

УДК 316.6-053.4

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СТИГМАТИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В ГРУППЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. В. Козырева

преподаватель кафедры психологии образования,
Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка

Разработана психологическая модель, в которой показан механизм запуска стигматизации детей в условиях группы дошкольного учреждения образования. Проверяется эффективность коррекционно-развивающей программы, разработанной на основе психологической модели. При специально организованной работе, направленной на ослабление фрустрации; перенаправления агрессии и обучения неагрессивным формам реагирования в конфликтных ситуациях; снижением уровня тревожности с одновременным развитием у детей эмпатии, терпимого отношения к “иным” членам группы и в целом, развитием нравственных качеств личности дошкольника становится возможным преодоление проблем стигматизации.

Ключевые слова: стигматизация, ролевые позиции: “стигматизирующие”, “стигматизированные”, “наблюдатели”, фрустрация, агрессия, тревожность.

Введение

Дошкольный возраст является значимым периодом становления личности ребенка, развития его взаимоотношений с микросоциальным окружением. Успешность взаимоотношений с взрослыми и сверстниками обуславливает наиболее благоприятные условия для развития ребенка. Однако в дошкольном сообществе при определенных обстоятельствах может возникать такое явление, как стигматизация. Стигматизация – это результат категоризации индивида как носителя стигмы (отличия), проявляющийся в отсутствии готовности взаимодействовать с ним на равных (наклеивание ярлыков, виктимизация “иного”) [1, с. 48]. Последствия проблемы стигматизации в группе детей носят негативный характер, так как происходит депривация ведущих потребностей дошкольника, притязания на признание взрослого и притязание на признание сверстника, а также псевдоадаптация стигматизирующих, тормозящая и искажающая развитие их личности. Дети, наблюдающие процесс стигматизации сверстника, также приобретают негативный опыт взаимоотношений и чувство вины из-за невмешательства или, наоборот, опыт агрессивного поведения по отношению к “иным” членам группы. Воспитатели, к сожалению, не знают, что делать в подобных ситуациях, как предотвратить и преодолеть проблему стигматизации.

Основная часть

Для решения проблемы стигматизации разработана психологическая коррекционно-развивающая программа с использованием сказкотерапевтических форм работы, направленная на снижение агрессивного поведения, тревожности и на интеграцию детей в группе. Основанием построения коррекционно-развивающей программы послужила “Психологическая модель возникновения стигматизации в группе детей дошкольного учреждения образования” (рис. 1), которая берет свое теоретическое обоснование из теории Л. Берковица (2001 г). Л. Берковиц доработал теорию “фрустрации – агрессии” Дж. Долларда и его коллег. Так, по Л. Берковицу, фрустрация (включающая относительную депривацию, т. е. разочарование, обусловленное неосуществленными ожиданиями), далее – возникновение чувства гнева, далее – открытая агрессия, но только в том случае, когда наличествует объект, на который и направлена агрессивная реакция [2, 3].

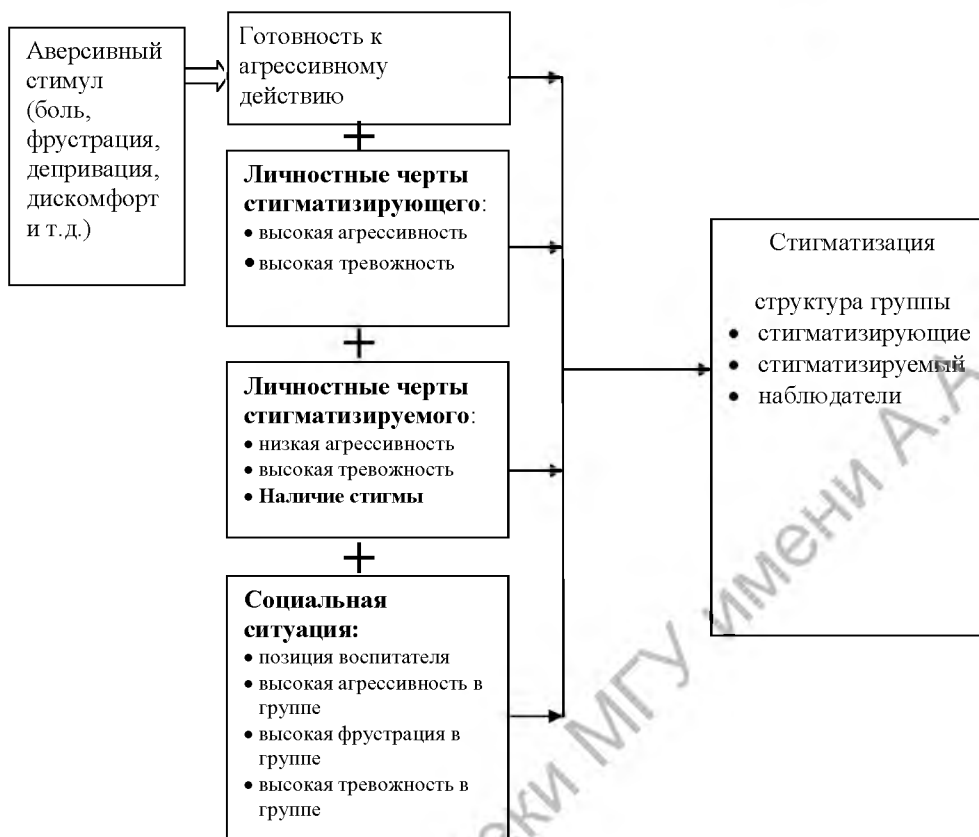


Рисунок 1. Психологическая модель возникновения стигматизации в условиях группы детей дошкольного возраста

В психологической модели показан механизм запуска стигматизации в условиях группы дошкольного учреждения. Высокий уровень фрустрации в группе создает готовность к агрессивному действию, а наличие в группе членов с высоким уровнем агрессии и члена группы с высоким уровнем тревожности и со стигмой, в ситуации невмешательства остальных членов группы, включая воспитателя, порождает проблему стигматизации.

Стигму ребенка можно определить, опираясь на типологию стигм, предложенную Э. Гоффманом: “отвратительное тело” (физическое уродство, избыточный вес и т. д.); “недостатки личного характера” (например, пьянство) и “родовые стигмы расы, национальности и религии” (например, предубеждения против другой расы) [4, с. 4].

На поведенческом уровне акты стигматизации проявляются через разные формы агрессивного поведения. По мнению Е.К. Лютовой-Робертс, “агрессивные дети иногда проявляют агрессию лишь потому, что не знают других способов выражения своих чувств. Задача взрослого – научить их выходить из конфликтных ситуаций приемлемыми способами” [5, с. 19]. Коррекционно-развивающая программа в соответствии с разработанной моделью направлена на снижение агрессивности в поведении и тревожности у детей, одновременно с развитием качеств, противоположных агрессии, таких как доброжелательность, эмпатия, терпимость к “инаким”, необходимых для интеграции группы и повышением резистентности у стигматизированных детей. Работа по преодолению проблемы стигматизации требует участия всех детей группы.

Механизмы воздействия на детей в коррекционно-развивающей программе соответствуют когнитивно-поведенческому подходу. Так, например, при чтении лите-

ратурных произведений и последующих беседах по содержанию прочитанного материала ребенок научается позитивному поведению через идентификацию и подражание главному герою произведения. Беседы об уроке сказки или стихотворения позволяют развивать эмпатию, терпимое отношение, доброжелательность. Воспитателю необходимо осуществлять положительное подкрепление доброжелательного взаимодействия со всеми детьми группы и со стигматизируемым ребенком и обучать детей позитивному взаимодействию в группе, способам поведения в конфликте. Используемые коллективные формы работы позволят создавать близкий контакт детей группы. Подвижные игры и упражнения снизят фрустрацию и агрессию. Внимательное отношение воспитателя группы к групповому взаимодействию не позволит проявлять разные виды агрессии по отношению ко всем сверстникам.

Испытуемые. Для проверки эффективности коррекционно-развивающей программы были выбраны две группы среднего дошкольного возраста, имеющие схожие показатели по измеряемым характеристикам, то есть группы были эквивалентны по всем релевантным показателям. Экспериментальной стала группа среднего дошкольного возраста санаторного яслей-сада № 1 г. Жлобина (20 чел.), а контрольной – группа среднего дошкольного возраста яслей-сада № 19 г. Жлобина (18 чел.).

Методики исследования. Диагностические методики были подобраны в соответствии с возрастом испытуемых и направлены на измерение следующих показателей: фрустрация, агрессия, тревожность, количество выборов детьми группы, количество агрессивных реакций. До и после окончания групповой работы проводится тестирование по следующим методикам: наблюдение, социометрия “У кого больше?”, тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), “Вербальный фрустрационный тест” С. Розенцвейга (детский вариант с 4 до 12 лет), проективная рисуночная методика “Кактус” [6; 7; 8].

Процедура исследования. Коррекционно-развивающая программа “ЕДИНСТВО!” проводилась ежедневно в течение трех недель (15 занятий продолжительностью по 30–35 минут) в мае 2013 г. с помощью воспитателя группы. Занятия проводились с 10.00 до 10.35. План занятий:

- 1) “Человечность и человеколюбие” (гуманное отношение и доброта к людям). Чтение сказки и беседа с группой о взаимоотношениях. Сказка “Злой глаз” [9].
- 2) “Мир чувств и настроений!” (принятие разнообразия чувств и настроений, умение выплескивать свои эмоции, не причиняя вреда другим). Рисование своего настроения; подвижные игры и упражнения на взаимодействие стигматизирующих, стигматизированных и наблюдателей; обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме, обучение детей умению постоять за себя (дать отпор).
- 3) “Что посеешь, то и пожнешь” (закон воздаяния), чтение сказки “Как Кактус свое получил” [9]; беседа с детьми; игры и упражнения на умение владеть собой.
- 4) “Наши «ахистрахи»!” (работа с тревожностью), чтение стихотворения “Обидное слово” (Т. Дашкевич); рисование своих страхов; беседа по детским рисункам; игры на взаимодействие стигматизирующих и стигматизированных; игры и упражнения на отработку навыков общения в возможных конфликтных ситуациях.
- 5) “Стараться видеть хорошее в других” (иметь добрый глаз на людей и окружающее), чтение сказки “Непредсказуемый Страус” [9]; беседа с детьми; подвижные игры и упражнения на взаимодействие стигматизирующих, стигматизированных и наблюдателей; развитие качеств: эмпатия, доверие.
- 6) “Мы быстрые и ловкие!” (принятие разнообразия чувств и настроений, умение выплескивать свои эмоции, не причиняя вреда другим), лепка своего настроения.
- 7) Доброжелательность и дружелюбие (Качества особой значимости, показывающие степень добра в человеке), чтение сказок “Дедушкин совет”, “Как доброжелательность и дружелюбие злость и силу побеждали” [9].
- 8) “Мы смелые!”, чтение сказки “Последний зайчонок” [9] и беседа с детьми о мужестве, бесстрашии и трусости.
- 9) “Вред от зломыслия, злословия, ругани”, чтение сказки “Тайна Злоки и Колюки” [9]; беседа с детьми; обучение детей приемам саморегуляции.
- 10) “Вместе мы сила!” (развитие умения принимать друг друга, умение выплескивать свои эмоции, не причи-

няя вреда другим), коллективное рисование на тему: “Дружба”; подвижные игры и упражнения на взаимодействие стигматизирующих, стигматизированных. 11) “Добром побеждай зло!” (злорадство, злонамеренность, коварство), чтение сказки “Необычная прабабушка” [9]; беседа с детьми; игры на развитие эмпатии. 12) “Единство!” (принятие индивидуальности друг друга), коллективная работа с песком на улице на тему: “Наш город”; подвижные игры и упражнения на взаимодействие стигматизирующих, стигматизированных детей. 13) “О милосердии и сострадании”, чтение сказок “Два облачка”, “Доброе преступление” [9]; беседы с детьми; игры и упражнения на развитие эмпатии, дружелюбия, общительности. 14) “Золотое правило отношений”, чтение сказки “Полезное колдовство” [9]; беседа с детьми; игры и упражнения на отработку навыков общения. 15) “Наша группа самая дружная!”, чтение стихотворений: Е. Михаленко “Мы – разные”, Т. Дашкевич “Добрый мальчик”; коллективная работа на тему: “Коллаж: наша дружная группа”.

Для статистического анализа результатов исследования применялся многофакторный дисперсионный анализ с апостериорным критерием Дункана.

Результаты и обсуждение. Результаты измерения фрустрации в контрольной и экспериментальной группах приведены на рисунке 2. Статистический анализ позволяет заключить, что проведение коррекционно-развивающей программы привело к снижению фрустрации в экспериментальной группе ($F(1,36)=10,38, p=0,0027$). До проведения коррекционно-развивающей программы экспериментальная и контрольная группы были эквивалентны по показателю фрустрации ($p=0,07$)¹. После проведения коррекционно-развивающей программы фрустрация в экспериментальной группе стала значительно ниже, чем в контрольной группе ($p=0,01$). В контрольной группе фрустрация не изменилась ($p=0,86$), а в экспериментальной группе существенно снизилась ($p=0,00015$).

В экспериментальной группе уровень фрустрации после проведения коррекционно-развивающей программы существенно снизился благодаря специально подобранным играм и упражнениям, продуктивным видам деятельности и возможности отреагировать на проблему.



Рисунок 2. Результаты измерения фрустрации в контрольной и экспериментальной группах до и после коррекционно-развивающей программы

¹ Здесь и далее использовался апостериорный критерий Дункана.

Результаты измерения агрессии в контрольной и экспериментальной группах приведены на рисунке 3. Статистический анализ позволяет заключить, что проведение коррекционно-развивающей программы привело к снижению агрессии только в экспериментальной группе ($F(1,36)=7,31, p=0,0104$). В контрольной группе агрессия не изменилась ($p=1,00$), а в экспериментальной существенно снизилась ($p=0,00094$).

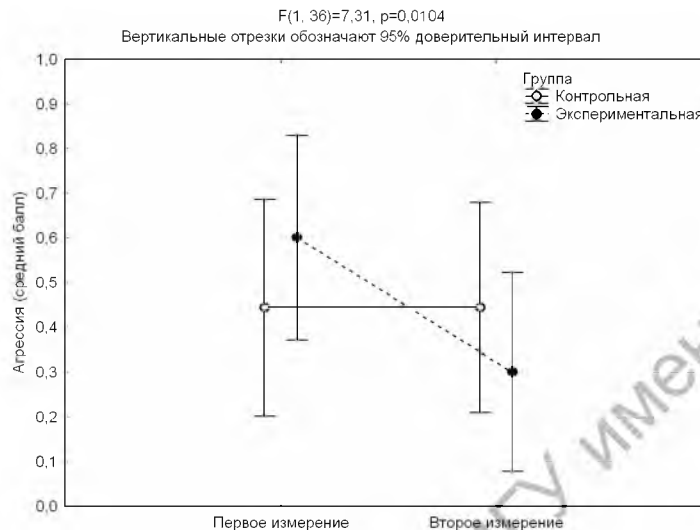


Рисунок 3. Результаты измерения агрессии в контрольной и экспериментальной группах до и после коррекционно-развивающей программы

На протяжении исследования изменений в целом по контрольной группе не произошло, что естественно при условии отсутствия специально организованной работы с детьми на снижение агрессии в поведении, однако и повышения агрессии в поведении в целом по группе не произошло. Это может говорить о том, что воспитатели групп осуществляют воспитательную работу с детьми, хотя ее явно недостаточно в условиях появления стигматизации в группе. В экспериментальной группе уровень агрессии статистически значимо снизился, что говорит об эффективности коррекционно-развивающей программы. Так, специально подобранные игры и упражнения, а также продуктивные виды деятельности, носящие коллективный характер, и чтение сказок, направленных на развитие нравственных качеств, развитие самосознания и рефлексии способствуют развитию умения позитивно взаимодействовать, не причиняя друг другу вреда.

Результаты измерения тревожности в контрольной и экспериментальной группах приведены на рисунке 4. По результатам статистического анализа можно отметить, что проведение коррекционно-развивающей программы привело к снижению тревожности в экспериментальной группе ($F(1,36)=7,31, p=0,0104$). До проведения коррекционно-развивающей программы экспериментальная и контрольная группы были эквивалентны по показателю агрессии ($p=0,46$), а после проведения коррекционно-развивающей программы тревожность в экспериментальной группе стала значительно ниже, чем в контрольной ($p=0,01$). В контрольной группе тревожность не изменилась ($p=1,00$), а в экспериментальной существенно снизилась ($p=0,00061$).

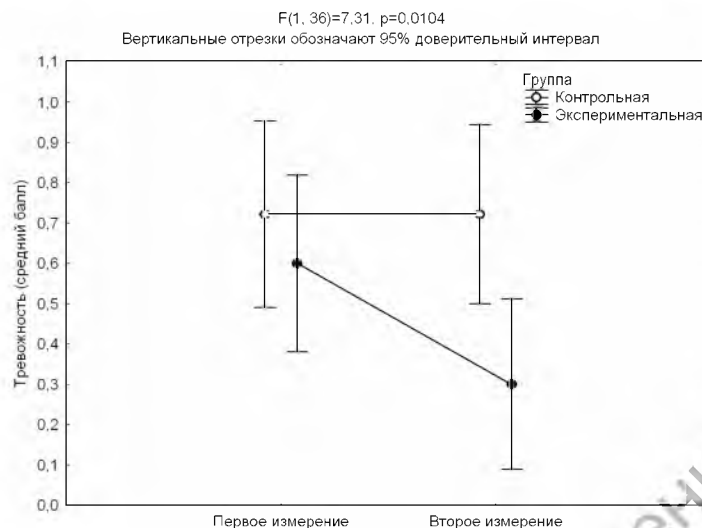


Рисунок 4. Результаты измерения тревожности в контрольной и экспериментальной группах до и после коррекционно-развивающей программы

В контрольной группе закономерно не произошло изменения уровня тревожности детей, так как для снижения уровня тревожности необходима коррекционная работа с детьми. В экспериментальной группе уровень тревожности стал значительно ниже после проведения коррекционно-развивающей программы. Тревожность в дошкольном возрасте может быть снижена благодаря специально подобранным упражнениям с использованием продуктивных видов деятельности при одновременном снижении уровня фрустрации в группе и создании более благоприятной внутригрупповой атмосферы.

В целом психологическая коррекционно-развивающая программа с использованием сказкотерапии оказалась эффективной, так как в экспериментальной группе у детей не только снизилась фрустрация, агрессия и тревожность, но и атмосфера в группе в целом стала более благоприятной, дети стали взаимодействовать на равных в большинстве случаев, произошла интеграция детей в группу. Стигматизируемая из экспериментальной группы имела социометрический статус «отверженной» (было два отрицательных выбора), после же проведения коррекционно-развивающей программы она не получила отрицательных выборов, а наоборот, получила один положительный выбор. Таким образом, полученные данные дают возможность утверждать, что стигматизированная испытуемая из экспериментальной группы оказалась в более выгодном положении по сравнению со стигматизированным испытуемым в контрольной группе. Дети из экспериментальной группы не дали ей отрицательных выборов, что свидетельствует об эффективности коррекционно-развивающей программы. В контрольной группе существенных изменений во взаимодействии детей не произошло. Общая атмосфера в контрольной группе осталась прежней, что подтверждает необходимость оказания помощи детям в сложившейся ситуации.

Еще одной переменной в данном исследовании была частота агрессивных реакций по отношению ко всем детям группы (рис. 5). Статистический анализ показал, что изменения, произошедшие в контрольной и экспериментальной группах, не одинаковы (рис. 5). Апостериорный критерий Дункана подтверждает, что в контрольной группе физическая, вербальная агрессия и игнорирование не изменились ($p=0,06$; $p=0,14$ и $p=0,17$ соответственно). В экспериментальной группе физическая, вербальная, косвенная агрессия и игнорирование значительно снизились ($p=0,01$; $p=0,01$; $p=0,01$; $p=0,03$ соответственно).

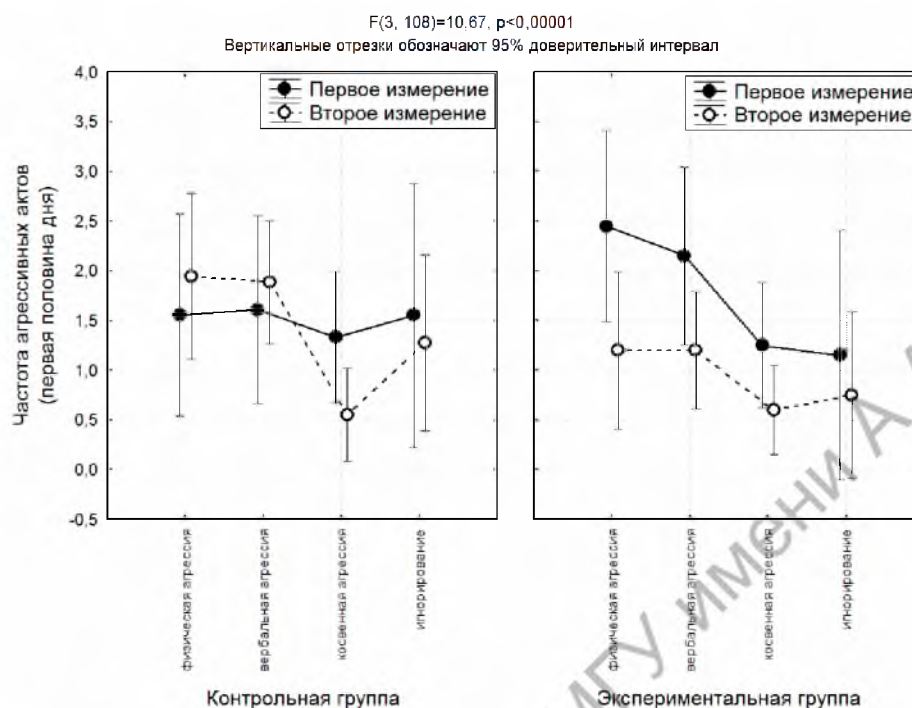


Рисунок 5. Средняя частота агрессивных актов по разным видам агрессии в контрольной и экспериментальной группах до и после коррекционно-развивающей программы

Полученные результаты позволяют заключить, что коррекционно-развивающая программа, разработанная на основании “Психологической модели возникновения стигматизации в условиях группы детей учреждения дошкольного образования” показала свою эффективность на практике. Так, при специально организованной работе, направленной на ослабление фрустрации; перенаправления агрессии и обучения неагрессивным формам реагирования в конфликтных ситуациях; снижением уровня тревожности с одновременным развитием у детей эмпатии, терпимого отношения к “инаким” членам группы и в целом, развитием нравственных качеств личности дошкольника становится возможным преодоление проблемы стигматизации. Учитывая ситуационный контекст и ведущую роль воспитателя в условиях группы дошкольного возраста, важной становится поддержка стигматизируемого воспитателем группы, его внимательное и небезразличное отношение к ситуациям, возникающим в детском коллективе.

Заключение

Психологическая модель возникновения стигматизации детей в условиях группы учреждения дошкольного образования, разработанная на основании теории фрустрации-агрессии Дж. Долларда и Л. Берковица, позволяет разработать эффективную коррекционно-развивающую программу, которая способствует преодолению проблемы стигматизации и интеграции детей группы. Коррекционно-развивающая программа основана на когнитивно-поведенческом подходе с использованием сказкотерапевтических методов. В результате внедрения этой программы у детей из экспериментальной группы существенно снизилась агрессивность, тревожность и фрустрация, уменьшилось число агрессивных физических и вербальных поведенческих актов, стигматизируемый член группы улучшил свое статусное положение, в то время как в контрольной группе значительных изменений не произошло. Полученные в

исследовании данные позволяют подтвердить валидность предложенной психологической модели.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Козырева, Н. В.** Стигматизация детей в дошкольном возрасте // Весці БДПУ. – 2013. – № 3. – С. 48–50.
2. **Берковиц, Л.** Агрессия: причины, последствия, контроль / Л. Берковиц. – СПб. : Прайм Еврознак, 2001. – 512 с.
3. **Leonard, Berkowitz.** Aggression: A Social Psychological Analysis/ L. Berkowitz; University of Wisconsin, McGraw – Hill Book Company, Inc., New York Toronto London San Francisco. – P. 361.
4. **Goffman, E.** Stigma: Notes on the management of spoiled identity / E. Goffman. – Harmondsworth, 1986. – P. 181.
5. **Лютова-Робертс, Е. К.** Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Молина. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 189 с.
6. **Коломинский, Я. Л.** Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений / Я. Л. Коломинский. – Минск : Нар. асвета, 1984. – 239 с. : ил.
7. **Елисеев, О. П.** Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – СПб. : Издательство “Питер”, 2000. – 560 с. : ил. – (Серия “Практикум по психологии”).
8. **Костина, Л. М.** Методы диагностики тревожности / Л. М. Костина. – СПб. : Речь, 2006. – 198 с.
9. **Андреанов, М. А.** Философия для детей в сказках и рассказах : пособие по воспитанию детей в семье и школе / М. А. Андреанов. – 3-е изд. – Минск : ИООО “Соврем. Слово”, 2005. – 280 с.

Поступила в редакцию 07.02.2016 г.

Контакты: kozyreva_nina@tut.by (Козырева Нина Вячеславовна)

Kozyreva N. V. THE WAYS TO OVERCOME THE PROBLEM OF CHILDREN STIGMATIZATION IN A PRE-SCHOOL GROUP.

The psychological model which shows the mechanism of stigmatization launching in a group of pre-school children is developed. The effectiveness of the correction and development programme worked out on the basis of the stigmatization psychological model is checked. When a special effort is made to ease frustration; to redirect aggression and teach non-aggressive forms of response in conflict situations; to reduce anxiety level with simultaneous development of empathy, tolerance for «other» members of the group and, generally, of personal moral qualities in a child of pre-school age, it becomes possible to overcome the problem of stigmatization.

Key words: stigmatization, roles of the «stigmatizing», «stigmatized», «observers», frustration, aggression, anxiety.