

емому ими «новому человеку», с одной стороны, ценности социоцентристского характера (товарищеская взаимопомощь, жертвенность, уравнительность и др.), а с другой – фундаментальные мотивы жизнедеятельности антропоцентристского типа (инициатива, новаторство, диалог и др.). Отмеченный дуализм, впрочем, объяснялся не только стремлением «склеить» социокультурно расколотую Россию, но и потребностями форсированной модернизации страны. Иными словами, большевистские теоретики проектировали такого субъекта модернизации, который был бы способен как к самоотречению от свободы во имя надперсональных целей, так и к проявлению инициативности, открытости социальным, техническим и технологическим инновациям [5, с. 299 – 363].

На основании вышесказанного можно сделать следующие выводы:

– массовые идеалы воспитания в России неизменно оказывались не продуктом спекулятивных построений теоретиков, а порождением сформировавшегося в обществе «культурного генотипа»;

– данный генотип сложился в природно-климатической и геополитической среде, обусловившей сочетание в социальной практике русских людей коллективно-совместных и изолированно-индивидуальных форм жизнедеятельности;

– такое сочетание господствующих форм деятельности привело к тому, что теоретики и практики воспитания разрабатывали в России идеалы воспитания трех типов: социоцентристского, антропоцентристского и гибридного, ставшего ярким выражением дуалистического характера ядра российской культуры.

Литература

1. Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта (Социокультурная динамика России) : в 2 т. Новосибирск : Сиб. хронограф, 1997 – 1998.
2. Домников С.Д. Мать-земля и царь-город. Россия как традиционное общество. М. : Алтейа, 2002.
3. Кантор К.М. Двойная спираль истории: историософия проектизма. Т. 1. Общие проблемы. М. : Яз. слав. культуры, 2002.
4. Ключевский В.О. Два воспитания // Русская мысль. 1893. №3. С. 80 – 99.
5. Новиков С.Г. Воспитание рабочей молодежи в условиях форсированной модернизации России (1917–1930-е годы) / Волгоград : Перемена, 2005.

6. Федотов Г.П. Революция идет // Судьба и грехи России: избр. ст. по философии истории и культуры : в 2 т. СПб., 1991. Т. 1.

Domestic ideals of education in the mirror of cultural and historical genetics

There is considered the influence of “cultural genotype” of Russia on the genesis and development of the domestic ideals of education. There is substantiated that three types of ideals were formed and retranslated in the country: of the sociacentric, anthropocentric and dualistic nature.

Key words: *ideal of education, culture genotype, centre of culture, anthropocentrism, sociocentrism, duality.*

Л. И. СТОЛЯРЧУК
(Волгоград)

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматриваются проблемы гендерного подхода в условиях непрерывного образования дошкольников, школьников, студентов и взрослых и перспективы развития педагогической теории и практики в ходе гендерной социализации.

Ключевые слова: *гендер, гендерный подход, непрерывное образование, гендерная социализация.*

В России в начале XXI в. происходят значительные изменения сложившегося в обществе и системе образования гендерного порядка, носившего вплоть до XX в. отчетливо выраженный маскулинный характер, поскольку мужчины доминировали в обществе, а женщины занимали подчиненное положение. По этой причине во многих языках мира «мужчина» – это «человек», «man», а женщина – лишь – «woman», «жинка» и т.п. Важной причиной гендерной иерархии являлось отсутствие возможности у женщин обрести полноценное, равное мужскому, образование. Они получили право на получение среднего и высшего образования только во второй половине XIX в. Это был важнейший шаг, позволивший женщинам влиять на собственную карьеру и судьбу. Все большее присутствие женщин в политических и общественных кругах, которое еще несколь-

ко десятилетий назад воспринималось как феномен, обязано именно гендерному подходу в условиях непрерывного образования. «Гендерный подход в образовании нацелен на стимулирование навыков анализа социальной реальности и индивидуального опыта мужчин и женщин с целью преодоления последствий несправедливой дифференциации мужских и женских ролей и неравенства их статусных позиций» [3, с. 92]. Гендерные исследования сегодня становятся неотъемлемой частью различных сфер наук, а гендерная проблематика все активнее разрабатывается в различных направлениях образования.

Философское осмысление гендерных проблем проходило в остром противоборстве сторонников и противников образования женщин наравне с мужчинами, не утихавшем на протяжении столетий до начала XX в. К противникам женского образования относились выдающиеся ученые Гегель, Ч. Дарвин, И. Кант, Л.Н. Толстой, Ф. Ницше, Ж-Ж. Руссо, А. Шопенгауэр и др., которые опасались последствий эмансипации, видя в ней лишь «грядущие беды» и для мужчины, и для самой женщины. Сторонниками образования женщин наравне с мужчинами являлись Н.А. Бердяев, Я.А. Коменский, Н.И. Пирогов, Д.И. Писарев, К.Д. Ушинский, считавшие, что образованная женщина полезна обществу, семье для образования и воспитания своих детей.

Понятие «гендер» отражает идею социального конструирования различий между женщинами и мужчинами, «культурную маску» пола, определяемую социокультурными представлениями в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре, образовании). Исследователи сегодня все чаще используют слово «гендер» вместо слова «пол», подчеркивая тем самым, что многие различия между мужчинами и женщинами создаются культурой, тогда как слово «пол» подразумевает, что все различия являются прямым следствием биологического пола. Причинно-следственная связь не всегда очевидна и может быть вызвана как биологическими, так и социальными факторами. Терминологию ученые продолжают разрабатывать: понятие «пол» используется только как демографическая категория, основанная на биологическом поле, а термин «гендер» – во всех остальных случаях, отражающих социально обусловленность мужского и женского [1].

Непрерывное образование исследователи связывают с житейским «здравым смыслом» представлений о том, что необходимо посто-

янно учиться, потому что жизнь динамична, меняются окружающий социум, экономическая и культурная ситуации в обществе. Непрерывное образование в этом случае трактуется как систематическое пополнение знаний, как образование, не прерывающееся с приходом человека в сферу самостоятельной трудовой жизни [2, с. 39], «обучение через всю жизнь», выраженное в народной мудрости *Век живи, век учишь*.

Гендерный подход позволяет разрабатывать теории, концепции, образовательные модели, учитывающие гендерные интересы и проблемы в социальном развитии общества и в контексте непрерывного образования, создающие условия для эффективного поиска способов их решения, повышения качества образования.

Каждый педагог является источником информации и обладает собственным стилем изложения учебного материала, обусловленным гендерными особенностями. Когда учителя овладевают гендерной компетенцией, гендерный подход в системе непрерывного образования дает обучающимся возможность развивать индивидуальные способности и интересы, независимо от принадлежности к тому или иному полу, противостоять гендерным стереотипам. Педагоги, реализующие гендерный подход в условиях непрерывного образования, начиная с дошкольного детства, способствуют естественному развитию людей обоего пола, их женской/мужской индивидуальности без давления гендерных стереотипов, учитывают вербальные и невербальные влияния социальной среды, обеспечивают становление гендерной идентичности, успешное преодоление возрастных кризисов, овладение способностью улавливать и реагировать на любые проявления дискриминации по признаку пола (сексизма).

Разработка гендерного подхода в непрерывном образовании в течение последнего десятилетия является новым шагом в развитии наук человековедения – психологии, педагогической антропологии, связана с интеграцией и переработкой знаний, полученных различными науками о человеке, дальнейшим отграничением собственного предмета исследования в каждой науке; выявлением педагогических аспектов процесса гендерной социализации девочек и мальчиков, девушек и юношей, мужчин и женщин как субъектов обучения и воспитания в системе непрерывного образования. Изучаются механизмы сложных и многогранных взаимодействий обучающихся с педагогами, сверстниками обоего пола в однополых и разнополых группах; возрастные и индивидуальные особенности становле-

ния гендерной идентичности; осуществляется анализ роли дошкольных, школьных, средних и высших профессиональных образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования и профессиональной переподготовки как социальных институтов в *гендерной социализации детей, молодежи и взрослых*, способствующих ликвидации дискриминации по признаку пола, преодолению гендерных стереотипов в педагогической практике; выявляются закономерности и разрабатываются новые технологии, создающие условия для наиболее полной самореализации обучающихся обоего пола, способствующие воспитанию новой личности с высокими интенциями открытости и адаптивности к различным гендерным культурам, приоритетами миролюбия и эгалитаризма во всех сферах жизни, способной к индивидуальному жизненному выбору в динамично развивающемся современном обществе.

В общем смысле термин *социализация* означает усвоение и принятие индивидом существующих в обществе социокультурных норм и правил поведения. *Гендерная социализация* представляет собой процесс усвоения дошкольниками, школьниками, студентами и взрослыми норм и образцов «мужественности» и «женственности». Процесс гендерной социализации, во-первых, включает освоение принятых моделей мужского и женского поведения, отношений, норм, ценностей и гендерных стереотипов (внешнее приспособление); во-вторых, предполагает естественное развитие девочки и мальчика, девушки и молодого человека, женщины и мужчины, обусловленное различными социальными условиями (внутреннее становление). Основными агентами гендерной социализации являются семья, образовательные учреждения (дошкольные образовательные учреждения, школы, сузы, вузы, учреждения дополнительного образования, образовательные учреждения профессиональной переподготовки), СМИ, Интернет, религиозные учреждения, литература, искусство, группы сверстников, коллеги и др.

Специфика гендерного подхода в ходе гендерной социализации в *младшем школьном возрасте* (6–10 лет) заключается в воспитании культуры гендерных взаимоотношений, т.к. именно в этот период детства закладываются первые установки, ценностные ориентации, формируются содержание и структура мотивационно-потребностной сферы, гендерного самосознания, ценностного отношения к семье, взаимоотношениям полов, влияющие на всю последующую жизнь мужчины и женщины. От своевременности и полно-

ты процесса воспитания гендерной культуры младших школьников зависят уверенность детей в себе, цельность переживаний, устойчивость ценностных установок и в конечном итоге эффективность общения с людьми, деловых и семейных взаимоотношений в другие возрастные периоды.

Особенности гендерного подхода в ходе гендерной социализации *подросткового возраста* (12 – 14 лет) связаны с новообразованием подросткового периода – тенденцией к взрослению, выражающейся в независимости и автономии (признак взрослости для мальчика); в ощущении своей женской сути, в близости и искренности взаимоотношений (признак взрослости для девочки); ощущением женского / мужского своеобразия, индивидуальности; потребностью в индивидуально-интимном типе взаимоотношений как доминантном с друзьями своего и противоположного пола, поэтому педагогам следует использовать уважительно-корректное обращение с подростками обоего пола, педагогическую поддержку в их взрослении.

Специфика гендерного подхода в ходе гендерной социализации учащихся старших классов и колледжей характеризуется периодом *ранней юности* (15 – 17 лет), в течение которого происходят осознание и самопрятие собственной женской/мужской индивидуальности, становление ценностных ориентаций по маскулинному или фемининному типу, выбор собственной стратегии гендерного поведения, способность к которому вырабатывается с помощью поддержки педагога в процессе целенаправленной педагогической деятельности по воспитанию культуры взаимоотношений полов. Задача образовательных учреждений состоит не в том, чтобы научить учащихся периода ранней юности определенной стратегии, включающей набор правил и внешних запретов гендерного поведения. Жизнь требует от них знаний о различных системах ценностей культуры гендерных взаимоотношений полов (маскулинной: мужчина – ведущий, женщина – ведомая; фемининной: женщина – ведущая, мужчина – ведомый; андрогинной: равноценных, гармоничных, партнерских взаимоотношений); толерантного, уважительного отношения к ним; способности к осознанному выбору стратегии, соответствующей собственным гендерным особенностям, внутренним потребностям своей женской/мужской индивидуальности, перспективам самореализации.

Особенности гендерного подхода в ходе гендерной социализации в период *студенче-*

ской юности (17 лет – 22 года) характеризуются тем, что молодые люди и девушки обретают новый статус – «студент»/«студентка»: параллельно с учебой начинают строить карьеру, создают собственные семьи. Уровень культуры гендерных взаимоотношений имеет для них жизненно важное значение, влияет на их психическое здоровье. Если личные отношения в этот период не складываются, девушки и юноши с высоким уровнем культуры гендерных взаимоотношений, развивающиеся в русле позитивной гендерной социализации, реализуют себя в учебе, творчестве, профессиональной сфере; студенты и студентки с низким уровнем культуры гендерных взаимоотношений, «плывущие» по пути негативной гендерной социализации (например, не преодолены «кризисы детства», «попали в дурную компанию», «несчастливая любовь» и др.), не могут осуществить свои личные жизненные и профессиональные планы. В период студенческой юности повышается значимость воспитания молодых людей и девушек как субъектов позитивной гендерной социализации, ответственных за свою жизнь, судьбу, на что и целесообразно направить педагогические усилия средних и высших профессиональных образовательных учреждений.

Особенности гендерного подхода в ходе гендерной социализации взрослых в системе дополнительного профессионального образования заключаются в соблюдении принципа гендерного равенства как одного из важнейших условий нормального функционирования демократического общества, означающего прежде всего ответственность и заинтересованность всех граждан – как мужчин, так и женщин – в делах общества. В соответствии со сложившимися в обществе гендерными стереотипами считается, например, что мужчина непременно должен быть сильным, рвущимся к власти, обязан много зарабатывать, а женщине следует быть социально-пассивной, домашней, уютной, зависимой от мужа. Однако жизнь опрокидывает эти стереотипы. И мужчинам, и женщинам приходится в своем реальном поведении отказываться от них. Тысячи женщин оказались более приспособленными к новым временам в России, чем их мужья: многие из них возглавили крупные предприятия, открыли свое дело. Их мужьям пришлось взять на себя заботу о доме и детях, освоить новые гендерные роли. Гендерный подход в условиях непрерывного образования нацелен на предотвращение такого рода человеческих катастроф. Он ориентирует мужчин и женщин

на новую реальность с новыми ценностями и нормами гендерного поведения.

Цель гендерного подхода в условиях непрерывного образования в широком смысле слова – гендерная социализация людей обоих полов, означающая освоение гендерных ролей, принятых в обществе, умение толерантно относиться к гендерной идентичности других, учиться позитивному общению. В то же время миссия гендерного подхода в условиях непрерывного образования – создание условий для восхождения к женской/мужской индивидуальности, понимания своей уникальности, неповторимости, обретения себя, своего внутреннего Я, самодостаточности, гендерной самореализации.

К основным *проблемам* реализации гендерного подхода в условиях непрерывного образования сегодня следует отнести следующее: недостаточность государственных документов и программ развития гендерного образования; неготовность общества к восприятию гендерных проблем как действительно актуальных; нередкое ограничение гендерной проблематики женской темой; отсутствие у гендерной педагогики как области научно-практических исследований твердого академического статуса; неоткорректированные идеалы (мужественности, женственности), соответствующие сегодняшнему дню; отсутствие необходимого методического обеспечения, квалифицированных кадров. В содержании и организации обучения и воспитания недостаточно учитываются половой диморфизм, интересы и склонности обучающихся, препятствующие реализации потенциала женской/мужской индивидуальности, благополучию личности.

Перспективы гендерного подхода в условиях непрерывного образования связаны с решением названных выше проблем, дальнейшим научным поиском, разработкой методологических основ, понятийного аппарата, выявлением педагогических средств формирования новой маскулинности/феминности, гендерной культуры детей, молодежи и взрослых, созданием гендерных моделей к частнонаучным дисциплинам и различным направлениям современного образования. Гендерный подход в условиях непрерывного образования является одним из инновационных направлений деятельности различных образовательных учреждений, требует государственной поддержки в развитии его теории и практики, нацеленных на повышение качества образования.

Литература

1. Берн Ш. Гендерная психология. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.
2. Непрерывное педагогическое образование. Научная школа Н.К. Сергеева : сб. науч. тр. / науч. ред. Н.К. Сергеев; сост. и отв. ред. Н.М. Борытко. Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2011.
3. Столярчук Л.И. Гендерный подход к педагогическому образованию в вузе // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. «Педагогические науки». 2011. № 8(62). С. 91 – 94.

~ ~ ~

Gender approach in the conditions of continuing education

There are considered the issues of the gender approach in the conditions of continuing education of pre-school children, school pupils and adults and the perspectives of pedagogical theory and experience development in the course of gender socialization.

Key words: *gender, gender approach, continuing education, gender socialization.*

**О.Д. МУКАЕВА,
С.А. ГОДЖУРОВА**
(Элиста)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ БУДДИЗМА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Раскрываются психолого-педагогические идеи буддизма и возможное их использование в учебно-воспитательной работе и становлении духовно-нравственной личности. Рассматриваются методы и методики буддийской практики, оказывающие положительное воздействие на психоэмоциональное и физическое состояние человека, способствующие повышению работоспособности, укреплению нравственного здоровья, избавлению от стрессов.

~ ~ ~

Ключевые слова: *буддизм, заповеди, буддийская практика, реинкарнация, медитация, религиозное воспитание, внутренний мир, психолого-педагогические идеи.*

На современном этапе развития общества проблема духовно-нравственного воспитания является актуальной, поскольку наблюдается ухудшение нравственного здоровья на-

селения, снижается продолжительность жизни, растут социальная напряженность, дезорганизация семьи в духовно-нравственном воспитании личности. В период глобализации и информатизации мира востребованы вопросы изучения и формирования психолого-педагогических идей буддизма на основе познания ценностей религиозной культуры в духовно-нравственном воспитании личности.

Педагогические идеи буддизма оказывают воздействие на человека с раннего детства до глубокой старости: от самоанализа до самокоррекции. В буддийском учении заложены идеи гуманистической психологии, выступающей против навязывания человеку «идеалов» и «образцов» идеологизированного воспитания. Буддизм не только декларирует, но и указывает пути и средства самореализации человека в жизненной практике, накопленные на протяжении многих столетий. Обращение к буддизму способствует духовно-нравственному совершенствованию человека. Актуальность и значимость данного исследования выражаются в том, что калмыцкое общество нуждается в изучении буддизма как одной из модели культурного наследия предков и символа этического самосохранения.

Следует подчеркнуть, что буддизм – это не только мировая религия, а прежде всего восточная философия, мировосприятие, мирозерцание человека, представляющие совокупность идей и практики по самовоспитанию, саморазвитию, саморегуляции внутреннего мира человека [1]. Возможность сознательного генезиса человека при жизни является основой учения Будды, дает ориентацию и надежду на достижение счастья в этом мире, освобождает от суеты, страдания, страха и других проблем в личностном развитии. Это мощный психологический фактор воздействия на внутренний мир человека. Буддизм не отрицает роли воспитания, но делает главный акцент на самовоспитании, самосовершенствовании личности.

По мнению А. Берзина, в буддизме совершен резкий поворот от сложившихся традиций – в центре становится идея самовоспитания, саморазвития, что стимулирует формирование волевых, нравственных качеств человека, раскрывает перспективы перед личностью, формирует веру в свои силы: «Я творец своей судьбы, я смогу достичь просветления как Будда». Это раскрепощает человека. «Достичь просветления способен каждый, поскольку в