АНАЛИЗ ТЕОРИЙ ПОЛОРОЛЕВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЗАПАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Т. А. РЕПИНА

Проблема полоролевой социализации, включающая в себя вопросы формирования психического пола ребенка, психических половых различий и полоролевой дифференциации и лежащая на стыке ряда наук (социологии, биологии, медицины и др.),— одна из важнейших и актуальных проблем психологии. Без ее решения невозможно разрабатывать методы дифференцированного подхода к воспитанию детей разного пола для формирования у них основ таких качеств, как мужественность и женственность, необходимых им и для успешного выполнения в будущем своих функций в семье. Долгое время в силу ряда объективных и субъективных причин эта проблема оставалась вне сферы исследования советских психологов, в то время как в зарубежной психологии она издавна привлекала большое внимание ученых.

Особенно возрос интерес к проблеме полоролевой социализации и обострилась полемика между представителями различных направлений в последние годы.

В данной статье мы рассмотрим, как понимают представители отдельных теорий (традиционной психоаналитической концепции, теории социального научения, когнитивного развития и так называемой новой психологии пола) механизмы полоролевой социализации, особенности формирования полоролевых предпочтений и некоторых «секстипичных» личностных характеристик, а также влияние на процесс полоролевого развития личности таких факторов, как семья и группа сверстников[1].

О МЕХАНИЗМАХ ПОЛОРОЛЕВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Традиционная психоаналитическая концепция, начиная с З. Фрейда, как известно, приписывает основную роль в половой дифференциации биологическим факторам и считает основным ее механизмом процесс идентификации ребенка с родителями. Эта концепция весь процесс развития личности, в котором она основное внимание уделяла формированию поведения и представлений, обусловленных полом, связывала с сексуальной сферой. Традиционный психоанализ признает, что мужская и женская модели диаметрально противоположны по своим качествам, и если для типичного мужского поведения характерны активность, агрессивность, решительность, стремление к соревнованию и достижению, способности к творческой деятельности, рассудочность, то для женского — пассивность, нерешительность, зависимое поведение, конформность, отсутствие логического

мышления и устремления к достижению, а также большая эмоциональность и социальная уравновешенность. З. Фрейд полагал, что личность тогда развивается гармонично, полноценно, когда она следует вышеописанным моделям, когда не нарушается ее половая идентификация.

Как отмечают многие исследователи [31], [34], [36], современный психоанализ очень неоднороден: существует целый комплекс психоаналитических теорий, касающихся природы мужественности и женственности, отдельные положения которых можно встретить у представителей других ориентации. Наиболее распространенные среди

---

[1] В этом анализе меньше внимания нами будет уделено теориям социального научения и когнитивного развития, поскольку они были специально рассмотрены в статье Я.Л. Коломинского и. М.Х. Мелтсас [2], опубликованной в данном журнале.

психоаналитических теорий — фаллоцентрическая и гиноцентрическая; первая признает на начальной стадии половой идентификации мужскую ориентацию для детей обоего пола, вторая считает ранней и основной идентификацией как для девочек, так и для мальчиков — женскую.

Многие зарубежные авторы [30], [36], справедливо возражая психоаналитикам, склоняются к тому, что в половой социализации девочек в буржуазном обществе, как и у мальчиков,— свой набор трудностей. Так, если для мальчиков мужская модель выступает менее отчетливо: повсеместная феминизация воспитания в семье и при обучении в школе не представляет им наглядных конструктивных мужских моделей, но у них более сильная мотивация постигнуть эту роль (она в буржуазном обществе оценивается более высоко, чем женская),— то у девочек, хотя они имеют более доступную модель, не столь сильная мотивация ей подражать.

Теория социального научения и близкая ей *теория моделирования,* рассматривая механизмы формирования психического пола и полоролевых стереотипов, модифицировали основной принцип бихевиоризма — принцип обусловливания. Представители этих теорий считают, что в развитии полоролевого поведения все зависит от родительских моделей, которым ребенок старается подражать, и от подкреплений, которые дают поведению ребенка родители (положительное — за поведение, соответствующее полу, и отрицательное — за противоположное) ([6], [9], [33] и др.). Главный принцип научения полоролевому поведению — это дифференциация половых ролей посредством наблюдения, вознаграждения, наказания, путем прямого и косвенного обусловливания.

Теория когнитивного развития утверждает, что хотя положительное и отрицательное подкрепления, идущие от взрослого, и идентификация с ним действительно играют определенную роль в половой социализации ребенка, но главное в ней — это познавательная информация, которую ребенок получает от взрослого, а также понимание им своей половой принадлежности и того, что это свойство необратимо.

Основатель когнитивной теории Л. Колберг [21] полагает, что формирование полового стереотипа, в частности и в дошкольные годы, зависит от общего интеллектуального развития ребенка и что этот процесс не является пассивным, возникающим под влиянием социально подкрепляемых упражнений, а связан с проявлением самокатегоризации, т. е. причислением ребенком себя к определенному полу. Подкрепление же и моделирование начинают оказывать существенное влияние на формирование психического пола, по мнению Л. Колберга, только после того, когда половая типизация уже произошла.

Представители *новой психологии пола* ([10], [15], [25], [33], [36], [38] и др.) считают, что основную роль в формировании психического пола и половой роли играют социальные ожидания общества, которые возникают в соответствии с конкретной социально-культурной матрицей и находят свое отражение в процессе воспитания.

Дж. Стоккард и М. Джонсон [34], опираясь на основные положения теории социальных ожиданий, выдвигают важное утверждение о том, что пол биологический (хромосомный и гормональный), т. е. пол врожденный, может лишь помочь определить потенциальное поведение человека, а главное — пол психологический, социальный, который усваивается прижизненно и на формирование которого оказывают большое влияние расовые, классовые, этнические вариации половых ролей и соответствующие им социальные ожидания. В качестве одного из доказательств правильности своей теории они приводят данные исследования М. Мид [27], проведенного ею в Новой Гвинее еще в 1935 г. в трех разных племенах, в двух из которых преобладал феминный либо маскулинный тип воспитания для детей обоего пола, в третьем же племени роли мужчин и женщин были противоположны традиционным европейским ролям. Критикуя фрейдистов за идеализацию традиционных половых ролей и, в частности, их положение о трагичности развивающейся личности при отклонениях в ее формировании от традиционных

стандартов феминности или маскулинности, Дж. Стоккард и М. Джонсон утверждают, что эти стандарты не

являются идеальной моделью современного мужчины и женщины, например воспитание девочки, основанное на традиционном понимании женственности, может сделать ее плохой матерью — беспомощной, пассивной и зависимой.

Своеобразной революции, произошедшей в психологии половых ролей, и возникновению «новой психологии пола» способствовали, как считает ряд авторов ([31] и др.), три фундаментальных исследования, выводы которых опровергают основные положения традиционной теории. Это работы: 1) Е. Маккоби и К. Джеклин [25], 2) Дж. Мани и А. Эрхарда [28], показавших могущество эффекта социализации, и 3) С. Бем [8], доказавшей несостоятельность противопоставления традиционной психологией маскулинности и феминности.

Проанализировав 1600 исследований психологических половых различий, проведенных за семь лет, Е. Маккоби и К. Джеклин пришли к выводу, что, по существу, нет фундаментальных врожденных различий в психологических особенностях мужчин и женщин во многих областях, где раньше эти различия признавались; те же различия, которые имеются у маленьких детей, по крайней мере недостаточны, чтобы обосновать традиционное неравенство половых социальных ролей, существующее в буржуазном обществе.

Исследование Дж. Мани и А. Эрхард, где изучались, с одной стороны, анатомо-физиологические индикаторы (хромосомный набор, баланс мужских и женских гормонов и др.), а с другой — фактор приписывания индивидом себя к тому или другому полу, показало, что если у большинства детей этот фактор и анатомо-физиологические индикаторы имели прямую корреляцию, то даже для детей, имеющих анатомо-физиологические задатки обоих полов, решающим в полоролевом развитии являлось отнесение себя к мужскому или женскому полу.

С. Бем и ее коллеги в противоположность взгляду традиционной психологии о том, что мужчины и женщины, чтобы быть приспособленными в жизни, должны иметь традиционно установленные соответствующие полу характеристики, показали малую приспособленность индивидов, обладающих только такими характеристиками; наиболее приспособленным к жизни оказался андрогенный тип, имеющий черты того и другого пола и самый распространенный.

ПОЛОРОЛЕВЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ И ТИПИЧНЫЕ ДЛЯ ПОЛА ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Рассмотренные основные зарубежные концепции по проблеме полоролевой социализации находят свое отражение в многочисленных генетических экспериментальных работах. Большинство психологов, изучавших ранний генезис формирования психического пола, констатируют полоролевые предпочтения у детей уже на втором году жизни. Различия в интересах и предпочитаемых занятиях у дошкольников, как показывает ряд авторов, обусловливают во многом их объединения со сверстниками своего пола для совместной деятельности, и в первую очередь в сюжетно-ролевых играх [11], [16], [18].

Многие авторы, изучая предпочтения и интересы дошкольников разного пола, отмечают, что у девочек преобладают экспрессивная ориентировка, социальная активность, больший интерес к установлению межличностных отношений, а у мальчиков — деловая ориентировка, интерес к решению конструктивных задач [7]; девочки предпочитают содержательные сюжетные игры, мальчики — подвижные игры. Авторы

многих работ, выполненных во *фрейдистском духе* и посвященных изучению врожденных тенденций к агрессивному поведению и проявлению гнева, пытаются доказать, что у мальчиков эти тенденции проявляются в большей степени, чем у девочек. В целом ряде работ *необихевиористского направления* ([6], [9] [12] и др.) была обнаружена большая агрессивность мальчиков по сравнению с девочками, но авторы объясняли это разными для первых и вторых социально одобряемыми моделями поведения. С ними солидаризируются Е. Маккоби и К. Джеклин [25], которые на основе анализа ряда экспериментальных исследований заключают, что в первые годы жизни нет различий в частоте и продолжительности отрицательных эмоциональных реакций у мальчиков и девочек, но с возрастом их частота и интенсивность у мальчиков возрастают, а у девочек — убывают. Этот факт они пытаются объяснить тем, что девочки, имея те же агрессивные тенденции, что и мальчики, боятся их проявить из-за наказания, в то время как к агрессии мальчиков окружающие относятся более благосклонно. Другие исследователи утверждают [13], [17], что девочки по сравнению с мальчиками более боязливы и застенчивы, не уверены в своих силах, более эмоциональны и конформны,

они легче подвергаются фрустрациям, менее активны и поэтому, якобы, не стремятся к лидерству. Так, Б. Фагот [13] обнаружила, что среди детей второго года жизни девочки в три раза чаще просят помощи родителей, чем мальчики, и родители более положительно относятся к их просьбам, чем к просьбам мальчиков.

Е. Маккоби и К. Джеклин, замечая, что никакой стереотип полоролевого поведения так не прочен, как стереотип, что женщины зависимы, вместе с тем также указывают, что эта черта в раннем детстве характерна для детей обоего пола, но закрепляется она главным образом в поведении девочек и становится устойчивой чертой личности, так как поддерживается социальными ожиданиями окружающих людей, и в первую очередь родителей. Указанные авторы, тщательно проанализировав исследования о степени активности мальчиков и девочек, о стремлении их к достижению и доминантности, также отрицают наличие психологических различий в этих сферах, утверждая, что девочки не менее активны в своей деятельности, чем мальчики, но сферы их активности могут отличаться.

Дж. Каган и Х. Мосс [19] на основании своего углубленного лонгитюдного исследования приходят к выводу, что стереотипные женские и мужские черты (зависимость, эмоциональность, агрессивность и др.) проявляются у мальчиков и у девочек, но стереотипные женские черты закрепляются под влиянием воспитания в основном только у взрослых женщин, а стереотипные мужские черты переходят в черты личности главным образом у мужчин.

Эксперименты с дошкольниками, воспитывающимися в двудетных семьях, выявили факты, подвергающие сомнению традиционные представления психоаналитической концепции о многих обусловленных полом психологических особенностях детей дошкольного возраста, в частности представление о большей самоуверенности мальчиков по сравнению с девочками, об их большей агрессивности, доминантности и стремлении к соревнованию [20]. В данном исследовании девочки оказались более инициативными, имели больше друзей-сверстников, их мнение о себе было более высоким, чем у мальчиков, в то время как последние проявляли больше зависимости, чем девочки. Было показано также, что формирование этих качеств зависит во многом от того, является ли ребенок младшим или старшим в семье, от его пола и возраста: так, и у старших дочерей может ярко проявляться агрессивность, враждебность, стремление к контролю.

ФАКТОРЫ ПОЛОРОЛЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

В процессе полоролевой социализации важная роль зарубежными психологами отводится семье.

Так, авторы *психоаналитической ориентации* считают основным в полоролевой социализации идентификацию ребенка с родителем одного с ним пола, а также преодоление специфических конфликтов, главный из которых — Эдипов конфликт. Они полагают, что мальчикам сложнее разрешить Эдипов конфликт, так как это предполагает разрушение первичной идентификации мальчика с матерью, разрушение, которое происходит с помощью отца, поддерживающего в сыне тенденцию к обесцениванию всего женского [12]. По мнению психоаналитиков, опыт, который приобретают мальчики и девочки в семье, определяется их разными врожденными биологическими потребностями.

Многочисленные исследования *необихевиористов* ([6], [9,], [26], [29], [30] и др.) показывают, что с самого рождения ребенка взрослые относятся к нему по-разному в зависимости от его пола, что находит отражение в именах, которые дают детям разного пола, в одежде, в тоне голоса взрослого, в предлагаемых ребенку игрушках, в характере поощрений и наказаний. Данные ряда исследований свидетельствуют, что мальчиков родители чаще подвергают физическим наказаниям, чем девочек, а более частые и сильные наказания воспитывают у мальчиков и большее сопротивление.

В ранее проведенных исследованиях А. Бандуры и Р. Уолтерса [6], где выяснялась связь между родительским наказанием и агрессией у детей, также было обнаружено, что мальчики, чьи родители применяли суровые методы воспитания, были высокоагрессивны во взаимодействии со сверстниками и взрослыми вне дома, хотя проявляли мало прямой агрессии по отношению к родителям.

В ряде работ было показано, что отношение отца к детям разного пола отличается от отношения матери. Отцы более дифференцированно относятся к ребенку в зависимости от его пола и в отличие от матерей почти не взаимодействуют ни с сыновьями, ни с дочерьми на протяжении первого года их жизни, а впоследствии проявляют вдвое большую активность во взаимодействии с сыновьями, чем с дочерьми;

вместе с тем отцы больше утешают девочек, когда они огорчены, чаще их одобряют, чем мальчиков, а матери более снисходительны и терпимы к сыновьям и разрешают им больше проявлять агрессию в отношении родителей и других детей, чем девочкам [23]. Что касается особенности наказаний, то отцы предпочитают физические наказания, а матери — непрямые или более психологические воздействия и на сыновей, и на дочерей [26].

Ряд работ посвящен влиянию отсутствия отца в семье (физического или психического) на развитие агрессии у мальчиков и на полоролевую социализацию детей обоего пола. Показано, что в семьях, где нет отца, основы мужских черт у сыновей возникали медленнее и мальчики были менее агрессивными и более зависимыми; с другой стороны, отсутствие отца до четырехлетнего возраста влияет на полоролевую ориентацию сильнее, чем в более старшем возрасте [9]. Этот факт, с нашей точки зрения, заслуживает тщательного изучения, так как указывает на особое значение полоролевой социализации в указанный период.

Ф. Парсонс [30], психолог необихевиористской ориентации, видит роль отца и в том, что он может существенно помочь как сыновьям, так и дочерям в процессе их половой идентификации преодолеть зависимость от матери, которая устанавливается в раннем детстве. Представители «новой психологии пола» справедливо утверждают, что помощь сыновьям и дочерям в формировании представлений об их будущих семейных ролях возможна лишь при условии, если отцы будут утверждать в семье равенство без мужского господства и женской подчиненности [14], [34].

На процесс формирования психического пола ребенка также оказывают влияние

братья и сестры; при этом старший ребенок, будь он девочка или мальчик, чаще выступает лидером и у сверстников, девочка же, имеющая старшего брата, часто развивается по модели «сорванца» и в обществе сверстников может выбрать компанию мальчиков [20].

Роли второго, не менее важного фактора в процессе половой социализации ребенка, чем семья,— группе сверстников уделяется значительно меньше внимания в исследованиях зарубежных психологов. Этот вопрос ставится лишь в единичных работах, где идентификация со сверстниками того же пола, что и ребенок, рассматривается как важный механизм формирования представлений о половой принадлежности и полоролевом поведении [11], [16], [22], [23], [34].

Вместе с тем тот факт, что в детстве мальчики и девочки имеют тенденцию играть раздельно и отдают предпочтение в социометрическом эксперименте представителям своего пола, признается большинством психологов. Это было ярко подтверждено и нашим исследованием, проведенном в группах детского сада [4]. Ребенок стремится быть принятым не только родителями, но и сверстниками и избегает их отвержения, а это принятие достигается во многом его поведением в соответствии с поло-ролевыми стандартами [19].

Многие авторы [20] считают, что для мальчиков сверстники имеют большее значение, поскольку мальчики меньше тяготеют к взрослым, к семье, они более чувствительны к социальному давлению со стороны сверстников при неприемлемом для их пола поведении. Одна из функций группы сверстников для мальчика, как полагают некоторые исследователи [36], состоит в том, что в ней он приобретает мужские черты и необходимую ему независимость от матери через солидарность со сверстниками и путем соревнования с ними.

Как видим, существует большое разнообразие взглядов на психологические половые различия у детей и на факторы, их формирующие, а также на понимание основных механизмов, обусловливающих полоролевую социализацию ребенка. Еще в большей степени методологические подходы авторов исследования сказываются на рассмотрении соотношения биологического и социального в процессе половой социализации, что определяет решение и всех предыдущих вопросов.

Фрейдовская теория половой социализации, по существу,— это теория саморазвития, так как она признает, что мальчики и девочки в определяющие годы детства имеют разный опыт в семье, который обусловлен разными врожденными биологическими потребностями детей противоположного пола. Именно под влиянием этого опыта у них формируются черты, типичные для того или иного пола, которые, возникая уже в дошкольные годы, закрепляются с возрастом. Поэтому социализация не является главным фактором формирования психического пола [35]

А. Бандура и Р. Уолтере, резко критикуя теорию фрейдистов, рассматривающих поведение детей разного пола с точки зрения

биологических факторов, на основе анализа данных межкультурных и этнографических исследований заключают, что оно зависит от того, какие формы полоролевого поведения в обществе поощряются [6]. Л. Вейцман [36] в своем обзоре теорий половой социализации указывает, что психоаналитическая концепция, считающая основным ее механизмом процесс идентификации с родителями, слишком преувеличивает влияние родителей на этот процесс и не учитывает роль других взрослых и детей.

Социальными бихевиористами проведено большое число экспериментальных исследований влияния на поведение мальчиков и девочек различных видов подкреплений взрослого. Эти данные представляют, безусловно, определенный интерес для практики семейного воспитания и понимания роли сверстников в процессе половой социализации.

Вместе с тем серьезной слабостью теории социального научения являются неправомерное утверждение, что ребенок усваивает специфические черты модели, а не социальные роли, а также игнорирование активности и уникальности личности ребенка. Следует отметить и ряд частных противоречий в теории социального научения: а) например, неясно, как будет формироваться типичное для пола ребенка поведение, если подкрепления родителей будут противоположны друг другу; б) не совсем убедительно утверждение, что именно характер игрушек, которые покупают ребенку родители, формирует его типичные полоролевые предпочтения (ведь родители могут покупать определенные игрушки и потому, что сам ребенок их об этом просит, а это может быть и влиянием общества сверстников); в) кроме того, не только родители подкрепляют то или иное поведение детей, но и дети — родителей (например, возможно, девочки некоторыми своими качествами и реакциями вызывают более деликатное обращение родителей с ними, чем с мальчиками).

Есть и серьезные претензии к последователям психоаналитического направления, использующим принцип моделирования в рамках теории социального научения. Если, как они утверждают, родители являются основной моделью для подражания, причем родители одного с ребенком пола, то как возникают соответствующее полу поведение и психические половые различия, когда матери оказываются ближе не только к дочерям, но и к сыновьям? С другой стороны, представители этой теории утверждают, что ребенок подражает той модели, с которой он имеет больше сходства. Но каким образом совсем маленький ребенок может знать, с кем из родителей он имеет больше общего?

В противоречие с основным положением теории моделирования вступает исследование, показавшее, что девочки, которые обладали выраженными чертами женственности, не имели высокоженственных матерей, в то время как у их отцов была ярко выражена маскулинность [29]. Эта работа — одна из тех, которые, признавая существование общей тенденции подражать модели того же пола, наводят на мысль, что типичное для пола поведение может быть усвоено через роль противоположную или дополняющую, т. е. не только через копирование, но и через противопоставление.

Будет справедливым отметить также, что поскольку половые роли существенно различаются на разных возрастных этапах (роль матери не может совпадать с ролью маленького ребенка, которую шестилетние сын или дочь должны усвоить), постольку обучение половой роли лишь включает как элементы подкрепление и моделирование. Можно согласиться, что теории социального научения, которые, по существу, являются теориями внешнего подкрепления, должны быть с необходимостью дополнены положениями теории когнитивного развития и теории социальных ожиданий.

Анализируя основные положения когнитивистской теории, можно видеть, что в отличие от других теоретических ориентации, не уделяющих должного внимания важной сфере половой социализации — половому самосознанию, теория Л. Колберга глубоко разрабатывает данный аспект, но вместе с тем следует отметить, что сама она является теорией стадиального развития, происходящего в процессе спонтанного когнитивного созревания ребенка, в которой воспитанию, социальным факторам уделяется самая незначительная роль. По существу, когнитивистская теория — это теория самокатегоризации, активной интерпретации индивидом отношений окружающих его людей

Справедливо критикуя теорию Л. Колберга за то, что она не считается с культурными различиями и их изменениями, не берет в расчет современную тенденцию все большего сближения половых социальных, ролей, некоторые авторы считают, что если положительной стороной этой теории является раскрытие содержания мужской и женской парадигмы, то неспособность ее проанализировать, понять, почему у людей разного пола возникает та или другая парадигма,— существенный ее недостаток [31], [34], [36]. Ограниченностью теории

Л. Колберга является также то, что она не касается полоролевого *поведения,* а лишь объясняет возникновение полоролевых *понятий.*

Особый интерес советских исследователей вызывают теоретические положения «новой психологии пола», которая решительно критикует традиционную психологию половых ролей, идущую еще от З. Фрейда. Мы согласны с основными из этих положений, а именно с тем, что: 1) различия между представителями разного пола не столь велики, как считают психоаналитики; 2) усвоение характерных для пола черт личности и интересов зависит не от врожденных инстинктов и психологических потребностей индивидов быть сохраненными в своей половой идентификации, а от усвоения ребенком в раннем детстве своей половой принадлежности и от социальных ожиданий общества и ближайшего окружения. Сторонники «новой психологии пола вслед за С. Бем также утверждают, что человек, обладающий *только* традиционно типичными для того или иного пола чертами, обречен на неуспех в реальной жизни.

Оценивая в целом положительно «новую психологию пола» как прогрессивную теорию и отмечая, что она остро и обоснованно критикует биологизаторские концепции и справедливо заостряет проблему социального неравенства полов в буржуазном обществе, нельзя не остановиться и на некоторых ее слабых местах.

Так, хотя социальные ожидания и социальная норма поведения для мужчин и женщин в обществе играют важнейшую роль в процессе половой социализации, но вместе с тем немалое значение имеют и сама активность индивида, его личные мотивы, цели и наклонности, так как принятие индивидом социальных ценностей — процесс активный: индивид может варьировать роли, уклоняясь от стандарта. Кроме того, социальные ожидания окружающих человека людей могут существенно отличаться по своему содержанию, что, безусловно, отражается на его полоролевом поведении. И наконец, существует и ряд других причин, в силу которых ожидаемое поведение может не осуществиться.

Сопоставляя характер решения различных вопросов проблемы полоролевой социализации буржуазными психологами разных ориентации, можно видеть, что разница между ними, если исключить «новую психологию пола», в основном заключается в том, что в них акцентируется.

Так, например, теория социального научения делает акцент на типичном для пола *поведении,* когнитивная теория — на развитии полоролевого *сознания.* Вместе с тем отдельные положения переходят из одной теории в другую: многие представители необихевиоризма признают, что когнитивные процессы «вклиниваются» между стимулом и реакцией и что индивиды способны обобщать специфические случаи. С другой стороны, теория когнитивного развития, определяя решающую роль когнитивных процессов в половой социализации, признает, что при формировании психического пола имеют место как подкрепление, так и моделирование, хотя они вторичны по отношению к когнитивным процессам. Большинство социальных бихевиористов считают, что подкрепления, которые поддерживают полоролевое поведение детей, главным образом социальны, однако некоторые из них разделяют взгляд психоаналитиков о значении опыта раннего детства и идентификации ребенка с родителями того же пола в формировании полоролевого поведения.

Заключая наш обзор, отметим большую раздробленность и противоречивость как полученных данных, так и их интерпретации представителями разных буржуазных теорий, с методологическими установками которых советским психологам трудно согласиться. Общие методологические позиции основных направлений в западной психологии уже были подвергнуты содержательной марксистской критике в работах советских психологов [1], [2], [3], [5]. Разделяя эту принципиальную критику, нам хотелось бы вместе с тем констатировать появление новой прогрессивной тенденции в

разработке проблемы полоролевой социализации за рубежом. В настоящее время происходит бурный процесс переосмысления всей традиционной проблематики половой социализации; традиционная психоаналитическая теория пришла к теоретико-методологическому кризису, и ее основные положения подверглись теоретической и экспериментальной критике со стороны представителей «новой психологии пола», пытающихся доказать необходимость социального равенства женщины с мужчиной. Приветствуя эту критику «изнутри» и вместе с тем не отрицая общего значения в процессе половой социализации как социальных ожиданий и социального подкрепления, так и осознания половой социальной роли, а также процесс идентификации, мы полагаем, что каждый из этих механизмов в отдельности не может объяснить полоролевую социализацию. При решении проблемы полоролевой социализации необходимо учитывать и реальное содержание

половых ролей, которое не может не отразиться на данных экспериментальных работ, проводимых в той или иной стране.

1. *Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровская Л. А.* Современная социальная психология на Западе. М., 1978. 270. с.
2. *Коломинский Я. Л., Мелтсас М. Х.* Ролевая дифференциация пола у дошкольников // Вопр. психол. 1985. № 3. С. 165—171.
3. *Кон И. С.* Психология половых различий // Вопр. психол. 1981. № 2. С. 47—57.
4. *Репина Т. А.* Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду // Вопр. психол. 1984. № 7. С. 62—70.
5. *Ярошевский М. Г., Анциферова Л. И.* Развитие и современное состояние зарубежной психологии. М., 1974. 303 С.
6. *Bandura A., Walters R. H.* Social learning and personality development. N. Y., 1965. 329 p.
7. *Bardwick 1. M. et al.* Feminine personality and conflict. Belmont. Calif., 1970. 401 p.
8. *Bem S.* Sex role adaptability — one consequence of psychological androgyny // J. of Pers. and Soc. Psychol. 1975. N 31. P. 634—43.
9. *Biller H. A.* Father, child and sex role. Paternal determinants of personality development. Lexington, Mass., 1971. 194 p.
10. *Bisaria S.* Identification and elimination of sex stereotypes in and from education programmes and school testbooks // UNESCO, 1985, October. 37 p.
11. *Campbell J. D.* Peer relations in childhood // Hoffman L., Hoffmann M. (eds.) Review of child development research. V. I. N. Y., 1964. P. 289—323.
12. *Chodrow N.* The reproduction of mothering. California Univ. Press, 1978. 263 p.
13. *Fagot B.* The socialization of sex differences in early childhood. N. Y., 1978.
14. *Ganitz.* Hanne Lore von Vater. Die neur rolle des mannes in der Familie. Frankfurt, 1982. 264 S.
15. *Garvey C.* Play. Harvard Univ. Press. 1977. 133 p.
16. *Golberg S., Lewis M.* Play behaviour in the year-old infant. Early sex differences // Child Devel. 1969. N 40. P. 21—31.
17. *Hartup W.* Nurturance and nurturance-withdrawal in relation to the dependency behaviour of preschool children // Child Devel. 1958. V. 29. P. 191—201.
18. *Hurtap W., Zook A.* Sex-role preferences in 3 and 4 year old children // J. Consult. Psychol. 1960. N 24. P. 420—426.
19. *Kagan J., Moss H.* The stability of passive and dependent behaviour from childhood through adulthood // Child Devel. 1960. V. 31. P. 577—591.
20. *Koch L.* Attitudes of young children toward their peers as related to certain characteristics of their siblings // Conrad H. S. (ed.) Washington, 1956. 41 p.
21. *Kohlberg L.* A cognitive developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes // Maccoby E. (ed.) The development of sex differences. Stanford Univ. Press. 1966. P. 82—172.
22. *Lamb M., Roopnarine G.* Peer influences on sex-role development in preschoolers // Child Devel.

1979. V. 50. P. 1219-1222.
23. *Lewis M., Rosenblum L.* (eds.) Friendship and peer relations. N. Y. 1975.
24. *Lott B. E.* Becoming a woman: The socialization of gender. Springfield, 111.: Thomas, 1981. V. XX. 463 p.
25. *Maccoby E., Jacklin C.* The psychology of sex differences. Stanford Univ. Press. 1974.
26. *Margolin G., Patterson G.* Differential consequences provided by mothers and fathers for their sons and daughters // Devel. Psychol. 1975. N 11. P. 537—538.
27. *Mead M.* Sex and temperament in three primitive societies. N. Y. 1935.
28. *Money J., Erhardt A.* Man and woman, boy and girl. Baltimore: Horkins Univ. Press, 1972.
29. *Mussen P., Rutherford E.* Parental personality in relation to young children's sex-role preferences // Child Devel. 1963. V. 34. P. 589—607.
30. *Parsons F.* Family structure and the socialization of the child // Parsons F., Baler R. (eds.) Family socialization and interaction process. N. Y.: Free Press, 1955.
31. *Pleck J.* Psychology of sex-roles // Women and men. N. Y., L.: Praeger, 1977. V. XVI. 279 p.
32. *Rubin J., Provenzano F., Luria Z.* The eye of the beholder: Parents views on sex of new-borns // Amer. J. of Orthopsychiatry. 1974. V. 44. N. 4. P. 512—519.
33. *Serbin L., O'Leary K., Kent R., Tonick I.* A comparison of teacher response to the preacademic and problem behaviour of boys and girls // J. Child Devel. 1973. V. 44. P. 796—804.
34. *Stockard J., Johnson M.* Sex roles. N. Y. 1980. 334 P.
35. *Whiting B., Whiting J.* Children of six cultures: A psychological analysis. N. Y. 1975.
36. *Weitzman L.* Sex role socialization: A focus on women. Palo Alto, Cal., 1979, V. 12. 105 p.

Поступила в редакцию 30.V 1985 г.