

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Заиграева Надежда Викторовна

канд. психол. наук, доцент

Смолянинова Татьяна Алексеевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СОЦИАЛЬНОМ И ПОЛОРОЛЕВОМ ПОВЕДЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация: в данной публикации представлены результаты изучения понимания социальной роли и соответствующего поведения младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью. Авторами выявлены представления о нравственно-этических аспектах поведения, а также «школьном» поведении, однако отмечается, что младшие школьники имеют слабое представление о полоролевом поведении (особенно девичьем). Учитывая результаты исследования, предлагаются рекомендации учителям и родителям для формирования полоролевого поведения детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: социальная роль, социальное поведение, полоролевое поведение, младшие школьники, умственная отсталость, гендерная социализация.

Проблема социального поведения, в частности, полоролевого поведения в последнее время привлекает внимание психологов, педагогов, родителей. Социокультурные трансформации, происходящие в нашем обществе, привели к заметному искажению и даже разрушению традиционных моделей мужского и женского поведения (феминизация мужчин и маскулинизация женщин) [3].

Целью исследования явилось выявление особенностей усвоения социального и полоролевого поведения младшими школьниками с умственной отсталостью.

Для начала раскроем понятия, на которых основывалось наше исследование. Каждый человек является носителем огромного числа социальных ролей, поскольку входит в разнообразные социальные группы. Понятие «социальная роль» – это социальная функция личности, которая соответствует принятым нормам поведения людей в зависимости от их статуса или позиций в обществе, в системе межличностных отношений. Диапазон и количество ролей определяется многообразием социальных групп, видов деятельности и отношений, в которые включена личность, ее потребностями и интересами [5].

Названные роли, обусловлены социальным статусом, профессией, видом деятельности (студент, ученик, водитель, учитель, руководитель). Выделяют также социально-демографические роли (муж, жена, сын, сноха, зять и пр.). Естественно, за ними также закрепляются определенные способы поведения, обусловленные общественными нормами. Например, обязанность школьника хорошо учиться, соблюдать примерное поведение связана с его ожиданиями похвальной оценки, возможно, поощрения, стимулирующие школьную успешность [5].

Более узкое понятие «половая роль» – роль, соответствующая полу и связанными с ним вариантами поведения, – это нормативные ожидания, требования, предъявляемые обществом, культурой к мальчикам и девочкам (мужчинам и женщинам) в разных видах деятельности (сюжетно-ролевая игра, нормы полоролевого поведения, хобби и увлечения, семейные отношения, трудовые функции, распределение авторитета и власти в публичной и домашней сфере и т. д.). Роли, соответствующие полу, воспроизводятся и передаются из поколения в поколение посредством дифференцированной по полу системы социализации (полоролевая социализация) и закрепляются с помощью полового символизма и культурных стереотипов маскулинности и феминности [4].

Полоролевое поведение отражает этические, социальные, нравственные и другие ценностные ориентации человека, его установки, склонности и взгляды. В любом человеческом обществе мальчики и девочки ведут себя по-разному, и от разнополых детей ожидают разного поведения и по-разному обращаются с ними. Но насколько велики и универсальны указанные различия? Усвоение норм ролевого поведения происходит, как правило, в ближайшем окружении – в семье, затем – в дошкольных и школьных образовательных учреждениях с помощью разных внутренних механизмов интериоризации (запечатление, подражание, идентификация, имитации и др.). Внешними механизмами являются СМИ, сверстники, также взрослые, воздействующие на ребенка различными методами и приемами: поощрение, разъяснение, пример, убеждение, внушение, контроль и др.

В контексте данного исследования нас интересовали представления о социальном и полоролевом поведении младших школьников с разным уровнем развития: с умственной отсталостью (ЦГ) и с нормативным развитием (КГ). Общая выборка составила 48 человек в равном соотношении по полу и уровню развития в возрасте 9–12 лет. Базой исследования являлись ОГСКОУ СКОШ №5 VIII вида и МБОУ СОШ №75 г. Иркутска.

Мы предположили, что в представлениях о социальном и полоролевом поведении детей с разным интеллектуальным уровнем развития будут наблюдаться общие характеристики и специфические особенности. Общие представления младших школьников с умственной отсталостью и нормативным развитием будут отражать нормы и правила поведения, которые часто слышат от учителей и других взрослых. Специфика представлений умственно отсталых обусловлена интеллектуальным нарушением и индивидуальным опытом младших школьников.

Усвоение полоролевого поведения мы изучали с помощью экспериментальных ситуаций, беседы с младшими школьниками и учителями начальных классов. В частности, методика «Неоконченные ситуации» [2] предполагала решение экспериментальных заданий через выбор игрушки, игры, игровой деятельности

и игрового поведения. Ребенку предлагалось поочередно представить незавершенные ситуации, после чего самому их завершить либо воспользоваться готовыми вариантами на выбор. Беседа с учащимися применялась с целью выявления их представлений о нормах и правилах социального и полоролевого поведения. Беседа с учителями направлена на выявление проблемных сфер поведения младших школьников.

В ходе обработки результатов беседы применялся метод контент-анализа двумя способами: сначала из протоколов беседы выделялись *содержательные характеристики* ролевого поведения, которые усвоили учащиеся («ученик/ученица», «сын/дочь», «мальчик/девочка»), отдельно определили «нравственно-этические» аспекты поведения (например, «говорить всем добрые слова», «быть вежливым», «уступать место в автобусе», «помогать старшим» и др.). Затем выделялись ответы, отражающие *поведение с положительной направленностью*, например, «вести себя как взрослые», «в школе хорошо себя вести», «помогать взрослым», «быть примерным» и др.); также ответы, *отражающие поведение с отрицательной направленностью*, например, «не драться», «не обижать девочек», «не бегать на переменах», «не дерзить взрослым» и др., т. е. ребенок тем самым выявляет знание норм и правил поведения.

Все ответы младших школьников и учителей кодировались, заносились в таблицу XL, после чего обрабатывались с помощью программы Statistica 6.1. (средние показатели, процентное распределение, расчет достоверных различий).

Проанализировав результаты исследования младших школьников ЦГ и КГ, мы выделили сходства и различия в представлениях о социальном и полоролевом поведении. Обобщим результаты нашего исследования.

В экспериментальных ситуациях, где предлагается осуществить выбор полоролевого поведения (выбор комнаты для инициации игры, содержание игры, игрушки) младшие школьники обеих групп (УО и «норма») успешно демонстрируют усвоение гендерных стереотипов, закрепленных в нашем обществе. То есть мальчики и девочки выбирают игры и игрушки соответственно полу (выбор мальчиков: спортивная комната для двигательных упражнений, машина, робот,

конструктор, солдатики, железная дорога; выбор девочек: комната для игры в «дом», кукла, одежда и мебель для кукол и пр.).

В экспериментальной ситуации, где предлагается показать полоролевое поведение, не соответствующее гендерным стереотипам (ситуации, когда девочке предлагают поиграть с машиной, а мальчику с куклой), большинство младших школьников отказываются от поведения, не соответствующего их полу, тем самым показывают влияние дифференцированной гендерной социализации независимо от уровня интеллектуального развития (УО, группа «норма»). В этой ситуации все мальчики ЦГ (УО) продемонстрировали явное нежелание заниматься гендерно неспецифической игрой с куклой, не нарушая уже усвоенный стереотип («будут смеяться», «я не девчонка играть в куклы»). Половина мальчиков с нормальным развитием (КГ) отнеслись к этой ситуации более спокойно и согласились поиграть с куклой.

Таким образом, методика «Неоконченные ситуации» дает возможность увидеть некоторые противоречия относительно гендерных стереотипов. Полоролевые стандарты, которые формируются еще в дошкольном возрасте, сохраняют свою тенденцию и в младшем школьном возрасте, но в дальнейшей жизни приобретают другой разворот событий: девочка не хочет играть с машиной, а женщине порой необходимо ею управлять, т. е. современной женщине в какой-то мере приходится овладевать «инструментальностью» мужчины; мальчик не желает играть с куклой, а мужчина должен осваивать некоторые качества «экспрессивности» женщины, например, быть отцом, ухаживать за детьми, заботиться о них.

Экспериментальные ситуации убедили нас в том, что полоролевое поведение достаточно успешно интериоризировалось в дошкольном возрасте через игровую деятельность, выбор игры и игрушек, т. е. гендерные поведенческие стереотипы закрепляются в сознании дошкольников и определяют выбор полоролевого поведения независимо от уровня интеллектуального развития в младшем школьном возрасте.

Другие результаты нам предоставил метод беседы, когда младших школьников спрашивали: «Как себя ведет хороший мальчик/хорошая девочка?». Ролевые аспекты поведения у всех младших школьников имели одинаковую содержательную основу, в состав которой вошли ролевое поведение «ученика/ученицы», «сына/дочери», «мальчика/девочки», также «нравственно-этические» аспекты, «школьное» поведение и поведение относительно внешнего вида.

Преобладающим в обеих группах младших школьников было выделение «нравственно-этических» аспектов поведения, причем как при описании образа мальчика, так и при описании образа девочки.

На второй позиции рейтинга в обеих группах определились представления о социальном поведении «ученика/ученицы», далее по значимости поведение «сына/дочери», а полоролевое поведение «мальчика/девочки» оказалось на нижних ступенях рейтинга, причем о поведении девочки представления вообще не транслируются в группе умственно отсталых детей. Сверстники с нормативным развитием говорят следующее: «помогать донести девочке портфель», «ухаживать за девочками», «не обижать девочек», «не обзывать девочек», «не обижать друг друга», «помогать друг другу в трудных ситуациях» и др.

Таким образом, о «нравственно-этических» аспектах поведения, а также о «школьном» поведении дети имеют достаточно хорошее представление; знание о полоролевом поведении (особенно девичьем поведении) занимают последние ступени рейтинга в КГ; а школьники ЦГ вообще о нем не говорят.

Далее отмечаем, что младшие школьники обеих групп больше знают «как не надо себя вести», т. е. транслируют высказывания с частицей «не» («не бегать, не кричать, не бить девочек, не мусорить, нельзя ругаться матом» и пр.) и меньше говорят об одобряемом в обществе поведении («здороваться, быть вежливым, помогать взрослым» и др.). Причем девочки обеих групп в отличие от мальчиков имеют более широкое представление о нормативном поведении и обращают внимание на умение следить за своим внешним видом.

Различия между ЦГ и КГ обнаружились в количестве высказываний – мальчики и девочки с интеллектуальной недостаточностью испытывали трудности при подборе нужных слов и выражений, отражающих нормы и правила поведения, поэтому их меньшее количество высказываний о нормах и правилах объясняем малым словарным запасом, свойственным умственно отсталым детям.

Второе отличие заключается в том, что младшие школьники КГ – с нормальным уровнем развития называют достоверно больше вариантов полоролевого поведения в сравнении с их умственно отсталыми сверстниками. Данный факт объясняем меньшей наблюдательностью при нарушении в интеллектуальном развитии. Этот факт подтверждается ранним нашим исследованием [1], в котором показано, что умственно отсталые младшие школьники не выделяют гендерных различий между «хорошими мальчиками и девочками».

Педагогам коррекционной и массовой школ задавали вопрос: «Какие правила поведения знают ваши ученики?». В процессе беседы мы выяснили, что школьникам учителя достаточно часто напоминают о социальном и чаще «школьном» поведении и значительно меньше говорят о полоролевом поведении. Расхождение между «знают» и «выполняют», или между вербальным и практическим поведением, чаще наблюдается в группе умственно отсталых младших школьников.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Экспериментальные ситуации показали, что представление о полоролевом поведении детей достаточно успешно интериоризировалось в дошкольном возрасте через игровую деятельность, выбор игры и игрушек. Гендерные поведенческие стереотипы закрепляются в сознании детей и определяют выбор полоролевого поведения независимо от уровня интеллектуального развития.

2. Беседа с младшими школьниками, направленная на выявление представлений о полоролевом поведении, показала, что дети имеют достаточно хорошее представление о «нравственно-этических» аспектах поведения, а также о

«школьном» поведении, о котором часто напоминают педагоги. Представление о полоролевом поведении (особенно девичьем поведении) занимают последние ступени рейтинга у детей с нормальным интеллектуальным развитием, а умственно отсталые сверстники вообще о нем не говорят.

3. Беседа с учителями показала, что они достаточно часто напоминают младшим школьникам о нравственно-этическом и «школьном» поведении и значительно меньше говорят о полоролевом поведении. Большая часть учителей, работающих с младшими школьниками, не в полной мере осознает необходимость учета гендерной специфики в образовательном процессе.

4. Младшим школьникам с умственной отсталостью недостаточно напоминать о полоролевом поведении. Необходимо закреплять эти представления в конкретных действиях, поступках и примерах, как это было в дошкольном возрасте через игровую деятельность.

Полученные результаты позволяют иначе взглянуть на полоролеву социализацию младших школьников и целенаправленно осуществлять гендерное просвещение и собственно полоролевое воспитание. На основании проведенного исследования нами разработаны рекомендации для педагогов и родителей о значимости формирования не только социального, но и полоролевого поведения у детей.

Обращаем внимание, что основополагающим принципом организации формирования представлений о социальном и полоролевом поведении у умственно отсталых детей является принцип коммуникативно-деятельностного подхода, предполагающий закрепление полоролевого поведения в различных видах деятельности, в межличностном взаимодействии, в процессе общения. Адекватно сформированные полоролевые представления и поведение обеспечат ребенку успешную гендерную социализацию и адаптацию в целом.

Список литературы

1. Заиграева Н.В. Особенности полоролевых представлений умственно отсталых учащихся младших классов // Практическая психология: от фундаментальных исследований до инноваций: Материалы III Международной науч.-практ. конф. – Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. – С. 154–159.
2. Иванова О.И. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / И.О. Иванова, А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2006. – 124 с.
3. Лыкова И.А. Играют девочки: гендерный подход в образовании: Учебно-методическое пособие / И.А. Лыкова, Е.И. Касаткина, С.Н. Пеганова. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2013. – 96 с.
4. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация – XXI век, 2002. – 256 с.
5. Шамионов Р.М. Психология социального поведения личности / Р.М. Шамионов. – Саратов: Наука, 2009. – 186 с.