



В. В. Скрипниченко

УДК 37. 376

ПРОБЛЕМА ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Гендерное воспитание школьников с нарушениями интеллектуального развития представляет достаточно сложную проблему как с точки зрения теоретических подходов к его организации, так и для реализации педагогами-практиками. Особенности нарушений интеллектуальной сферы, нескритичность к оценке собственной деятельности и социальным ролям не позволяют данной категории обучающихся в полной мере осмыслить проблемы гендерной ответственности, особенности поведения с точки зрения общепринятых норм полового воспитания. Однако социализация школьников с интеллектуальными нарушениями без осмысления собственного гендерного статуса просто невозможна.

Понятие «гендер» раскрыто в трудах ряда отечественных и зарубежных авторов, таких как С. Л. Бем, Е. А. Здравомыслова, Ш. Бёрн, К. Уэст, Д. Зиммерман, А. А. Чекалина, А. В. Мудрик, И. С. Кон и др.

Термины «гедер» и «пол» рассматриваются в науке с различных точек зрения и большинство исследователей определяет «пол (sex)» как биологическое понятие (пол), а «гендер (gender)» как социокультурный феномен, подчеркивая не только их взаимодополнение и взаимосвязь, но и различие.

По мнению И. С. Клециной, которая провела анализ зарубежных исследований, понятие «гендер» впервые ввели психолог Р. Столлер и эндокринолог Дж. Мони (Money). В отечественной научной литературе оно появилось в 1992 г. в сборнике статей под назва-

нием «Женщины и социальная политика». Р. Столлер рассматривал гендер как центральное измерение самосознания, не сводимое к биологическим факторам и отличное от пола и сексуальности человека, а на Международном психоаналитическом конгрессе (1963, Стокгольм, Швеция) впервые ввел термин «гендерная идентичность» [4].

В монографии Э. Оукли дается следующее определение полу и гендеру: «пол (sex) является словом, которое соотносено с биологическими различиями между мужчиной и женщиной: видимая разница в гениталиях, соответствующая разница в воспроизводящей функции. «Гендер» (gender), между тем, есть предмет культуры: он соотносён с социальной классификацией на «маскулинное» и «фемининное»; постоянство пола должно быть признано, но также должно быть признано и разнообразие гендера» [12].

Как считает С. Маклид (S. McLeod), разница в определении понятий «пол» и «гендер» в настоящее время уже не так существенна, раньше более строго подходили к выражению и соблюдению половых различий. Поведение не в соответствии с общепринятыми нормами считалось аномальным, а сейчас как у мужчин, так и у женщин есть право открыто демонстрировать свои женские и мужские черты. Женщины могут придерживаться «мужского типа» поведения, а мужчины – наоборот [11].

В зарубежной литературе все чаще проблема гендера поднимается в связи с гендерной трансформацией и переживанием трудностей неверного предопределения пола.

Данная проблема, несмотря на различные подходы и изменение отношения социума к содержанию гендерного воспитания, по-прежнему нуждается в глубоком осмыслении. Слово «гендер» прочно вошло в отечественную научную терминологию и обозначает социальные аспекты пола в отличие от биологических. Так, гендер рассматривается не как биологическая предопределенность, а как осваиваемое человеком социальное явление.

И. С. Кон дает два определения понятию гендера:



1. В психологии и сексологии – любые психологические или поведенческие свойства, ассоциирующиеся с маскулинностью и фемининностью и отличающие мужчин от женщин (то, что раньше называли половыми свойствами или различиями).

2. В более узком смысле – «социальный пол», социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества.

Определение гендера автором используется для различения маскулинности (мужественности) и фемининности (женственности) как социокультурных характеристик – мужского и женского. При этом мужское и женское остается биологической базой природного различия мужчин и женщин. И. С. Кон определяет понятие «фемининность» как совокупность соматических, психических и поведенческих свойств, отличающих среднестатистическую женщину от мужчины; нормативные представления о том, какой должна быть женщина.

Маскулинность – совокупность соматических, психических и поведенческих свойств, отличающих среднестатистического мужчину от женщины; нормативные представления о том, каким должен быть мужчина [5].

Учитывая, что важнейшим условием социальной жизни человека является социально-ценная деятельность, гендер выступает той категорией, которая выделяет нюансы научения и усвоения гендерных норм, которые во многом предопределяют модели отношений и поведения человека в обществе.

Становление и принятие гендерных особенностей у человека происходит через гендерную идентификацию и освоение гендерных ролей.

Гендерная идентичность, по Ш. Берну, – отождествление себя с определенным полом, отношение к себе как к представителю этого пола, результат – освоение соответствующих форм поведения и формирование личностных качеств. С освоением гендерной идентичности у человека возникает и целостное пред-

ставление о себе. Гендерная идентификация является процессом подчинения социальным нормам, когда человек повторяет действие ролевой модели (мужской или женской) [2].

R. Kaltiala-Heino, H. Bergman, M. Tuölajärvi, L. Frisén определяют идентичность как способность, с помощью которой человек понимает, описывает и выражает себя, а также отражение этих сущностей для других. При этом идентичность состоит из многих интегрированных аспектов, таких как пол, национальность, язык, академическая и профессиональная деятельность, религиозные и политические убеждения. На нее влияют межличностные отношения, общество и различные события на протяжении всей жизни. Гендерная идентичность относится к основному чувству человека восприятия себя «женщиной», «мужчиной». Развитие гендерной идентичности – это сложный процесс, на который влияют многочисленные факторы [10].

Еще одно важное понятие в аспекте изучения проблемы – это гендерная роль, т. е. набор ожидаемых образцов (норм) поведения для мужчин и женщин, диктуемых данным обществом. Овладение гендерной ролью происходит в процессе жизни ребенка по мере его взросления [8].

Процессы гендерной идентификации и овладения гендерными ролями протекают у обучающихся с умственной отсталостью своеобразно, в связи с тем, что затруднена общая социализация и социальные нормы принимаются иначе, чем нормотипичными сверстниками. Поэтому обучающиеся с интеллектуальными нарушениями могут с трудом овладеть системой ценностей, связанной с особенностями гендера и социальными ролями, определяемыми полом.

Опираясь на исследования Д. Н. Исаева, можно констатировать, что у подростка с интеллектуальными нарушениями происходят глубокие изменения организма, начинается осознание своих особенностей как субъекта конкретного пола. При формировании поведения ребенка нарушения психики приводят к неконтролируемым недифференцированным влечениям и недостаточно осознаваемым по-



требностям [3]. При этом можно констатировать, что у подростков данной категории эти влечения не только усилены, но и извращены.

Нарушение способности регулировать, контролировать свое поведение вследствие основного заболевания приводит к совершению социально неодобряемых поступков, в том числе и сексуального характера. При этом задержка в принятии своей гендерной роли, снижение ответственности за поступки приводят к сложностям социальной адаптации и взаимодействию с окружающими людьми.

К. С. Лебединская отмечает, что отставание, ускорение и асинхрония полового созревания создают внутриспсихические поля напряжения, усиливают пубертатные трудности, вызывают психосексуальные аномалии и мешают социальному приспособлению. Умственно отсталые подростки, достигающие половой зрелости, часто оказываясь в положении, характеризующемся необходимостью почти полностью подавлять половое влечение, становятся повышено возбудимыми и не могущими найти выхода своим чувствам [6].

Следовательно, можно предположить, что проблема гендерного воспитания умственно отсталых подростков приобретает особое значение с точки зрения подготовки их к жизни в социуме. Нарушение полоролевой идентичности и непонимание необходимости адекватного полового поведения делает для многих подростков с умственной отсталостью невозможным пребывание в коллективе сверстников.

Изучение формирования половой идентичности и освоения половой роли показывает, что это целостная система, создающаяся в определенном культурно-историческом контексте. Д. Н. Исаев [3], Л. М. Шипицына [9] указывают на то, что работа по половому воспитанию должна начинаться с умственно отсталыми детьми на 5-6 лет позже, в норме это возраст 8-10 лет.

Данный вопрос и по сей день является дискуссионным: нет четких возрастных рекомендаций и разработанных программ по полово-

му воспитанию умственно отсталых детей и подростков. Поэтому очень важно построить учебно-воспитательную работу с детьми на основе учета их гендерных особенностей как средства и условия оптимальной социализации.

Для осуществления углубленной работы с детьми и подростками с умственной отсталостью по гендерному воспитанию нами проведена диагностика актуального уровня сформированности у них понятий о собственном поле, обязанностях, связанных с полом и прогностических моделей поведения, которые обучающиеся связывают с гендерными особенностями пола.

В диагностике участвовало 26 подростков обоего пола (14 мальчиков и 12 девочек). Мы опирались на методики, которые адаптировали исходя из возможностей учеников. Рисуночный тест «Нарисуй человека своего и противоположного пола» был разработан в 1946 году К. Махвер на основе теста Ф. Гудинаф [7].

Цель данной методики – выявление представлений о человеке мужского или женского пола через определение суммы половых признаков, изображенных в серии рисунков, выполненных подростками. Данное задание выполняется индивидуально.

Перед подачей задания с подростком проводится небольшая беседа, построенная в форме «вопрос-ответ».

1. Ты – человек какого пола?

2. Ты мальчик или девочка?

Если мальчик, значит, мужского пола. Какой пол будет противоположным? После уяснения понятий дается задание нарисовать человека противоположного пола в одежде.

После выяснения, понятно ли задание, дополнительных инструкций и пояснений во время рисования не давалось. Время рисования не ограничено. По итогам исследования по методике получили данные, которые свидетельствуют, что все подростки полностью идентифицируют себя с полом. При определении противоположного пола 5 (42 %) девочек из 12 и 7 мальчиков (50 %) из 14 затруд-

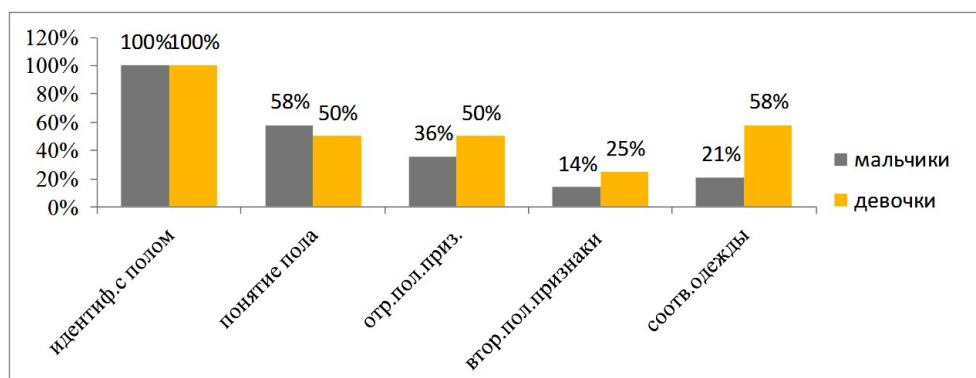


Диаграмма 1. Результаты исследования половой идентичности по методике Гаудинафа

нились сформулировать определение (мужской, женский).

На рисунке 5 мальчиков (36 %) и 6 девочек (50 %) выразили свое отношение к противоположному полу в прическе, одежде и аксессуарах.

При анализе рисунков по соответствию одежды полу можно отметить, что большинство девочек (58 %) изобразили мужские варианты одежды (брюки, галстуки и т. п.), только 3 мальчика изобразили платье, юбку, заколки, бусы и т. п.

Всего 2 мальчика (14 %) и 3 девочки (25%) из группы испытуемых выделили в своих рисунках вторичные половые признаки, четко нарисованное лицо, румянец, выделили половые отличия, что свидетельствует о знании различий мужского и женского тела.

Результаты анализа рисунков отразили в диаграмме 1.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что, несмотря на понимание своей принадлежности к полу, в одежде и изображении фигур недостаточно четко прослеживается понимание подростками особенностей противоположного пола, разницы между мужскими и женскими фигурами. Следует отметить, что изображение прически практически у всех детей соответствовало полу.

Далее использовали тест Н. Л. Белопольской «Половозрастная идентификация» [1].

Учащимся предоставляются два варианта карточек с динамическим изображением пола. Каждый такой набор (мужской и женский

варианты) состоит из шести карточек, на которых отображены наиболее типичные черты, соответствующие определенной фазе жизни и половозрастной роли: младенчеству, дошкольному возрасту, школьному возрасту, юности, зрелости и старости.

Исследование проводилось в два этапа.

Задачей первого этапа выступало выявление способности подростков идентифицировать свой настоящий, прошлый и будущий половозрастной статус на представленном ему изобразительном материале. Другими словами, проверялась степень адекватности идентификации своего жизненного пути.

Процедура. Исследование проводилось следующим образом. Перед школьником на столе в случайном порядке раскладывались все 12 картинок (оба набора). Предлагалось показать, какому образу соответствует его представление о себе в настоящий момент. Подростку говорят: «Посмотри на все эти картинки. Как ты думаешь, какой (какая) ты сейчас?». Можно последовательно указать на две-три картинки и спросить: «Такой? (Такая?)». Однако в случае «подсказки» не следует показывать на те картинки, образ которых соответствует настоящему образу в момент исследования.

Если ребенок сделал адекватный выбор картинки, можно считать, что он правильно идентифицирует себя с соответствующим полом и возрастом. Отмечали это в протоколе. Если же выбор сделан неадекватно, это также фиксировалось в протоколе. В обоих случаях

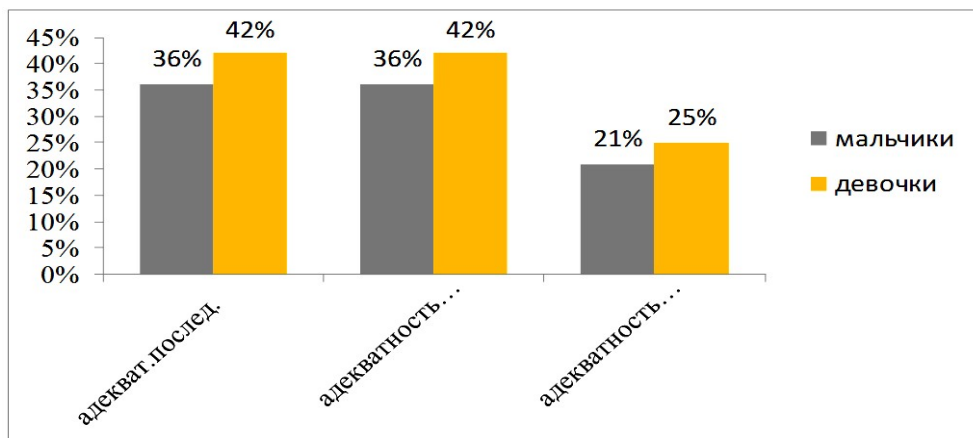


Диаграмма 2. Результаты исследования по методике Н. Л. Белопольской

можно продолжать исследование. При выполнении оказывали помощь только в виде дополнительных инструкций типа: «Сейчас ты такой, а каким был раньше, а потом?».

При организации исследования действовали в соответствии с инструкциями методики [1]. Затем аналогичные действия с картинками проводили с идентификацией противоположного пола. На втором этапе исследования сравнивали представления ребенка о «настоящем», «Я-привлекательном» и «Я-непривлекательном». При этом добавляли дополнительную инструкцию: «Покажи, каким ты хотел бы быть, каким ты не хотел бы быть». Если ответы непонятны, то задавали вопросы по выяснению мотивов выбора.

Результаты исследования по методике Н. Л. Белопольской отразили в диаграмме 2 по показателям: адекватность выбора своего пола, последовательность в соответствии со своим полом, противоположным полом.

Показатели представления о себе в настоящем, привлекательности и непривлекательности отражены в диаграмме 3.

Анализ результатов выполнения методики «Половозрастная идентификация» показал, что в настоящее время себя отождествляют с возрастной градацией «мальчик» 3 ученика (21%), с возрастной градацией «девочка» – 2 ученицы (17%); относят себя к возрастной категории «юноша» по описанным

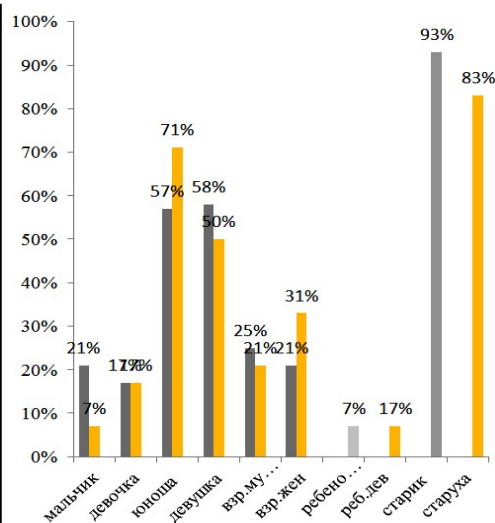


Диаграмма 3. Анализ результатов выполнения методики «Половозрастная идентификация»

половым признакам 8 учеников-мальчиков (57%), к возрастной категории «девушка» – 7 учениц (58%); со взрослым мужчиной отождествляют себя 3 (21%) ученика-мальчика, со взрослой женщиной – 3 девочки (25%).

Привлекательными считаются позиции «ребенка-мальчика» у 1 опрошенного респондента мужского пола и у 3-х девочек; считают привлекательной позицию юноши 10 мальчиков (71%) и 6 девочек (50%); позицию взрослого мужчины – 3 мальчика (21%) и 4 девочки (31%).



Что касается непривлекательной половозрастной позиции, то таковой для опрошенных подростков явилась позиция ребенка-мальчика у 1 ученика (7%), у 2 девочек (17%). Остальные опрошенные непривлекательными считают позицию старика – 93% мальчиков и 83% девочек.

Данное исследование дало представление о степени сформированности половозрастной идентификации у учащихся с нарушением интеллекта, понимания своих прошлых и будущих половозрастных ролей, и построения полной последовательности образов. Безусловно, в каждом конкретном случае на отношение детей влияет социальная ситуация, в которой они воспитываются, жизненный опыт.

Мотивировки выборов дали возможность получить представление об эмоциональном отношении детей к старшим и младшим, а результаты анкетирования показали уровень сформированности представлений о поле и обязанностях, ответственности, связанных с его принятием. То, что для некоторых детей привлекательными явились изображения людей младшего, по сравнению с ними, возраста, свидетельствует об инфантильности и гиперопеке, идентификация с людьми, которые старше их, говорит о несколько завышенном признании и неадекватности самовосприятия.

У некоторых подростков «Я-настоящее и Я-привлекательное отождествлялись. Наиболее привлекательным является образ девушки, юноши и непривлекательным у большинства – образ старых людей.

Полученные данные обусловили основу для прогнозирования, планирования и осуществления комплексной и систематической работы по коррекции неполной и неверной гендерной идентификации подростков с умственной отсталостью. Она включает гендерное просвещение подростков и родителей (именно «гендерное», так как важно осознание меры ответственности как социальных субъектов); тренинги и практикумы по отработке моделей адекватного сексуального поведения, разработку методических пособий и рекомендаций с учетом конкретного контин-

гента обучающихся и их родителей, усиление контроля со стороны педагогов за проявлениями нарушений поведения; обобщение опыта работы педагогов с детьми и подростками во внеурочной деятельности.

АННОТАЦИЯ

В статье освещаются вопросы гендерного воспитания школьников с интеллектуальными нарушениями. Подчеркивается, что данное направление деятельности образовательного учреждения крайне значимо в аспекте формирования у умственно отсталых учащихся сексуального поведения с точки зрения общепринятых норм, половой идентификации, овладения гендерными ролями. Приводятся данные исследования уровня гендерной идентификации у подростков с умственной отсталостью, понимания ими важности выполнения гендерных социальных ролей.

Ключевые слова: гендер, пол, сексуальное поведение, гендерная идентификация, гендерная роль, половое просвещение.

SUMMARY

The article highlights the issues of gender education of pupils with intellectual disabilities. It is emphasized, that this area of activity of an educational institution is extremely important in the aspect of forming sexual behavior in mentally retarded pupils from the point of view of generally accepted norms, sexual identification, and mastering gender roles. The article presents data on the level of gender identification in adolescents with mental retardation and their understanding of the importance of performing gender social roles.

Key words: gender, gender, sexual behavior, gender identification, gender role, sex education.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белопольская Н. Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. – М.: Когито-Центр, 1998. – 24 с.
2. Берн Ш. Гендерная психология. – М.: Прайм-Еврознак, 2004. – 320 с.
3. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. – СПб.: Речь, 2007. – 391 с.



4. Клецина И. С. Гендерная проблематика и ее роль в системе профессиональной подготовки современного специалиста [Электронный ресурс] // Вестник Герценовского университета. Социологические науки. – 2007. – URL: cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-problematika-i-ee-rol-v-sisteme-professionalnoy-podgotovki-sovremennogo-spetsialista.

5. Кон И. С. Пол и гендер. Заметки о терминах [Электронный ресурс] // Сексология. Персональный сайт И. С. Кона. – URL: <http://sexology.narod.ru/publ037.html>.

6. Лебединская К. С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2018. – 303 с.

7. Проективная методика «Рисунок человека» [Электронный ресурс]. – URL: <http://vse-testi.ru/442/>.

8. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой. – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.

9. Шипицына Л. М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. – СПб.: Дидактика плюс, 2005. – 475 с.

10. Kaltiala-Heino R., Bergman H., Tuölajärvi M., Frisén L. Gender Dysphoria in Adolescence: Current Perspectives [Электронный ресурс]. – Dove Medical Press Limited, March 2018. – P. 31–41. – URL: <https://doi.org/10.2147/ANMT.S135432>.

11. McLeod Saul Biological Theories of Gender [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.simplypsychology.org/gender-biology.html>.

12. Oakley Ann. Sex, Gender and Society. Introduction [Электронный ресурс]. – URL: http://www.annoakley.co.uk/index.php?id=18&Itemid=2&option=com_content&view=article.



**А. Г. Абдуллин, Д. А. Боблетер,
З. З. Крымгужина**

УДК 376

ПОЛИСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ТЕОРИЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Термины «специальная психология» и «коррекционная педагогика» сравнительно недавно вошли в наш обиход, но образование, решающее задачи оказания помощи особым детям, имеет длительную историю. В ходе истории становления специальной психологии и коррекционной педагогики предлагались разные подходы к пониманию проблем нормы и отклонения в развитии, методов нормализации аномального развития. Специальная психология наиболее тесно связана с коррекционной педагогикой. У данных отраслей науки общие предмет, некоторые задачи, методологическая база, методы исследования и т. д. Главное отличие коррекционной педагогики от специальной психологии состоит в том, что педагогика строится на научном обосновании функционирования систем обучения и воспитания для детей с нарушениями развития, а специальная психология изучает именно закономерности развития, то есть то, как развивается ребенок с нарушениями развития.

Каждая теория формировалась на определенном историческом этапе развития психолого-педагогических наук. Теории связаны с определенными философскими идеями различных наук и с культурно-историческими