Автор : Павлюк Наталья Васильевна

Организация : ГУ ЛНР «ЛОУ СОШ № 6»

Населенный пункт : г. Луганск, Луганская Народная Республика

**Особенности представлений подростков с интеллектуальными нарушениями о семейных ролях мужчины и женщины**

Подростки с интеллектуальными нарушениями выступают группой риска в связи с недостаточными способностями к полноценному пониманию и усвоению социальных норм, в том числе и поло-ролевых..

На современном этапе развития специального образования проблема детско-родительских отношений, особенностей воспитания детей и подростков с нарушениями развития рассматривается в работах В. И. Гарбузова, Т. А. Закрепиной, О. М. Мастюковой, О. А. .Стребелевой, В. В. Ткачевой и др. В современной специальной психологии особенности процесса гендерной социализации подростков с интеллектуальными нарушениями исследованы недостаточно, а опубликованные результаты теоретико-эмпирических исследований подобной направленности касаются особенностей воспитания детей и подростков в условиях неполной семьи или в условиях социальной депривации.

Цель исследования – выяснить особенности представлений о семейных ролях мужчины и женщины подростками с интеллектуальными нарушениями

Методы исследования: теоретический анализ подходов к определению основных факторов поло-ролевой социализации личности в современной социальной и специальной психологии; эмпирические методы: метод анализа психолого-педагогической документации, беседа "Я и моя семья", проективная методика «Лото» (Абраменкова В. В., авторская адаптация).

По мнению Шнейдер Л. Б., понятие семейной роли в отечественной науке опирается на представления отечественных авторов о социальной роли [1, с.137]. Следовательно, семейная роль является одним из видов социальной роли, определяемой как поведение, заданное обществом и ожиданиями окружающих независимо от индивидуальных особенностей личности. Однако, несмотря на формальные требования к выполнению социальной роли, это поведение приобретает субъективную окраску, несет на себе отражение индивидуальных особенностей и психических состояний. Принятие человеком той или иной социальной роли зависит от его потребностей, интересов, склонностей и способностей, стремлению к самореализации и самоутверждению [2].

Одним из видов социальных ролей, имеющих непосредственное отношение к семейному ролевому распределению, является гендерная роль, определяемая как дифференциация деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности [3; 4]. Гендерная роль, как и любая социальная роль, характеризуется нормативностью, выражает определенные социальные ожидания (экспектации) и проявляется в поведении индивида. На уровне культуры гендерные роли существуют в контексте определенной системы половой символики и стереотипов маскулиности и фемининности [5].

По мнению многих исследователей, следует различать понятия половая роль и гендерная роль. Так, половая роль определяется как роль, обусловленная принадлежностью человека к определенному полу. Конкретное содержание половой роли зависит от уровня социально-экономического развития, особенностей культуры общества и образа жизни индивида. Гендерная роль определяется как совокупность ожидаемых образцов поведения для мужчин и женщин [6, с.158].

Гармоничное функционирование семьи возможнотолько тогда, когда каждый из ее членов выполняет роли, отвечающие своим и взаимным экспектациям. В большинстве случаев взаимодействие членов семьи основывается на личностной интерпретации семейных ролей. Часть из них связана с ролями, обусловленными социальным институтом семьи (например, декларируемые законом равные права и обязанности супругов, понимаемые как партнерские психологические роли). Вторая часть семейных ролей зависит от структуры конкретной семьи. Некоторые из этих ролей широко распространены и передаются из поколения в поколение (например, распределение бытовых ролей между супругами) [7, с.7].

Традиционно считают, что семейно-ролевые представления формируются под влиянием образцов родительской семьи, а успешность формирования семейно-ролевых установок ребенка соответственно зависит от благополучия родительской семьи. Однако ошибочно считать, что только фактор родительской семьи обуславливает содержание семейно-ролевых установок супругов. Несомненно, что ролевые ожидания и притязания на брак ощущают на себе влияние со стороны ближайшего значимого окружения человека, характера его занятий, личностной направленности, интересов и т.п.

Эмпирическое исследование особенностей представлений о семейных ролях подростков с интеллектуальными нарушениями проводилось в сентябре-ноябре 2023 года в г. Луганске (ЛНР) на базе ГУ ЛНР «ЛОУ СОШ № 6» в классах для детей с интеллектуальными нарушениями. В исследовании приняли участие 29 подростков – учащихся коррекционной школы (7-9 классы). Возраст респондентов – 13-18 лет, 16 юношей, 13 девушек.

По составу исследуемые семьи, в которых проживает подросток с интеллектуальными нарушениями, таковы:

- 15 подростков (10 парней и 5 девушек) проживают в условиях полной семьи, 2 респондента (мальчики-близнецы) – из многодетной семьи;

- 10 подростков (5 парней, 3 девушки и 2 девушки-сестры) проживают в условиях неполной семьи (отец проживает отдельно);

- 4 подростка (1 парень и 3 девушки) проживают с бабушкой; девушки проживают с бабушкой-официальным опекуном (отец умер, мать лишена родительских прав); парень-подросток проживает вместе с бабушкой, но отдельно от родителей (ходит к ним «в гости»).

Для исследования особенностей представлений о семейных ролях была разработана программа эмпирического исследования, которая состояла из следующих этапов:

1. Сбор анамнестических данных о подростке, а также сбор информации о социально-экономических условиях проживания семьи подростков, принявших участие в исследовании. Основные методы исследования: метод анализа психолого-педагогической документации (личное дело учащегося, анамнезы), метод экспертных оценок (в качестве экспертов выступали учителя классов, в которых учатся подростки, избирательно – родители и опекуны, если они приходили в школу).

2. Проведение эмпирического исследования особенностей представлений о семейных ролях: беседа «Я и моя семья» (авторская разработка), проективная методика «Лото» (Абраменкова В. В., адаптированная автором для работы с подростками с интеллектуальными нарушениями). Форма проведения исследования – индивидуальная, в свободное от учебы время, только в случае желания подростка принять участие в исследовании.

3. Обработка и интерпретация результатов эмпирического исследования. Обсуждение полученных результатов с учителями, психологом, дефектологом (при инициативе с их стороны).

По результатам беседы «Я и моя семья» были получены данные о представлении подростка о семейных ролях мужчины и женщины, наличии общих интересов у родителей и ребенка; кто из членов семьи уделяет больше времени подростку (помогает делать уроки, общается, проводит совместное время и т.д.).

По результатам беседы можно сделать следующие выводы:

- больше времени подросткам с интеллектуальными нарушениями уделяют матери или бабушки; даже в условиях полной семьи, только один респондент ответил, что больше времени он провидит именно с отцом, имеет возможность общаться с его друзьями, ходит с ним гулять;

- подростки с интеллектуальными нарушениями выполняют домашние задания под руководством матери или бабушки (даже в условиях полной семьи), или не выполняют их вовсе;

- наиболее распространенными формами совместного досуга с родителями во время выходных или каникул подростки называют «гулять, смотреть телевизор»; только один из респондентов отметил, что иногда с одним родителем посещает театр, аттракционы, ходит в церковь и т.п.; 10 из 29 респондентов (мальчики) отметили, что никуда не ходят вместе с родителями;

- в свободное время подростки гуляют, смотрят телевизор, играют за компьютером, слушают музыку, читают – то есть проводят свое время отдельно от родителей и других членов семьи, часто вне дома;

- чаще всего подростки с умственной отсталостью помогают в ведении домашнего хозяйства (только 2 из 8 респондентов ответили, что не имеют никаких обязанностей, вообще ничего не делают).

Таким образом, полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что подростки с интеллектуальными нарушениями частично включены в ведение домашнего хозяйства, они подражают родителям (или замещающим их лицам) в исполнении мужских или женских домашних дел и, таким образом, усваивают семейные роли хозяина и хозяйки. Что касается совместного семейного досуга, подросткам на собственном опыте, опыте собственной семьи, достаточно трудно определить, как семья (все ее члены) могут проводить совместное время – отдыхать, развлекаться, общаться. По мнению респондентов, совместное время семьи связано именно с выполнением хозяйственных дел.

Интересы самих подростков индивидуальны, к ним не привлекаются родители и другие взрослые члены семьи. По мнению подростков, это происходит, потому что «мать много работает», «родителям некогда», «мать не хочет со мной идти, потому что тогда у нее будет пустой кошелек». Иногда общий досуг родителей и подростка носит девиантный характер.

Семейные обязанности подростков обычно связаны с исполнением хозяйственных дел, иногда – уход за домашними животными. Ни один из респондентов не отметил, что общается с братьями и сестрами, заботится о них (особенно если в семье есть младшие дети). Только один из респондентов, достаточно физически развитый и сильный парень 18 лет, отметил, что помогает сестре «нести сумки с рынка». Таким образом, подростки с интеллектуальными нарушениями в пределах собственной семьи усваивают преимущественно семейные роли, связанные с хозяйственно-бытовой функцией семьи. Основным путем усвоения хозяйственно-бытовых ролей мужчины и женщины является подражание взрослым членам семьи.

По результатам методики «Лото» были получены следующие результаты:

- по мнению респондентов обоих полов, мужские предметы («предметы папы») – это, прежде всего, инструменты для ремонта, которыми чаще всего пользуется именно мужчина; предметы для занятия спортом; предметы мужской одежды. Пять парней определили телевизор как предмет для мужчин («они больше устают на работе, поэтому им нужно отдыхать и смотреть телевизор»). Полотенце было определено как мужское по цвету («он синий – значит для мужчин»).

- по мнению респондентов обоих полов, женские предметы («предметы мамы») – это прежде всего бытовые вещи, связанные с приготовлением пищи («это должны делать женщины»), уборкой квартиры; женская одежда и косметика; предметы женского досуга (комнатные цветы, рукоделие). Как и в случае с мужскими предметами, при определении женских вещей (вещей, связанных с женскими семейными ролями) как юноши, так и девушки, смогли дать ответы, приближающиеся к существующим гендерным стереотипам относительно семейного распределения в хозяйственно-бытовой сфере семьи.

- определяя предметы общего потребления, респонденты чаще всего относили к этой группе мебель, предметы бытовой техники, предметы совместного или индивидуального использования, то есть те предметы, которыми могут пользоваться все члены семьи, несмотря на половую принадлежность.

Интересна мотивация выбора того или иного предмета, категоризация и определение его как «мужского», «женского» или «общего». Чаще всего предмет определялся исходя из того, кто с этим предметом что-то делает, кто чаще всего им пользуется в быту: «гладильная доска – женская, потому что только женщины гладят»; «книги – женские предметы, потому что, кажется, женщины чаще читают»; «Электрический счетчик – мужской предмет, а кто же пробки меняет?» и тому подобное.

Так определяя предметы, которыми пользуются представители того же пола, что и сам респондент, подростки часто использовали местоимения 1-го лица единственного числа: «этот предмет мужской, потому что я им пользуюсь». Таким образом, вывод делается на основании собственного опыта использования того или иного предмета. К примеру, девушка, определяя баскетбольный мяч как женский предмет, объясняет это тем, что она сама играет в баскетбол. Кроссовки определялись девушкой как общие для обоих полов вещи, потому что «на физкультуре и парни, и девушки в них ходят».

Предмет может определяться как мужской или женский исходя из того, как это принято в родительской семье. Так, парень определяет гладильную доску как общий предмет, потому что «у нас каждый сам гладит свои вещи»; лестница определяется как общий предмет, потому что «кто-либо может на нее залезать, чтобы поменять лампочку»; швейная машина определяется как общий предмет, потому что «у меня и мама, и папа могут на ней шить» и т.д.

Интересна мотивация выбора так сказать со слов других, взрослых членов семьи (объясняя, подросток словно повторяет их высказывания): «бытовые приборы и посуда – это женские обязанности, мужчина вообще не должен на кухню заходить»; «наушники – мужские, пусть надевают и слушают, а то от их шума голова болит»; «отвертка – женский предмет, можно что-нибудь выкрутить, потому что в доме мужчины нет»; «Пылесос, мясорубка, стиральная машина – мужские предметы, потому что если у мужчины есть руки, то он сам все может сделать».

В некоторых случаях предмет определялся как мужской или женский «от противного»: «мужской, потому что он не женский» и наоборот. К примеру, велосипед – мужской предмет, потому что «женщины на велосипедах не ездят»; лампочка – мужской предмет, потому что «нечего женщине лезть ее вкручивать»; велосипед, ракетка для тенниса, лыжи – мужские, потому что «нечего женщинам этим вздором заниматься». Иногда, объясняя свой выбор, респонденты высказывали свои представления о нормативном распределении семейных ролей, в частности, в хозяйственно-бытовой сфере: «телевизор – мужской предмет, а что еще делать вечером мужчине? женщинам смотреть телевизор нельзя, а то ужин не успеют приготовить»; «мобильный телефон – мужской предмет, мужчине необходимо общаться; а женщинам зачем телефоны? они должны хозяйством заниматься, а не болтать по телефону».

Иногда предмет определялся как мужской или женский на основе определенных внешних признаков, не являющихся существенными, определяющими признаками этого предмета: «полотенце – мужское, потому что синее»; «зонтик – женский, мужчинам с ним ходить стыдно» (зонтик ярких, женских цветов) и т.д.

Таким образом, подростки обоих полов способны классифицировать (категоризировать) предметы семейного быта, одежду, предметы индивидуального или совместного использования как мужские и женские, выделить группу так называемых «общих» предметов. На основании полученных результатов исследования можно утверждать, что подростки с интеллектуальными нарушениями способны усваивать определенные гендерные стереотипы, и на их основе определять семейные дела как мужские и женские. Но категоризация этих предметов, как и стереотипов поведения, часто происходит на основе несущественных признаков, а сами стереотипы отличаются ригидностью и вместе с тем зависимостью от собственного опыта и опыта взаимодействия в собственной семье.

Подросток с нормой интеллектуального развития способен усваивать гендерные стереотипы как определенный обобщенный опыт общества, как общественную (гендерную) норму, на основании которой он моделирует собственное поведение как поло-ролевое, и именно на основании усвоенной гендерной нормы определяется с собственной гендерной идентичностью. Подросток с интеллектуальными нарушениями пытается определять поло-ролевое поведение на основании собственного опыта, а также моделируя и подражая поведению значимого взрослого, и именно эти примеры поло-ролевого поведения (или принимаемые подростками как поло-ролевые) принимаются подростком с интеллектуальными нарушениями.

Исходя из этого, у ребенка с умственной отсталостью появляются определенные трудности в усвоении гендерных (семейных) ролей, поло-ролевых стереотипов поведения. По статистике, большой процент таких детей воспитывается в неполных семьях, а потому подросток не имеет возможности либо подражать поведению взрослого своего пола, либо не имеет возможности формировать представление о поло-ролевом поведении взрослого противоположного пола, не может воспринимать и усваивать опыт взаимодействия между членами семьи обоих полов (например, опыт семейно-ролевого взаимодействия между мужем и женой). На основании собственного опыта и примеров поведения мужчин и женщин в обществе, в процессе гендерной социализации у подростков с интеллектуальными нарушениями формируется преимущественно поведенческий компонент гендерной (семейной) роли, они способны объяснить мужские и женские занятия (какими они их усвоили на собственном опыте и опыте собственной семьи), но вместе с тем наблюдается очень низкая вариативность гендерного поведения. Путем решения этой проблемы может являться внедрение в практику воспитательной и психокоррекционной работы с подростками с интеллектуальными нарушениями программ гендерного воспитания, тренингов гендерной социализации, в которых ведущими методами психокоррекции были бы практические методы: методы моделирования поведения, тренинги социальных ситуаций, ситуативные, ролевые игры и т.д.

**Список литературы:**

Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с. (Серия «Кафедра психологии»)

Дьяченко М. И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. – Мн.: «Хэелтон», 1998. – 399 с.

1. Кон И. С. Психология половых различий. //Вопросы психологии, №2, 1981. – с.47-57.

Говорун Т., Кікінежді О. Стать і сексуальність: психологічний ракурс. Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 1999. – 384 с.

1. Практикум по гендерной психологии /Под ред. И. С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 479 с.: ил. – (Серия «Практикум по психологии»).
2. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 448 с. (Альма-матер)
3. Навайтис Г. Семья в психологическом консультировании. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. –224 с.