

А. Э. Симановский, С. Н. Воронина

Диагностика уровня развития социально-нравственных и гендерных установок дошкольников с нарушением интеллекта средствами мультипликационного кино

В статье рассматривается проблема развития социально-нравственных и гендерных установок у детей с нарушением интеллекта. Авторы статьи связывают нравственное и гендерное развитие ребенка с постепенным развитием социальных потребностей. Также предлагается уровневая концепция развития социальных потребностей, которая формируется в онтогенезе и включает четыре основные стадии. Переход от одной стадии развития к другой связан с расширением осмысления актуальной ситуации социального взаимодействия.

Данная концепция составила основу для изучения содержания социальных и гендерных установок у дошкольников с нарушением интеллекта. Для сравнения были взяты три группы дошкольников: с нормальным развитием, с задержкой психического развития (ЗПР), с легкой степенью умственной отсталости. Социальные нравственные и гендерные установки выявлялись на основе оценки ребенком социального поведения персонажей мультфильма. Таким образом, было выяснено, что дети с нарушением интеллекта оценивают гендерную составляющую образа персонажа только по внешним признакам, тогда как дошкольники с нормальным развитием соотносят поведение героев мультфильма с поведением окружающих взрослых – мужчин и женщин, абстрагируясь от внешних половых признаков персонажа. При этом мальчики с задержкой психического развития в своих оценках более подходили к детям с умственной отсталостью, а оценки девочек с ЗПР были близки к оценкам детей с нормальным развитием.

При выборе персонажа, поведением похожего на них, дети с нарушением развития интеллекта и мальчики с ЗПР выбирали персонажа с поведением самого примитивного уровня социальных потребностей, тогда как обычные дети и большинство девочек с ЗПР выбирали персонажа, который демонстрировал более высокие уровни социальных потребностей.

Ключевые слова: диагностика, социально-нравственное и гендерное развитие, дети-дошкольники, мультипликация.

A. E. Simanovsky, S. N. Voronina

Diagnostics of the Development Level of Social-Moral and Gender Ideas of Preschool Children with Mental Disorder by Means of Animated Cinema

In the article the problem of development of socially – moral and gender ideas of children with mental disorder is considered. Authors of the article connect moral and gender development of the child with gradual development of social requirements. Also here is offered a leveled concept of social requirements development which is created in ontogenesis and includes four main stages. Transition from one stage of development to another is connected with expansion of judgment of an urgent situation of social interaction.

Studying of the content of social and gender ideas of preschool children with mental disorder is based on the basis of this concept. Three groups of preschool children were taken to be compared: with normal development, with the delay of mental development (DMD), with easy degree of intellectual backwardness. Social moral and gender ideas were revealed on the basis of assessment by the child of social behaviour of animated film characters. Thus, it was found out that children with mental disorder estimate a gender component of the character image only due to external signs whereas preschool children with normal development correlate animated film heroes' behaviour to behavior of surrounding adults: men and women, abstracting from external gender features of the character. At the same time boys with development delay in their estimates were more like children with mental delay, and estimates of girls with development delay were close to estimates of children with normal development.

Choosing the character with similar behaviour to themselves, children with mental disorder and boys with development delay chose the character with behaviour of the most primitive level of social requirements whereas normal children and most of girls with development delay chose the character who showed higher levels of social requirements.

Keywords: diagnostics, social and moral and gender development, preschool children, animation.

Проблема формирования психического и социального пола ребенка является одной из важнейших в психологии и смежных с нею наук (социологии, педагогики, медицины). Актуальность этой проблемы определяется тем, что правильно сформированные социально-нравственные и гендерные установки у детей и подростков способствуют успешному освоению социальных ролей

и социализации в целом в сферах производственных, семейных и межличностных отношений [6]. Особенно остро проблема формирования социально-нравственных и гендерных установок стоит при воспитании детей с интеллектуальными отклонениями и задержкой психического развития [1]. Зачастую такие дети обращают внимание лишь на внешнюю сторону гендерной роли,

ассоциируя гендерное поведение с биологически детерминированным половым поведением. Поскольку такое примитивное с нравственной точки зрения половое поведение, как правило, встречает осуждение и санкции со стороны социума, такие дети и подростки, вырастая, достаточно часто становятся социальными изгоями, не способными удовлетворить свои основные социальные потребности адекватным для человека образом. Это приводит к неспособности создавать нормальную семью, воспитывать детей, вести длительный и успешный бизнес, иметь друзей.

С нашей точки зрения, диагностика и коррекция социально-нравственных и гендерных установок у таких детей и подростков осуществляется наиболее продуктивно с использованием мультипликации и кино, что позволяет на основе специально подобранных кинофрагментов проанализировать нравственные и гендерные модели поведения на примере поведения конкретных киногероев и оценить степень их эффективности в социальных взаимоотношениях. Мультфильмы и кино также могут быть эффективным средством коррекции нравственных и гендерных установок, учитывая, что кинофрагменты позволяют эмоционально вовлечь клиента в ситуацию, использовать его сопереживание с героями фильма. Поэтому она может быть эффективна и для лиц с задержкой психического развития, аналитические способности которых несколько снижены.

Таким образом, идея использовать фрагменты фильмов для диагностики и коррекции развития гендерных установок базируется на фундаментальных законах гендерной социализации человека и будет способствовать формированию четких критериев и показателей гендерного развития ребенка.

Фундаментальной также является цель выявления гендерных стратегий удовлетворения основных *социальных потребностей* человека. Создание типологии таких стратегий необходимо для подбора кинофрагментов и их анализа в диагностическом и коррекционном процессе.

Мы исходим из идеи уровневого строения социальных потребностей. Нами было выделено четыре уровня социальных потребностей, которые формируются в онтогенезе последовательно, друг за другом, определяя направление социальной активности человека в процессе социальной адаптации. Потребности на каждом уровне комплиментарны, то есть дополняют друг друга и образуют социальную систему взаимодействия.

Системность организации взаимодействия между людьми с актуализированными потребностями одного уровня означает, что это взаимодействие безконфликтно может существовать долгое время. Переход от одного уровня к другому обусловлен постепенным расширением границ актуальной ситуации в связи с растущими когнитивно-мыслительными возможностями субъектов потребностей

Первый уровень потребностей – это базовые физиологические потребности, удовлетворение которых опосредуется взаимодействием со взрослыми. Этот уровень социальных потребностей формируется в младенческом возрасте по причине полной зависимости ребенка от взрослого. Окружающие люди воспринимаются ребенком как источник удовлетворения его физиологических потребностей. В первую очередь, это потребность в пище, тепле и защите. Можно сказать, что ребенок при этом эгоцентричен и видит и оценивает ситуацию только с позиции своих актуальных потребностей. Со стороны окружения – это готовность предоставить ребенку по первому требованию пищу, тепло и защиту. Такую потребность называют родительским инстинктом, или материнским инстинктом, так как именно мать является первым кормильцем ребенка и готова отдать ему все самое лучшее. Границей потребностей первого уровня является ситуация «здесь и сейчас». Ни человек, находящийся в позиции голодного ребенка, ни человек, находящийся в позиции кормящего родителя не «видят» ситуации с точки зрения временной перспективы, ориентируются только на свои актуальные желания.

В нашей культуре поведение, детерминированное потребностями первого уровня, социально одобряется только в отношении младенцев и их матерей. Если же такое пищевое поведение проявляют более старшие дети или взрослые, то их осуждают за эгоцентризм, нежелание учитывать интересы других людей. Обычно такое поведение рассматривается как маскулинное – желание завладеть предметом потребности во что бы то ни стало, даже если для этого приходится применить силу.

Такое же осуждение встречает поведение мужчин, если они, реализуя родительскую потребность, готовы пойти на все, лишь бы удовлетворить потребности ребенка. Для мужчин такое поведение считается нехарактерным, «не мужским».

Типичным примером демонстрации проявле-

ния потребностей первого уровня может служить начало сказки «Маугли» по одноименной книге Р. Киплинга. В этой сказке тигр Шерхан рассматривает маленького мальчика как свою добычу, а волчица Ракша – защищает, как своего детеныша. То есть мы наблюдаем столкновение потребностей первого уровня. Интересно, что волк, находящийся рядом с волчицей, демонстрирует нерешительность и более взвешенный подход к анализу ситуации. Он озабочен тем, «что скажет стая?», и это, безусловно, проявление потребности более высокого уровня. Другим примером проявления потребности первого уровня и его социального осуждения может служить рассказ Л. Н. Толстого «Косточка». Нам кажется, что совершенно не случайно главный герой, который не выдержал соблазна и съел сливу до обеда, является мальчиком. В нашей культуре такое поведение, если оно демонстрируется старшими детьми, считается маскулинным и осуждаемым.

Таким образом, мы выяснили, что проявление потребностей первого уровня одобряется с точки зрения нашей культуры только в отношении младенцев и детей до 3-х лет, а также в отношении матерей таких детей. Все остальные проявления осуждаются, что можно продемонстрировать на примере художественных произведений и фильмов.

Второй уровень – потребность в общении и взаимодействии. Уже к концу младенческого возраста дети выделяют близких взрослых и бурно реагируют на их появление. Благодаря присутствию взрослого и непосредственно-эмоциональному общению с ним у ребенка формируется желание находиться рядом со взрослым, взаимодействовать с ним. Эти потребности можно охарактеризовать как потребности в любви и поддержке. Постепенно это отношение переносится и на сверстников. Таким образом, ситуация постепенно расширяется территориально – она начинает постепенно включать все большее количество людей, мнение которых носителю потребности небезразлично. Кооперация сначала со взрослыми, а затем и со сверстниками позволяет ребенку перейти на новый уровень социальной адаптации, так как группирование повышает субъективный уровень безопасности, а также позволяет добывать предметы потребности сообща, кооперируясь, увеличивая, таким образом, границы осмысливаемой ситуации и увеличивая ресурсы выживаемости.

Ситуация, которая наблюдается при удовлетворении второго уровня потребностей, расширяется также и за счет учета интересов и потреб-

ностей других, значимых для субъекта людей. Причем желание взаимодействовать является комплиментарным и взаимным. Поэтому нежелание кого-то учитывать интересы ближнего чаще всего в нашей культуре осуждается социальным окружением.

С опорой на второй уровень потребностей формируются следующие личностные качества:

- умение входить в контакт;
- способность проявлять активность в поиске своих родителей или друзей;
- формирование веры в помощь близких и друзей в страшных или трудных ситуациях;
- понимание интересов других людей (эмпатия);
- способность попросить помощи у другого человека;
- формирование чувства «МЫ».

Не затрагивая тему гендерных особенностей относительно формирования этих качеств, отметим, что способность к кооперации и эмпатия (учет интересов другого человека) обычно лучше развиты у девочек, чем у мальчиков. Безусловно, это требует дальнейшего изучения.

Третий уровень определяется дальнейшим расширением границ актуальной осмысливаемой ситуации. Он возникает в связи с осмыслением возможных ролевых сценариев, которые разворачиваются во времени. Таким образом, осознание временной перспективы как связи прошлого, настоящего и будущего расширяет границы ситуации и дает возможность прогнозировать будущие варианты развития событий. На этом уровне формируются уже социально-ролевые предпочтения, которые могут варьировать в двух направлениях: пассивность – активность и руководство – подчинение.

От степени активности субъекта зависит, стремится он к соблюдению правил, норм и ритуалов либо к их преодолению, познанию нового, экспериментированию и в предметном, и в социальном планах. В зависимости от готовности взять ответственность за активность на себя субъект стремится либо к управлению (руководству) социальной группой (координировать действия и распределять обязанности членов группы), либо к подчинению, стремлению спрятаться за лидера. По мнению М. И. Лисиной, этот уровень развития коммуникативных потребностей можно назвать внеситуативно-личностным, так как ребенок, во-первых, выходит за пределы актуальной ситуации, а во-вторых, начинает проявлять интерес к особенностям личности других

людей [4], что, с нашей точки зрения, является следствием осознания их статусно-ролевой позиции.

Важный момент функционирования потребностей третьего уровня – является ли этот уровень доминантным (ведущим) по отношению к первому либо, наоборот, ведомым. В последнем случае учет статусно-ролевой структуры является инструментом удовлетворения потребностей первого уровня. Зачастую так действуют манипуляторы, стремясь извлечь для себя материальную или психологическую выгоду, используя личные «слабости» других людей. Такое поведение в человеческой культуре, как правило, осуждается. И, напротив, если третий уровень потребностей является доминирующим над первым, то главным для человека становится становление и функционирование желаемой для него социально-ролевой структуры с желаемой для него ролью. При этом он готов делиться с другими своими пищевыми и другими ресурсами, но сохранять при этом свой социально-ролевой статус.

В нашем обществе один полюс стратегий удовлетворения потребностей третьего уровня (пассивность и подчиняемость) обычно связывают с феминным стилем поведения, другой (активность и стремление руководить) – с маскулинным. Реальные гендерные стратегии исполнения ролей, как их понимают дети с ограниченными возможностями здоровья, необходимо специально исследовать.

Четвертый уровень потребностей – знаково-символический. Он формируется вследствие того, что ролевое поведение зачастую заменяется его символическими формами. Постепенное усложнение знаково-символических форм приводит к необходимости их познания и интерпретации для улучшения социальной адаптации в обществе. Отдельные символические формы поведения мы наблюдаем уже у животных, которые зачастую просто обозначают свой социальный статус, поддерживая его и не вступая при этом в реальную борьбу с соперником. Знаково-символический уровень потребностей (нравственных, эстетических, познавательных), формируясь на основе потребностей третьего уровня, постепенно может становиться ведущим, когда человек, вместо стереотипных ролевых норм, начинает ориентироваться на нравственные принципы и ценности (вера в добро, справедливость, порядок), красоту и порядок. Это позволяет выбирать правильное поведения в ситуациях, которые не определены четким ролевым регла-

ментом. Далее такие ориентиры даже могут деформировать и сами ролевые стереотипы. Таким образом, потребности третьего уровня становятся подчиненными потребностям четвертого уровня.

Особое значение мы придаем нравственным личностным качествам, которые формируются на основе этого уровня потребностей, так как именно эти качества имеют первостепенное значение при социальной адаптации человека в обществе. Личностными способностями, которые формируются на этом уровне потребностей, являются: способность разрешать ролевые конфликты с позиций ценностей (добра, справедливости, порядка); достигать ценности через испытание и способность различать терминальные и инструментальные ценности (ценности-цели и ценности-средства). Например, ценности-цели – это добро, справедливость, честность, благополучие, здоровье, а ценности-средства – это трудолюбие, творчество, смекалка, соблюдение заветов старших, послушание. При этом ценности имеют и гендерную составляющую, которая требует дальнейших исследований.

На основе теории многоуровневого строения социальных потребностей было организовано исследование по изучению особенностей нравственных и гендерных установок у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Были отобраны три группы детей 5–7 лет. В первую группу № 1 (ЭГ1) вошли дети с задержкой психического развития (10 мальчиков и 10 девочек), во вторую группу № 2 (ЭГ2) вошли дети с недоразвитием интеллекта (10 мальчиков и 10 девочек), третью группу № 3 (КГ) составили дети с нормальным уровнем развития интеллекта. Таким образом, всего в исследовании приняли участие 60 детей. Исследование проводилось на базе МДОУ детский сад г. Ярославля, на базе МДОУ детских садов комбинированного вида № 158, № 215, № 78 г. Ярославль и на базе МДОУ детский сад № 99 г. Рыбинск.

В качестве стимульного материала был выбран мультфильм «Две сказки» (Производство киностудии «Союзмультфильм», Москва, 1974 г.). В первой сказе «Яблоко» фигурируют четыре персонажа: медведь, заяц, ворона и ежик. Между зайцем, вороной и ежиком происходит конфликт из-за яблока: каждый считает, что оно должно принадлежать ему, медведь, выступает в роли судьи и разрешает конфликт, впоследствии звери благодарят его.

При этом три персонажа (заяц, ворона и еж)

проявляют поведение, отражающее потребности первого уровня (желание единолично съесть яблоко), а медведь – потребности второго (желание взаимодействовать и кооперироваться) и четвертого (желание справедливого распределения предмета потребности) уровней.

Исследование проводилось следующим образом:

1 этап: дети просматривали мультипликационный фильм.

2 этап: каждый ребенок должен был ответить на два вопроса. Первый вопрос относился к гендерному наполнению образа каждого персонажа мультфильма, например: «Медведь ведет себя как кто? Как мужчина (дядя) или женщина (тетя)?».

С помощью второго вопроса мы выясняли уровень развития социальных потребностей ребенка. Экспериментатор выяснял, с каким персонажем ребенок себя идентифицирует. При этом предполагалось, что ребенок сочувствует тому персонажу, который в поведенческо-потребностной сфере похож на него. Вопрос звучал таким образом: «Какой герой по своему поведению похож на тебя?»

Рассмотрим результаты ответа на первый вопрос о гендерной специфике персонажа «Медведя», так как именно он продемонстрировал поведение, определяемое более высокими уровнями потребностей, чем все остальные персонажи. Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная таблица присвоения гендерных черт персонажу «Медведь» мультфильма «Яблоко» детьми групп сравнения

Гендерные черты	КГ мальчики	КГ девочки	ЭГ1 мальчики	ЭГ1 девочки	ЭГ2 мальчики	ЭГ2 девочки
Маскулин.	42,5 %	60 %	87,5 %*	87,5 %	80 %	75 %
Феминин.	42,5 %	25 %	12,5 %	10 %	20 %	25 %
Андрогин.	15 %	15 %	0 %*	2,5 %	0 %	0 %

Применение критерия Фишера выявило значимые различия между группами в присвоении гендерных черт персонажу «Медведь». Мальчики с задержкой психического развития показали значимо меньший процент присвоения маскулинных черт, по сравнению с мальчиками с нормальным развитием: ϕ эмп. = 2,238 > ϕ крит. 1,62. Мальчики с задержкой психического развития, мальчики с недоразвитием интеллекта и девочки с недоразвитием интеллекта показали значимо меньший процент присвоения андрогинных черт, по сравнению с детьми с нормальным развитием: ϕ эмп. = 1,781 > ϕ крит. 1,62. Этот факт можно объяснить тем, что дети с нарушением интеллекта при оценке гендерного стереотипа прежде всего ориентируются на внешние признаки персонажа. Другие персонажи обращаются к нему как к мужчине (в мужском роде), его называют мужским именем «Михаил

Иванович», он говорит мужским голосом. Многие дошкольники с нормальным развитием (особенно мальчики) в медведе, напротив, видят и феминные и андрогинные черты поведения. Они объясняют это тем, что обычно мамы (воспитательницы) мирят детей. Таким образом, старшие дошкольники с нормальным интеллектом уже способны, абстрагируясь от внешних половых признаков, оценивать поведение на соответствие гендерной роли, а большинство детей со сниженным интеллектом не способны оценить гендерную составляющую поведения персонажа, ориентируясь только на внешние признаки пола.

Результаты ответа на второй вопрос о выборе предпочтительного персонажа представлены в Таблице 2. В качестве показателя был выбран процент выбора того или иного персонажа детьми в трех исследуемых группах.

Таблица 2

Сравнительная таблица выбора персонажей детьми групп сравнения

Персонажи мультфильма	КГ мальчики	КГ девочки	ЭГ1 Мальчики	ЭГ1 девочки	ЭГ2 мальчики	ЭГ2 девочки
Медведь	80 %	100 %	30 %	70 %	0 %	0 %
Заяц	0 %	0 %	50 %	10 %	30 %	60 %
Ворона	0 %	0 %	0 %	0 %	40 %	40 %
Ежик	20 %	0 %	20 %	20 %	30 %	0 %

Очень показателен выбор детей с нормальным развитием, только 10 % детей (2 мальчика) не хотели быть похожими на медведя, все остальные (90 %) выбрали форму поведения с более высоким уровнем детерминации потребностей. Прямо противоположная картина проявилась в группе детей с нарушением интеллекта. Все 100 % детей выбрали персонажей первого (низшего) уровня детерминации потребностей. Среди детей с задержкой психического развития картина достаточно сильно различается в зависимости от пола. Большинство мальчиков с ЗПР считали, что их поведение больше похоже на поведение персонажей первого уровня детерминации потребностей (Заяц и Ежик), тогда как девочки с ЗПР свое поведение больше ассоциировали с поведением Медведя. Это говорит об их понимании характера поведения Медведя как более адаптивного, по сравнению с поведением всех остальных персонажей мультфильма.

В дальнейших исследованиях планируется аналогичным образом, на фрагментах мультфильмов, изучать, а затем и формировать нравственные и гендерные установки детей и подростков в ситуациях реализации семейных гендерных ролей. По мнению И. С. Клецина, именно в характере исполнения субъектом мужской или женской роли проявляются его гендерные установки [2, 3]. Особенно интересными для нас являются ситуации моделирования ролевых семейных конфликтов, в которых у ребенка могут проявляться специфические черты, не характерные для описания гендера: мальчики порой лишены эмоциональной устойчивости, выносливости, решительности, девочки – нежности, скромности, терпимости, стремления к мирному разрешению конфликтов [5, 6]. Такие проявления говорят о нарушении формирования процесса гендерной идентичности и требуют своевременной коррекции.

Библиографический список

1. Исаев, Д. Н., Каган, В. Е. Половое воспитание детей [Текст] / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. – М. : Медицина, 1988. – 154 с.
2. Клецина, И. С. Гендерная социализация [Текст] / И. С. Клецина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. – 92 с.
3. Клецина, И. С. Психология гендерных отношений. Теория и практика [Текст] / И. С. Клецина. – СПб. : Алетейя, 2004. – 403 с.
4. Лисина, М. И. Общение с взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст] / М. И. Лисина // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М. : МГУ, 1981.
5. Репина, Т. А. Проблема полоролевой социализации детей [Текст] / Т. А. Репина. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004.
6. Татаринцева, Н. О полоролевом воспитании мальчиков и девочек [Текст] / Н. Татаринцева // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 6. – С. 22–32.
7. Чекалина, А. А. Гендерная психология [Текст] / А. А. Чекалина. – М. : Ось-89, 2006. – 256 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Isaev, D. N., Kagan, V. E. Polovoe vospitanie detej [Tekst] / D. N. Isaev, V. E. Kagan. – M. : Medicina, 1988. – 154 s.
2. Klecina, I. S. Gendernaja socializacija [Tekst] / I. S. Klecina. – SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 1998. – 92 s.
3. Klecina, I. S. Psihologija gendernyh odnoshenij. Teorija i praktika [Tekst] / I. S. Klecina. – SPb. : Aletejja, 2004. – 403 s.
4. Lisina, M. I. Obsshhenie s vzroslymi u detej pervyh semi let zhizni [Tekst] / M. I. Lisina // Hrestomatija po vozrastnoj i pedagogicheskoj psihologii. – M. : MGU, 1981.
5. Repina, T. A. Problema poloroлевой socializacii detej [Tekst] / T. A. Repina. – M. : Izd-vo MPSI ; Voronezh: NPO «MODJeK», 2004.
6. Tatarinceva, N. O polorolevom vospitanii mal'chikov i devochek [Tekst] / N. Tatarinceva // Doshkol'noe vospitanie. – 2009. – № 6. – S. 22–32.
7. Chekalina, A. A. Gendernaja psihologija [Tekst] / A. A. Chekalina. – M. : Os'-89, 2006. – 256 s.