,3
21,9	психологию	55,9 или философию (право)	27,2

В заданном варианте выбор значительно уточнил количество опрошенных, чья предметная ориентация либо ещё не сложилась, либо определена иными, авторам

пока неизвестными, факторами. Здесь же следует полагать, что повышенный интерес опрошенных к психологии при одновременно низкой престижности выбора философии (права) обусловлен, в первую очередь, отсутствием данных предметов в школьной учебности. В целом же, распределение всего перечня школьных предметов на гуманитарные и технические по содержанию, мужские и женские — по направленности самоопределения их изучающих — получилось более однородным. Рассчитанная на основе методики поиска пути максимальной корреляции признаков данная зависимость представлена на рисунке 1.

Следует полагать, что наиболее многочисленной по массиву является группировка учащихся (преимущественно — мальчиков), чьи планы относительно типа учебного заведения после школы определены общими представлениями о собственной жизни в будущем. В данной когорте оказываются юноши (но, видимо, — и девушки), уже имевшие половые контакты, а также (по каким-то причинам) ориентированные не столько "за" положительный образ матери, сколько "против" отрицательного образа отца. Здесь же, однако с меньшей степенью вероятности, имеется группировка учащихся — по нашему мнению, преимущественно девочек, — рационально планирующих жизнь и в обучении предпочитающих высокие оценки, ориентированных в позитивном плане взросления скорее на отца, чем на мать, и определивших свои ориентиры в жизни ранним увлечением профессией, а также оценивших свои способности в её освоении выше, чем другие сверстники.

Необходимость планирования жизни	Наличие предметов обихода в личном пользовании	Отношение к планированию жизни
0,510	0,250	0,290
Планы о выборе типа учебного заведения	Состояние здоровья	Стремление в учебе к высокой оценке
		0,297
0,500	0,277	Увлечение

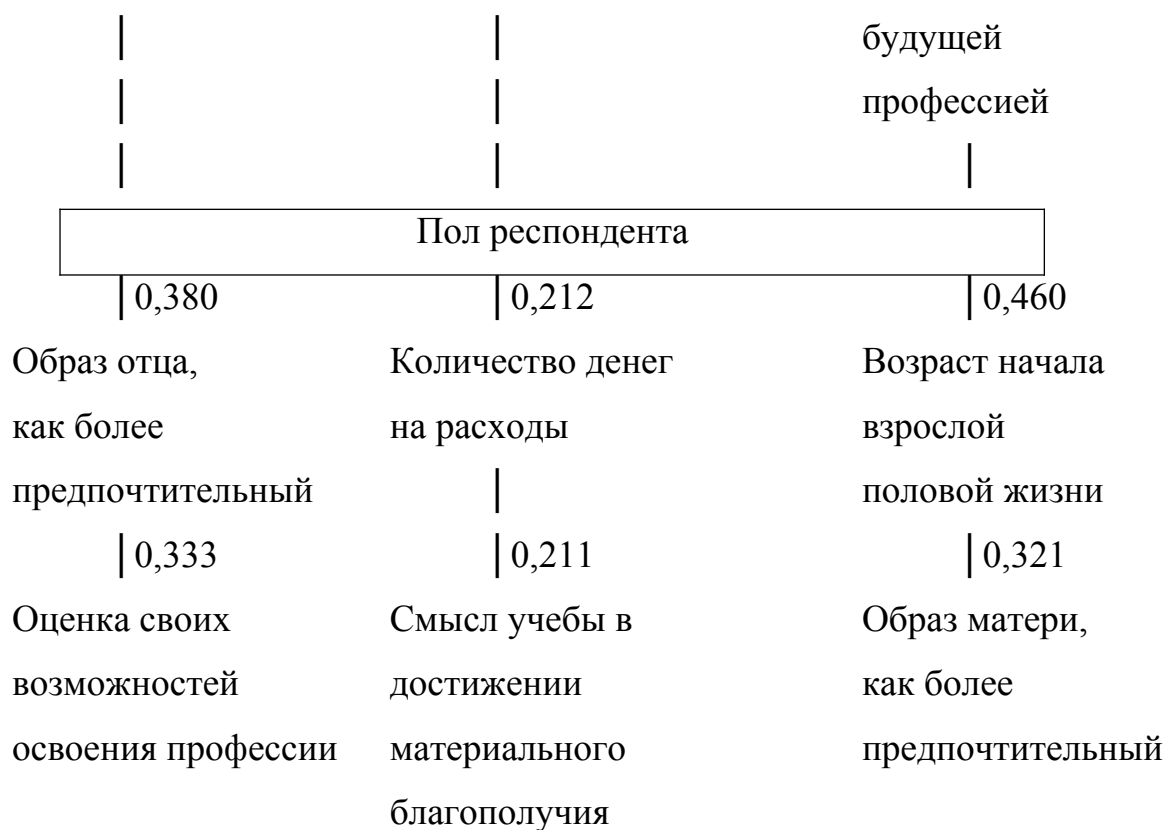


Рис.1. Граф максимальной корреляции признаков на основе коэффициента корреляции Крамера (K).

Однако, хотя и менее значимо, в массиве опрошенных присутствует третий вариант группировки — мальчики и девочки, озабоченные как состоянием своего здоровья (а, скорее, — предполагаемыми физическими недостатками), так и, в известной степени, испытывающие дискомфорт в обеспеченности собственного учебного обихода. Последнее подкрепляется дефицитом денег для собственных расходов, а также соображениями о достижении последнего в ожидаемой будущей жизни.

Следовательно, пол респондента учащегося как эмпирический индикатор позволяет выделить как минимум три наиболее статистически значимых типа школьного самоопределения в зависимости от семейного воспитания и образа родителей, школьного обучения и перспектив его продолжения. Классификация типов при этом вполне очевидно оказывается неполной, а представленная интерпретация — не полноценной, без соотнесения с образом учителя, тем более, что

официально последний призван влиять на процесс формирования всех обозначенных признаков.

По мнению авторов, данный исследовательский ход нельзя отнести к разряду нереальных, — вполне нормально в том же анкетном опросе зафиксировать пол учителя опрошенного респондента, хотя последнее и более чем очевидно из анализа школьной статистики. Более сложным для понимания в данном подходе представляется не столько статусное преобладание педагогов — женщин в большинстве педагогических коллективов, сколько реальное "замещение" по факту школьного бытия некоторыми женщинами отсутствующих мужчин в чисто функциональном плане. В любом школьном коллективе правомерно выделить следующие типы женщин:

Тип 1. Женщина, отличающаяся рациональным стилем деятельности, общительная с коллегами, решительная в выборе средств и принятии решений.

Тип 2. Женщина, которая не имеет проблем и не любит, когда их имеют другие, настойчивая в достижении целей, наведении порядка и удержании проблемных ситуаций.

Тип 3. Женщина внешне привлекательная, знающая свой предмет, однако по каким — либо причинам не занимающая ведущих позиций.

Тип 4. Женщина, сосредоточенная в преподаваемом предмете, однако, замкнутая во внеучебных контактах, в первую очередь — с учащимися.

Вполне понятно, что гипотетический подход к моделированию типологий отношений "учитель — ученик" с учетом половой идентификации ведущего и отражения её ведомым вряд ли возможен. Некоторое дополнение типов женщин, так или иначе похожих на мужчин, позволил выявить прямой вопрос о предпочтении характеристик идеального педагога.

Таблица 7.

"Какие качества, по-твоему, необходимы в первую очередь учителю....."?

А). юноши — женщинам	%
- умение прощать, доброта	59,3

- общительность	57,7
- аккуратность и стильность в одежде	57,7
- эротичность, привлекательность	55,0
- скромность	50,0

Б) юноши — мужчинам

- общительность	55,9
- умение сотрудничать	53,3
- способность принимать решения (ум)	52,0
- физическая сила	51,0

В) девушки — мужчинам

- общительность	60,0
- аккуратность в одежде	57,3
- способность принять решение (ум)	52,2
- эротичность, привлекательность	55,2

Г) девушки — женщинам

- верность	83,2
- скромность	72,6
- умение прощать, доброта	66,4
- аккуратность в одежде	51,9

Вполне очевидно, что при любом сочетании предпочтительных характеристик желаемого образа учителя, все оценки учащихся, как ещё не полностью определившихся относительно собственных приоритетов пола, следует считать предварительными. Однако максимально высокое насыщение выборов у девушек для мужчин-педагогов, видимо, не случайно. Не случайно, хотя и неожиданно, присутствие эротичности в оценках практически всех вариаций в парах. Это же, хотя и с другим основанием, имеет место в оценке внешнего вида, стиля одежды и

поведения учителя. По нашему мнению, в представленном распределении мнений нашли отражение основные каналы взаимосвязей, по которым обширная информация о жизни "вообще" переходит от учителя к ученику и отсутствие которой резко снижает интерес к личности педагога. Имея в виду сказанное выше, представляются правомерными следующие выводы:

Процесс индивидуального конструирования образа собственной будущей жизни, приобретающий к завершению обучения в школе характер вербально-логических операций в значительной мере обусловлен представлениями учащихся, выходящими за рамки школьных программ и отдельных предметов. Более того, собственно учебные успехи учащегося обусловлены представлениями о пригодности того или иного знания во взрослой жизни, в ближайшие после школы годы.

Выбор будущей профессии, традиционно конкурентной с иными социальными ориентирами, актуален лишь для некоторой части школьников. Более весомым по степени дифференцирования является выбор собственной половой роли, отражающий, как минимум, образы наличных воспитателей, а также некоторые актуальные проблемы индивидуального школьного бытия.

Раннее обращение к половому опыту не является для большинства школьников элементом престижа. Достижение взрослости следует понимать в других плоскостях взаимосвязи учителя и ученика.

Учитель, как агент социализации и воспитатель, имеет полноценный статус в реальных школьных отношениях не через предмет, а через адекватный статусу собственный половой (мужской либо женский) образ человека другого поколения. Случай идеального совпадения данных элементов в полном объёме является далеко не многочисленным.

Вероятность перехода современных школ и педколлективов к реальному выбору школьниками предметов обучения самостоятельно в настоящее время может оказаться существенно скорректированным выбором последними "настоящих" мужчин или женщин в предпочтении к настоящим педагогам.

Дальнейшее исследование половой самоидентификации в школе обязывает к выбору в качестве ключевой категории, некоторого регулирующего духовно-

нравственные фрагменты становления личности признака. В обозримом будущем авторы считают наиболее вероятным появление и применение в анализе представленного содержания категорий времени.