

Социальная эксклюзия в детском саду

dovosp.ru
«Дошкольное воспитание»

Гусева Юлия Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент; Julia_guseva@mail.ru

Семенова Галина Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент;

Рудыхина Ольга Валерьевна, кандидат психологических наук,
кафедра психологии человека, РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Аннотация. Представлены результаты исследования эксклюзии в детском саду. Показано, что такой опыт становится основой для негативных переживаний в дальнейшем. Проведено феноменологическое описание исключения из взаимодействий воспитателем и детьми.

Ключевые слова: культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, социальная эксклюзия, социальная эксклюзия в детском саду, воспитатель.

Современные школы и детские сады все чаще встают на позиции внедрения инклюзивных образовательных подходов и технологий. Акцент делается на формировании не столько достиженических мотивов, предполагаемых предшественников академической успешности, сколько жизненных компетенций как основы позитивной социализации всех без исключения детей. Действительно, социальное бытие ребенка-дошкольника имеет не меньшее значение, чем его когнитивное развитие. **Эксклюзия** – процесс диаметрально противоположный – социальное исключение детей по тем или иным признакам из сферы межличностных и групповых отношений. Этот процесс может протекать в форме игнорирования потребностей ребенка, отвержения и даже насилия. Как показывает опыт, эксклюзия приводит к целому ряду нежелательных последствий, формируя особые уязвимости и подчас затормаживая психическое развитие. Примерами являются депривация (неудовлетворенность жизненно важных потребностей в течение длительного времени), госпитализм (отставание в психическом развитии на фоне депривации), дезадаптация (нарушение приспособительных психических и социально-психологических механизмов)

в последующие периоды онтогенеза. **Социальную эксклюзию в дошкольном детстве можно определить как переживание ребенком отвергнутости в значимых отношениях.**

Теоретический анализ проблемы

Как отмечал Л.С. Выготский, основоположник культурно-исторического подхода, психическое развитие ребенка, становление его высших психических функций, символическая деятельность связаны с «социальной формой сотрудничества» [2], что означает высокую значимость среды, окружения, фигуры взрослого, сопровождающего ребенка в процессе становления.

Исследование в рамках «Комплексной диагностики развития и готовности к школе детей 6–7 лет», разработанной в контексте идей Л.С. Выготского, показало, что в дошкольном детстве в качестве фактора риска возникновения впоследствии школьных трудностей выявляются такие социально-коммуникативные характеристики, которые затрудняют установление контакта со сверстниками и педагогами. Эмоциональный интеллект, формирующийся в ходе позитивных контактов с другими детьми и воспитателями детского сада, – важнейший прогностический критерий отсутствия учебных проблем в дальнейшем. Неравномерность роста и развития детей обусловлена не только генетическими, но и средовыми факторами [1]. Учитывать это следует и в дошкольной образовательной организации.

Необходимо подчеркнуть, что ребенок, направляя внимание туда, куда устремлен взрослый, приобретает качественно новые психические возможности. Действительно, взрослый, ведущий ребенка за руку, направляющий его интерес в процессе межличностного общения и взаимодействия, – это универсальная картина, которую можно увидеть в любом уголке нашей планеты. И детский сад, будучи первой образовательной организацией, порог которой переступает ребенок, должен стать пространством встречи взрослого и ребенка. Однако всегда ли так происходит в реальности?

Некоторые исследователи обращают внимание на то, что фигура воспитателя может быть неоднозначной, нести в себе угрозу для благополучия воспитанника. Так, не отрицая роли культуры в развитии ребенка, О.В. Фролов показывает, что современная образовательная организация зачастую является пространством серьезных экзистенциальных рисков и характеризуется аксиологическими дисфункциями (нарушениями ценностно-смыслового порядка). В профессиональной деятельности педагога отмечается рассогласование этической, правовой и диалоговой культуры. Социальная миссия педагогического работника, таким образом, бывает осложнена его латентной «культурной экспансией» и «воинствующим монолизмом». Кризис альянса правовой, этической и профессиональной культуры воспитателя зачастую выражается в:

- игнорировании необходимости диалога с воспитанником;
- тотальной власти;
- разрушении субъектно-нравственной парадигмы воспитания ребенка;
- актуализации психологических провокаций насильственного характера.

Автор связывает это с тем, что рефлексивная и этико-диалогическая составляющие профессиональной деятельности у педагогов развиты недостаточно, а ее интуитивный характер порождает ряд соблазнов. Неудовлетворенность экзистенциальных потребностей педагога, дефекты его смысловой сферы позволяют легко обесценивать ребенка, видеть в нем объект [9]. Н. Ежкова, П. Ежкова, А. Стрекалова, рассуждая об основных дефицитах воспитателя детского сада, отмечают следующие: несовершенства когнитивного характера, недостаточность развития педагогических способностей и рефлексивности, проблемы самооценки и саморегуляции [6]. Понятно, что педагог с такими трудностями провоцирует процессы эксклюзии во взаимодействии с детьми.

В эмпирическом исследовании А.А. Яблочкиной и В.Е. Василенко показано, что в период кризиса трех лет наблюдается зависимость поведения ребенка от поведения взрослого: если взрослый принимает себя и ребенка, стремится к телесному контакту с ним, испытывает положительные чувства при взаимодействии, то у ребенка меньше выражены негативистические проявления, снижаются невротические симптомы [10]. Сходные данные были получены Н.А. Сергуничей на выборке старших дошкольников: доказано, что эмоциональное благополучие взрослых обуславливает снижение уровня страхов и тревоги у детей [8]. В работе Ю. Гладковой и О. Соломенниковой ошибочная профессиональная ориентация, неудовлетворенность профессией, выгорание обозначены как важнейшие риски в непрерывном профессиональном образовании педагога детского сада [4]. Эмпирическими референтами (т.е. реальными проявлениями, указывающими на дисфункции) подобных рисков являются неадекватное поведение педагога в отношении воспитанников, стратегии, по тем или иным признакам эксклюзивные для детей из детского сообщества.

Детский сад – первый институт социализации после семьи, обеспечивающий вхождение в более широкую социальную среду. Социокультурная среда дошкольной организации – это социальная ситуация развития, т.е. «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [3]. В процессе взаимодействия с детьми и взрослыми в детском саду ребенок включается в социальную среду, усваивает нормы, правила, ценности, которые транслируются в этой среде, в данной социальной ситуации развития.

Благоприятный психологический климат в детском коллективе создает комфортные условия для существования дошкольников. Напротив, неблагоприятный психологический климат может становиться предпосылкой возникновения эксклюзии, буллинга, разнообразных форм насилия. В исследовании Ю.Е. Гусевой и К.М. Николаевой [5] было установлено, что психологический климат в школьном классе напрямую зависит от стиля руководства: демократический стиль способствует формированию благоприятного психологического климата, а либеральный – неблагоприятного. Важно отметить, что при неблагоприятном психологическом климате в классе появляются случаи социальной эксклюзии, в то время

как благоприятный климат способствует появлению инклюзии. Есть основания полагать, что подобные процессы происходят и в дошкольной образовательной организации.

Опыт социального исключения: результаты исследования

В связи с вышесказанным **целью проведенного эмпирического исследования** стало феноменологическое описание опыта социального исключения, пережитого в детском саду.

Объектом нашего исследования явились ситуации описания опыта эксклюзии в детском саду.

Характеристика выборки. В исследовании приняли участие студенты РГПУ им. А.И. Герцена; объем выборки – 116 человек; возраст – от 18 до 35 лет (средний возраст – 23,5 года; стандартное отклонение – 5,7), из них 110 женщин и 6 мужчин.

Использовалась **авторская методика** «Автобиография опыта социальной эксклюзии (ОСЭ)», представляющая собой модификацию проективной методики Е.Ю. Коржовой «Психологическая автобиография» [7]. В процессе выполнения данной методики респонденту предлагалось описать свой опыт отвержения в значимых отношениях, указать возраст, в котором произошло эксклудирующее событие, оценить степень его негативного воздействия на личность по 10-балльной шкале и завершенность (или незавершенность) описываемой ситуации. Для обработки эмпирических данных использованы контент-анализ (подсчитывалась частота встречаемости разных форм эксклюзии, особое внимание уделялось качественному анализу и интерпретации полученных данных) и U-критерий Манна-Уитни (для выявления различий).

Рассмотрим полученные **результаты**.

Всего участники исследования описали 297 ситуаций социальной эксклюзии, субъектами которой они себя считают. Лишь три человека (2,6%) не вспомнили ситуаций социальной эксклюзии в своей жизни. Можно утверждать, что опыт эксклюзии является весьма распространенным. Практически каждый человек сталкивался с переживанием эксклюзии, причем многие – неоднократно.

На первом этапе из всего массива полученных данных (297 ситуаций) были отобраны ситуации, в которых описывается эксклюзия в детском саду. Таковых оказалось 10, т.е. 10 человек (8,6% респондентов) из выборки сталкивались с опытом эксклюзии уже в дошкольном возрасте.

На втором этапе респонденты, описавшие опыт эксклюзии в детском саду, сравнивались с остальными участниками исследования по следующим показателям:

- объем ретроспективно воспринимаемого опыта социального исключения;
- его эмоциональная оценка;
- продолжительность;
- степень завершенности.

Статистически значимые различия: у респондентов, описавших опыт эксклюзии в детском саду, выявлена более высокая эмоциональная оценка всех описанных ситуаций эксклюзии ($U_{\text{эмп}} = 238$; $p \leq 0,01$) и обнаружено больше незавершенных ситуаций социальной эксклюзии ($U_{\text{эмп}} = 308$; $p \leq 0,04$). Данные факты можно объяснить тем, что опыт социальной эксклюзии, полученный в детском саду, является одним из первых жизненных опытов травматичного характера и вызывает сильные эмоциональные переживания. Вероятно, это связано с тем, что группа в детском саду – первая социальная группа за пределами семьи, в которой ребенок устанавливает взаимосвязи со сверстниками и со взрослыми. Предположительно, что в случае трудностей в совладании с эксклюзией эти переживания закрепляются в эмоциональном опыте дошкольника и оказывают влияние на его дальнейшее психоэмоциональное развитие, что, вероятно, будет проявляться в сложностях совладания с другими ситуациями социальной эксклюзии и, как следствие, в увеличении числа незавершенных ситуаций исключения. Опыт социальной эксклюзии в условиях детского сада можно рассматривать в качестве одного из значимых опытов, а его выделение в ряду эксклюдирующих ситуаций может указывать на существование психической травмы раннего и дошкольного периода становления личности. Эксклюзия в дошкольных образовательных организациях, таким образом, становится основой для формирования специфического опыта социального исключения в будущем.

Полученные данные обладают прогностической ценностью. Переживание социальной эксклюзии в детском саду накладывает негативный отпечаток на последующие переживания сложных жизненных ситуаций, ослабляет жизнестойкость человека. Очевидно, что факты эксклюзии в детском саду не должны оставаться без внимания взрослых.

На третьем этапе проводился анализ опыта эксклюзии в детском саду.

Данный анализ показывает, что ситуации можно разделить на две группы.

- В первую группу вошли ситуации (4 ситуации, или 40% от общего числа эксклюдирующих ситуаций в детском саду), где эксклюзию осуществлял педагог.
- Во вторую группу вошли ситуации, где эксклюзия провоцировалась другими детьми (6 ситуаций, или 60% от общего числа).

Первая группа ситуаций: педагог как субъект эксклюзии

▶ **Отвержение.** Испытуемые описывают ситуации, в которых воспитатель отвергал ребенка (наказывал и стыдил перед всеми) за плохо выполненное задание. В этом случае педагог оценивает личность воспитанника через его успешность в какой-либо деятельности (в данном случае – успеваемость). Успеваемость становится маркером успешности дошкольника как человека. Соответственно, такое исключение ребенка через негативную оценку его успешности на занятиях рассматривается как отвержение целой личности, он начинает оценивать себя через призму академической успеваемости: «Я плохой, потому что плохо учусь», «Я плохой, потому что делаю ошибки». Важно понимать, что ребенок дошкольного возраста

усваивает паттерны поведения, которые транслирует взрослый, без критического осмысления, как данность. Для него все, что делает взрослый, – это хорошо. Если взрослый поступает определенным образом, для ребенка это нормально, допустимо. В результате дети, которые наблюдали такой опыт оценки личности в дошкольном возрасте, сами начинают его продуцировать в младшей школе, определяя более слабых в учебе учеников как «плохих», а более сильных – как «хороших». Таким образом, исключение является особой социальной ситуацией развития.

Рассмотрим еще одну ситуацию: в детском саду у ребенка отобрали соску. Если мы понимаем эксклюзию как исключение на основе каких-то признаков (отличий), то соска (и ее сосание ребенком) как раз становится таким маркером. Ребенок с соской – исключение из правил в детском саду, он не такой, как все. С одной стороны, педагог делает ребенка «таким, как все», с другой стороны, показывает, что ребенок со своим отличием (сосущий соску) не является нормой, является отклонением, которое необходимо исправить насильственным путем. Эта ситуация вполне может рассматриваться как травмирующая, тем более что она была оценена испытуемым как достаточно эмоциональная (7 баллов из 10). В более широком смысле описанная ситуация является одновременно эксклюзией и стигматизацией ребенка, навешиванием ему ярлыка «плохой».

▶ **Буллинг.** Следующая ситуация демонстрирует такую форму эксклюзии, как (bullying – *англ.* травля – агрессивное преследование одного из членов коллектива): «Воспитатель психически унижал воспитанников и утверждался за их счет». Буллинг дает булли (хулигану) возможность самоутверждения за счет жертвы. Выстраивается иерархия отношений, где условно сильный (булли) становится еще сильнее за счет более слабого (жертвы). Безусловно, в педагогическом взаимодействии такие ситуации не являются допустимыми с этической точки зрения. Однако о проблеме буллинга в дошкольных образовательных организациях необходимо говорить, так как это не редкость в детских садах. В итоге дети, которые становятся участниками буллинга (и жертвами, и наблюдателями), в дальнейшем воспроизводят подобные паттерны поведения по отношению к другим детям.

▶ **Игнорирование** – еще одна форма эксклюзии. Она также встречается в детских садах: «Музыкальный работник делала вид, что не замечает меня. Всегда грубо ко мне относилась из-за конфликта с моими родителями. Я плакала, не хотела идти в детский сад». Неразрешенный конфликт с родителями педагог продолжает уже с ребенком: просто не замечает его. Наблюдая за такой формой эксклюзии, дети в детском саду могут воспроизводить исключение ребенка из группы: не играть с ним, отворачиваться, не вставать в пару и т.д.

Вывод 1. Описанная группа ситуаций показывает профессиональную некомпетентность педагогов, которые выстраивают психологически дискомфортную воспитательную среду. Негативное отношение к ребенку, заострение внимания на недостатках, грубость – это демонстрация неуважения к ребенку и превосходства по отношению к нему, противопоставление «плохого» ребенка «хорошему», проявление «воинствующего монологизма», о котором шла речь в начале. Такие псевдопедагогические приемы становятся основой для развития социальной эксклюзии уже

в рамках детской среды. Дети, которые не становились объектами эксклюзии, но являлись непосредственными наблюдателями, воспринимают ситуации эксклюзии как норму и в дальнейшем воспроизводят усвоенные паттерны поведения.

Вторая группа ситуаций: дети как субъекты эксклюзии

Ситуации эксклюзии, участниками которых являются дети, связаны с нежеланием одних детей дружить с другими: «Не хотели дружить», «Непринятие коллективом», «Делились на группы, и мне было тяжело попасть в какую-либо из них». Эксклюзия между детьми в детском саду часто проявляется по отношению к новым членам коллектива и нередко становится следствием негативного (исключающего) отношения педагога к определенным детям. Так они перенимают модель поведения педагога, считая эксклюзию нормой.

Возникновение эксклюзии в рамках детского коллектива можно считать нормой, если она ситуативна и педагоги разрешают ситуацию: учат детей договариваться, дружить, помогают новеньким интегрироваться в коллектив и т.д. Если же педагог недостаточно внимания обращает на то, что происходит в детском коллективе, игнорирует ситуации эксклюзии, то впоследствии в школе стратегии исключения продолжают активно использоваться.

В более широком смысле можно говорить о здоровом и нездоровом психологическом климате в детских коллективах и о роли педагога в формировании климата в целом и проявлении стратегии эксклюзии.

Вывод 2. Изучение ситуаций эксклюзии показывает, что, несмотря на то, что события исключения происходили в отдаленном прошлом, они продолжают быть эмоционально насыщенными для участников эксклюзии. Первый опыт наблюдения за ситуациями эксклюзии, полученный в детском саду, может стать основой формирования исключающих стратегий по отношению к другим людям, так как наблюдение за поведением взрослых – это основа социального научения определенным поведенческим паттернам.

Выводы. Проведенное исследование позволяет говорить, что практически каждый человек сталкивался в своей жизни с переживанием опыта эксклюзии. Особенность данного опыта в детском саду заключается в том, что его участники и во взрослом возрасте более эмоционально переживают ситуации исключения и отмечают в своей жизни большее число незавершенных ситуаций такого рода.

Первый опыт эксклюзии в детском саду ребенок получает как объект эксклюзии или как наблюдатель. В качестве субъектов эксклюзии в детском саду отмечают как воспитателя, так и других детей; при этом, если субъектами эксклюзии были дети, педагог не включался в ситуацию и не помогал жертве эксклюзии. Полученные результаты позволяют говорить о важности профессиональной подготовки воспитателя, а также о необходимости формирования определенной позиции в отношении процесса социальной эксклюзии в детской среде и в собственных межличностных отношениях.

Источники

1. Безруких М.М., Верба А.С., Филиппова Т.А. Комплексная диагностика развития и готовности к школе детей 6–7 лет // Вестник педагогических инноваций. 2019. № 2 (54).
2. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка. Собр. соч.: В 6-ти т. Научное наследство / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1984. Т. 6.
3. Выготский Л.С. Психология. М.: Эксмо-пресс, 2000.
4. Гладкова Ю., Соломенникова О. Индивидуальный маршрут непрерывного профессионального образования и развития педагога // Дошкольное воспитание. 2020. № 1.
5. Гусева Ю.Е., Николаева К.М. Личность педагога и психологический климат в коллективе // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 1 (42).
6. Ежкова Н., Ежкова П., Стрекалова А. Развитие профессионального самосознания начинающих воспитателей // Дошкольное воспитание. 2020. № 6.
7. Коржова Е.Ю. Психологическое познание судьбы человека. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Союз, 2002.
8. Сергуничева Н.А. Возрастно-половые и семейные факторы страхов и тревожности у старших дошкольников // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2019. № 4.
9. Фролов О.В. Кризис альянса культур в профессиональной педагогической деятельности // Вестник Оренбургского гос. университета. 2019. № 2 (220).
10. Яблочкина А.А., Василенко В.Е. Особенности общения и проявления кризиса трех лет у детей в связи с характеристиками материнского отношения // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. 2014. Т. 2.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00736 «Социальная эксклюзия в межличностных отношениях».

Social exclusion in kindergarten

Julia E. Guseva,
Galina V. Semyonova,
Olga V. Rudykhina,
St. Petersburg, Russia

Abstract. The article presents the research results of the exclusion experience in kindergarten. It is shown that such an experience becomes the basis for negative feeling in the future. A phenomenological description of exclusion from interactions between a teacher and children is carried out.

Keywords: the cultural and historical concept of L.S. Vygotsky, social exclusion, social exclusion in kindergarten, teacher.

