

УДК [37.013:316.356.2]–053.4

Кибальченко И.А.

ОСОБЕННОСТИ ОПОСРЕДОВАННОГО ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ МАТЕРЯМИ С РАЗНЫМИ СТИЛЯМИ ВОСПИТАНИЯ

Ключевые слова: опосредованный опыт обучения, разные стили воспитания, статистический анализ.

Формирование опосредованного опыта обучения берет начало в семье. Р. Фейерштейн (1990) писал, что если ребенок развивается в благоприятных семейных и социокультурных условиях, когда родители ориентированы на состояние и потребности ребенка, учитывают их, «опосредованный опыт обучения» накапливается у него естественным путем [5].

В связи с этим цель нашего исследования – изучение опосредованного опыта обучения дошкольников, воспитывающихся матерями с разным стилем воспитания.

Впервые понятие опосредованного опыта обучения было использовано Р. Фейерштейном в исследованиях проблемы интеллекта. По своему содержанию опосредованный опыт обучения – это некоторое множество техник (приемов), в том числе навыки оценки собственной компетентности, контроля поведения, планирования деятельности и т.п., с помощью которых субъект может сознательно управлять своими состояниями и собственной интеллектуальной деятельностью [там же].

В качестве испытуемых в данной исследовательской работе выступали дошкольники 5–6 лет, воспитанники старших групп дошкольных учреждений г. Таганрога, а также их матери. Отметим, что именно в возрасте 5–6 лет в ребенке проявляется субъект и способность к поступку в условиях особым образом организованной деятельности и образования (Н.Я. Большунова, П. Векрут). Таким образом, можно предположить, что формирование планирования и контроля поведения как элементов опосредованного опыта обучения берет начало еще в раннем детстве. Эти положения и стали основой при выборе респондентов исследования. Для изучения сформированности элементов опосредованного

опыта обучения дошкольников, воспитывающихся матерями с разными стилями воспитания, нами были использованы следующие тесты и методики: КАТ (тест детской апперцепции) [1]; методика рефлексивной оценки «Сказка-загадка "Все, как у тебя"» [2, с. 204–207]; тест-опросник родительского отношения к детям (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин); опросник «Анализ семейного воспитания» (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллер); методика «Образец и правило» (А.Л. Венгер); диагностика осознания нравственных норм, определяющих условия и правила выполнения культурно-гигиенических навыков у детей 3–7 лет [4].

Исследование стилей воспитания (тест-опросник родительского отношения к детям, опросник «Анализ семейного воспитания») матерей дошкольников дало результаты: авторитарный (34,3%) и «эмоциональная дистанция» (31,3%) определились в качестве доминирующих. Демократический (20,9%) и детоцентрический (13,4%) стили воспитания набрали меньший процент среди испытуемых. При рассмотрении стиля воспитания с точки зрения контроля поведения ребенка со стороны взрослого становится очевидным, что авторитарный стиль расположен в максимальной точке условной оси контроля, тогда как стиль воспитания «эмоциональная дистанция» – в минимальной. В нашем исследовании, как упоминалось выше, эти стили в процентном соотношении примерно равны (34,3 и 31,3% соответственно). Таким образом, сформированность контроля поведения дошкольников как элемента опосредованного опыта обучения, чьи матери имеют данные стили воспитания, предположительно будет различаться.

Рассмотрим результаты изучения сформированности контроля поведе-

ния у дошкольников, воспитывающихся матерями с разными стилями воспитания (методика «Образец и правило»). Очевидно, что при «эмоциональной дистанции» (85,3%) и демократическом стиле воспитания (89,3%) контроль поведения у дошкольников определен на высоком уровне. Эмоциональная дистанция по отношению к ребенку, когда последний «предоставлен сам себе» и не получает от матери должной информации о нормах и правилах поведения, принятых в социуме, вынуждает ребенка адаптироваться к окружающей среде самостоятельно. Зачастую малыш выбирает неадекватные формы поведения для достижения цели. Однако контроль поведения у него на высоком уровне. При демократическом стиле воспитания высокий уровень контроля поведения (83–100%) продиктован тем, что ребенок имеет возможность самостоятельно принимать решения о своих поступках.

Контроль поведения при авторитарном стиле воспитания определен на низком уровне и составил 43,5%. Отметим, что при проведении методики дети из данной группы зачастую не могли самостоятельно выполнять задание, ссылаясь на то, что не понимают условия. Однако на самом деле оказалось, что они просто невнимательно слушали задание, зная, что к ним подойдут и помогут (из наблюдений). Таким образом, при авторитарном стиле воспитания поведение ребенка характеризуется неуверенностью в своих силах, неспособностью принимать решения самостоятельно. Следовательно, количество правильно выполненных заданий мало, что свидетельствует о низком уровне контроля поведения (0–58%). Детоцентрический стиль воспитания матерей приводит к формированию контроля поведения у

детей на среднем уровне (66,7%). Так, детям для выполнения задания необходимо постоянное одобрение и внимание со стороны взрослого. Однако после напоминания о том, что нужно выполнить как можно больше заданий правильно, дети сосредотачиваются и приступают к их выполнению.

Математическая обработка данных производилась с помощью пакета «Stadia». Статистический анализ результатов проводился с помощью непараметрического χ^2 (хи-квадрат) критерия Пирсона [3] и показал, что существуют различия в сформированности контроля поведения у дошкольников, воспитывающихся матерями со следующими стилями воспитания: с авторитарным и попустительским («эмоциональная дистанция») стилями ($\chi^2 = 9,903$, $p = 0,03$), с авторитарным и демократическим стилями ($\chi^2 = 4,809$, $p = 0,01$), с «эмоциональной дистанцией» и детоцентрическим стилями ($\chi^2 = 7,305$, $p = 0,05$), а также с демократическим и детоцентрическим стилями ($\chi^2 = 5,352$, $p = 0,03$). Однако стоит отметить, что не было обнаружено значимых различий между группами дошкольников, чьи матери имеют авторитарный и детоцентрический стили воспитания, а также нет различий в уровне сформированности контроля поведения у детей, воспитывающихся в демократическом стиле и в атмосфере «эмоциональной дистанции». Эти данные также были подтверждены статистически.

Следовательно, уровень сформированности контроля поведения как элемента опосредованного опыта обучения у дошкольников, воспитывающихся матерями с разными стилями воспитания, в основном различен.

Перейдем к рассмотрению сформированности планирования как элемента опосредованного опыта обучения

(диагностика осознания нравственных норм, определяющих условия и правила выполнения культурно-гигиенических навыков у детей 3–7 лет [4]). Отметим, что планирование деятельности во всех группах определялось от 56 до 67%. Так, у детей, воспитывающихся в авторитарном стиле, этот процент составил 63,03%, в атмосфере эмоциональной дистанции – 56,35%, у детей из демократической семьи – 66,67%, и у детей, воспитывающихся в детоцентрическом стиле, – 56,46%. Качественный анализ не выявил различий в сформированности такого элемента опосредованного опыта обучения, как планирование. Однако интерес представляют некоторые ответы детей, воспитывающихся в разных стилях. Так, ребенок из демократической семьи знает, что «если заткнуть пальцем открытый кран с водой, то забрызгается пол и кто-нибудь может поскользнуться». Тогда как ребенок, чья мать имеет попустительский («эмоциональная дистанция») стиль воспитания, отвечает, что «расскажет воспитателю, если увидит, что кто-то так делает», но на вопрос, почему нельзя так делать, ребенок ответить не смог. Также на вопрос «Что ты скажешь ребенку, который не спит на тихом часу и всем мешает?» дети, воспитывающиеся в авторитарном стиле, отвечали: «Спи, а то воспитатель расскажет маме и она тебя поругает, что ты не спишь». Таким образом, они выполняют требования взрослого из чувства страха наказания, не имея представления, зачем эта деятельность нужна им самим. Однако при демократическом стиле воспитания дети знают, что «надо спать, а то сил не наберешься и играть не сможешь».

На вопрос «Что ты скажешь ребенку, который разбросал вещи и не хочет идти гулять со всеми детьми?»

испытуемые, чьи матери имеют де-тоцентрический стиль воспитания, отвечали: «Я помогу ребенку собрать вещи, чтобы он со мной поиграл». Можно предположить, что ребенок перенимает модель поведения матери, которая выполняет все его прихоти, чтобы добиться от него желаемого. Что касается статистического анализа, то здесь не было выявлено значимых различий, но тенденции есть.

Следующий элемент опосредованного опыта обучения – это навыки оценки собственной компетентности, или рефлексия (Методика рефлексивной оценки «Сказка-загадка “Все, как у тебя”»).

Самая высокая степень сформированности рефлексии (80,87%) среди четырех представленных выборок наблюдается в третьей, которая состоит из дошкольников, воспитывающихся в демократическом стиле. Ответы на вопросы методики давали в большинстве случаев высокий процент совпадений с реальными фактами. Так, дети, чьи матери имеют демократический стиль воспитания, могли перечислить свои игрушки, перечень которых проверялся в ходе разговора с их матерями. Кроме того, ребята называли большинство фраз, которые употребляют их матери в обращении к ним, когда хвалят. Нужно сказать, что свои имена называли все дети независимо от стиля воспитания матерей.

Что касается авторитарного и де-тоцентрического стилей, то определилась низкая степень развития рефлексивной оценки (46,33 и 48,1% соответственно). У детей из этих выборок возникали трудности при перечислении своих игрушек, а также им зачастую не удавалось назвать слова поощрения от матерей.

Что касается стиля воспитания «эмоциональная дистанция» (попуститель-

ского), в котором воспитываются дети из второй группы, то здесь уровень сформированности рефлексии как элемента опыта-посредника определился на среднем уровне (60,21%). Больше всего затруднений в этой группе дошкольников вызвал вопрос «Давай подумаем, а что говорят тебе?» Возможно, это связано с особенностями самого стиля воспитания, поскольку мать поглощена собственными предпочтениями и профессиональными интересами, что значительно сокращает время общения с ребенком.

Математическая обработка результатов показала, что существуют значимые различия в сформированности рефлексивной оценки между группами дошкольников, чьи матери имеют авторитарный и попустительский («эмоциональная дистанция») стили воспитания ($\chi^2 = 68,9$, $p = 0,03$); авторитарный и демократический стили воспитания ($\chi^2 = 66,59$, $p = 0,02$); попустительский и демократический стили воспитания ($\chi^2 = 71,1$, $p = 0,03$); а также демократический и де-тоцентрический стили воспитания ($\chi^2 = 72,45$, $p = 0,02$). Стоит отметить, что не обнаружено различий в сформированности навыков оценки собственной компетентности между группами: 1 (авторитарный стиль воспитания) и 4 (де-тоцентрический стиль воспитания), 2 («эмоциональная дистанция» как стиль воспитания) и 4 (де-тоцентрический стиль воспитания).

Подведем итог. В ходе качественной и количественной обработки результатов исследования удалось установить, что в основном существуют различия в сформированности элементов опосредованного опыта обучения дошкольников, воспитывающихся матерями с разными стилями воспитания. Выявленные различия дают основания для предположения о существовании различий в сформированности самого

опыта-посредника у дошкольников, воспитывающихся матерями с разными стилями воспитания. Нами была проведена дополнительная обработка результатов, которая показала, что между некоторыми группами существуют значимые различия в сформированности опосредованного опыта обучения. Также эти данные нашли свое подтверждение в ходе статистического анализа. Итак, нами было установлено: различия в сформированности опыта-посредника обнаружались между группами дошкольников, воспитывающихся матерями со следующими стилями воспитания:

- авторитарным и попустительским ($\chi^2 = 9,154, p = 0,01$);
- авторитарным и демократическим ($\chi^2 = 7,488, p = 0,02$);
- попустительским и демократическим ($\chi^2 = 7,158, p = 0,02$);
- демократическим и детоцентрическим ($\chi^2 = 8,465, p = 0,03$).

Важно отметить, что между группами дошкольников, воспитывающихся матерями с авторитарным и детоцентрическим стилями воспитания, не было выявлено значимых различий, как не было их выявлено и между группами детей, воспитывающихся матерями со стилем «эмоциональная дистанция» и детоцентрическим стилем воспитания.

В ходе изучения содержания потребностей дошкольников, воспитывающихся матерями с разными стилями воспитания, было выявлено три ярко выраженные потребности: в эмоциональном контакте с матерью, в положительной оценке и в игре со сверстниками (КАТ Тест детской апперцепции).

Первая потребность – потребность в эмоциональном контакте с матерью.

Очевидно, что наиболее выраженной эта потребность оказалась у

дошкольников, чьи матери воспитывают их в атмосфере эмоциональной дистанции (71,43%). В группах авторитарного (66,09%) и детоцентрического (65,56%) стилей воспитания детей потребность в эмоциональном контакте определилась на среднем уровне. Самое слабое проявление рассматриваемой потребности отмечено в группе дошкольников, воспитывающихся в демократическом стиле (34,29%). Здесь к ребенку предъявляются требования, сочетающиеся с принятием его интересов и потребностей. Таким образом, потребность в эмоциональном контакте с матерью остается менее актуальной для ребенка. Статистический анализ результатов позволяет говорить о значимых различиях в выраженности потребности в эмоциональном контакте с матерью между группами: 1 (авторитарный стиль воспитания) и 3 (демократический стиль воспитания) ($\chi^2 = 28,16, p = 0,03$); 1 (авторитарный стиль воспитания) и 4 (детоцентрический стиль воспитания) ($\chi^2 = 17, p = 0,03$); 2 («эмоциональная дистанция» как стиль воспитания) и 3 (демократический стиль воспитания) ($\chi^2 = 30,71, p = 0,03$); 3 (демократический стиль воспитания) и 4 (детоцентрический стиль воспитания) ($\chi^2 = 36,59, p = 0,02$).

Различий не выявлено между группами дошкольников, чьи матери имеют попустительский и детоцентрический стили воспитания.

Следующая рассмотренная потребность – в положительной оценке.

Наименее нуждающимися в положительной оценке оказались дети, воспитывающиеся матерями с детоцентрическим стилем воспитания (24,44%). В своих рассказах они менее остальных упоминали о похвале или одобрении результатов деятельности животных на картинках. В группе

дошкольников, воспитывающихся в демократическом стиле, потребность в положительной оценке также проявлена на низком уровне (35,71%). Рассказы детей были в основном ориентированы на избегание наказания за ошибки, чем на похвалу за правильно выполненную деятельность. Что касается авторитарного стиля воспитания, то в данной группе рассматриваемая потребность определилась на среднем уровне, но с тенденцией к низкому. Однако дети, воспитывающиеся матерями в атмосфере эмоциональной дистанции, больше остальных нуждаются в положительной оценке своей деятельности (71,43%). При рассказе о животных на картинках ребята из этой группы часто говорили: «Обезьянка придет домой, и мама ее обязательно похвалит» или «Кошечке все говорят, что она самая красивая и все делает правильно».

Статистический анализ показал следующие результаты: существуют значимые различия между группами детей, воспитывающихся в авторитарном и попустительском («эмоциональная» дистанция) стилях воспитания ($\chi^2 = 28,34$, $p = 0,01$), в авторитарном и демократическом стилях воспитания ($\chi^2 = 17,65$, $p = 0,02$), в авторитарном и детоцентрическом стилях воспитания ($\chi^2 = 19,29$, $p = 0,04$). Различия обнаружены между группами детей, чьи матери имеют стиль воспитания «эмоциональная дистанция» и демократический стиль ($\chi^2 = 16,65$, $p = 0,03$), а также между группами детей из попустительских и детоцентрических семей ($\chi^2 = 29$, $p = 0,03$). Важно отметить, что различий не было обнаружено между 3 (демократический стиль воспитания) и 4 группами (детоцентрический стиль воспитания).

Потребность в игре со сверстниками во всех группах определилась на

низком уровне, несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте.

Наиболее выраженной данная потребность представлена в группе дошкольников из авторитарных семей. 53,91% соответствуют низкому уровню, но можно говорить о тенденции к среднему. Что касается остальных выборок, то здесь выраженность потребности в игре со сверстниками прочно установилась на низком уровне. Стоит отметить, что потребность в игре со сверстниками в рассказах детей по картинкам отражалась по-разному. Например, дети из авторитарных семей говорили: «Зайчик придет домой, выполнит задание, помое посуду, а потом попросится у мамы погулять с друзьями». Совсем иная картина в детоцентрических семьях, когда ребенок говорит: «Белочки покатаются вместе на качелях, потом на горке, потом в песке поиграют, а домой они не пойдут».

Статистический анализ данных выявил различия между группой дошкольников из авторитарных семей и всеми остальными группами, а именно: группой детей, чьи матери имеют попустительский стиль ($\chi^2 = 56,97$, $p = 0,04$), демократический стиль ($\chi^2 = 52,17$, $p = 0,04$) и детоцентрический стиль ($\chi^2 = 13,46$, $p = 0,05$). Различий между другими группами не обнаружено.

Подведем итоги. В ходе обработки результатов были обнаружены различия в содержании потребностей дошкольников в некоторых группах. Кроме того, как отмечалось ранее, различия были найдены и в сформированности опыта-посредника. Таким образом, на основе полученных различий представляется возможным провести однофакторный дисперсионный анализ для несвязанных выборок. Непараметрическим вариантом этого вида анализа является критерий H

Крускала–Уоллиса. Итак, результаты однофакторного анализа [3] показали, что в большинстве случаев содержание потребностей действительно обуславливается сформированностью опыта-посредника, что подтверждается статистическими данными. Статистически установлено, что существует влияние опыта-посредника как фактора на различия в содержании потребности в эмоциональном контакте с матерью между группами дошкольников, воспитывающихся матерями с авторитарным и демократическим стилями воспитания ($H = 24,03$, $p = 0,03$), «эмоциональной дистанцией» и демократическим стилем воспитания ($H = 24,49$, $p = 0,02$), демократическим и детоцентрическим стилями воспитания ($H = 14,14$, $p = 0,01$). Также было выявлено влияние опосредованного опыта обучения как фактора на различия в содержании потребности в положительной оценке между группами дошкольников, чьи матери имеют авторитарный стиль и стиль «эмоциональная дистанция» ($H = 13,41$, $p = 0,02$); авторитарный и демократический стили воспитания ($H = 23,5$, $p = 0,03$); «эмоциональная дистанция» и демократический стиль воспитания ($H = 24,93$, $p = 0,04$); «эмоциональная дистанция» и детоцентрический стиль воспитания ($H = 19,03$, $p = 0,05$); демократический и детоцентрический стили воспитания ($H = 6,781$, $p = 0,05$). Наконец, обнаружено влияние опыта-посредника как фактора на содержательные различия в потребности в игре со сверстниками между группами детей, воспитывающихся в авторитарных и попустительских («эмоциональная дистанция») семьях ($H = 29,61$, $p = 0,02$), а также в авторитарных и демократических семьях ($H = 16,37$, $p = 0,03$).

Завершая обзор полученных результатов, важно отметить, что различия в

сформированности опосредованного опыта обучения не были обнаружены между группами испытуемых, чьи матери имеют авторитарный и детоцентрический стили воспитания, а также «эмоциональная дистанция» и детоцентрический стили воспитания. Однако различия в содержании потребностей обнаружились между всеми тремя представленными для анализа потребностями в первой паре выборок. Что касается второй пары, то здесь различий в содержании потребностей в основном не выявлено, за исключением потребности в положительной оценке, где различия были установлены.

Эмпирический анализ особенностей опосредованного опыта обучения дошкольников, воспитывающихся матерями с разными стилями воспитания, а также содержания потребностей детей позволяет сделать следующие выводы.

В ходе анализа результатов были выявлены различия в сформированности элементов опосредованного опыта обучения дошкольников, воспитывающихся матерями с авторитарным стилем и стилем «эмоциональная дистанция», авторитарным и демократическим стилями, «эмоциональной дистанцией» и демократическим стилем, демократическим и детоцентрическим стилями. Однако между группами детей, воспитывающихся в авторитарном и детоцентрическом стилях, а также в стиле «эмоциональная дистанция», детоцентрическом стиле, различий в сформированности опыта-посредника выявлено не было.

Значимые различия выявились и в содержании потребностей в некоторых группах дошкольников, воспитывающихся матерями с авторитарным стилем и стилем «эмоциональная дистанция» (в потребностях в положительной

оценке и в игре со сверстниками), авторитарным и демократическим стилями (в трех рассмотренных потребностях), стилем «эмоциональная дистанция» и демократическим (в потребностях в эмоциональном контакте с матерью и в положительной оценке), демократическим и детоцентрическим стилями (в потребностях в эмоциональном контакте с матерью и в положительной оценке).

Содержательные различия потребностей дошкольников, воспитываемых матерями с разными стилями воспитания, в основном обусловлены сформированностью опосредованного опыта обучения. Этот факт нашел свое подтверждение в результате однофакторного дисперсионного анализа. Таким образом, в ходе проведения исследования были изучены элементы опосредованного опыта обучения, предложенные Р. Фейерштейном. Эмпирическое подтверждение нашло теоретическое положение М.А. Холодной и Р. Фейерштейна о влиянии

семейных условий на формирование опыта-посредника.

Полученные результаты могут стать основой для разработки методики изучения сформированности опосредованного опыта обучения, а также программы формирования и развития данного опыта у дошкольников.

Литература

1. Методика КАТ. Тест детской апперцепции: пособие для тестирования детей с помощью серии картинок / под ред. И.В. Вшивковой. Ростов н/Д: Ростовский городской психологический центр, 1993.
2. Психолого-педагогическая поддержка одаренности: учеб. пособие по педагогической психологии / под ред. И.А. Кибальченко. Таганрог: Изд-во НП «ЦРЛ», 2008.
3. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. СПб.: Речь, 2004.
4. Урунтаева, Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника: практикум для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений и работников дошкол. учреждений / Г.А. Урунтаева. 2-е изд., стереотип. М.: Академия, 1999.
5. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. Томск: Изд-во Томск. ун-та; М.: Барс, 1997.