

Родительская позиция и отношение дошкольников к сверстникам

Смирнова Е. О.,

научный руководитель Научно-методического центра игры и игрушки, доктор психологических наук, заведующая лабораторией «Психология детей дошкольного возраста» ПИ РАО, профессор Московского городского психолого-педагогического университета

Хохлачёва И. В.*,

аспирант кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета психологического образования Московского городского психолого-педагогического университета

В статье излагается экспериментальное исследование, направленное на изучение родительской позиции к детям старшего дошкольного возраста с разными вариантами отношения к сверстникам. Был проведен сравнительный анализ родительской позиции матерей дошкольников с трудностями в общении и без них. Результаты показали, что в первой группе значительно сильнее выражено предметное начало, т. е. что матери относятся к ребенку как к предмету обучения и воспитания, в то время как во второй группе родителей более представлено личностное начало в отношении к ребенку.

Ключевые слова: трудности в общении, родительское отношение, межличностные отношения, предметное и личностное начало, ценностные ориентации родителей, стиль воспитания.

Известно, что к концу дошкольного возраста складывается более или менее определенный тип отношения к сверстнику, который либо обеспечивает нормальное общение и сотрудничество, либо ведет к трудностям в общении с другими детьми,

которые порождают тяжелые и острые переживания (обиды, неприязнь, зависть, злость и др.). Такие детские переживания могут стать в дальнейшем источником серьезных межличностных и внутриличностных проблем взрослого человека.

* hohand@yandex.ru

Естественно, возникает вопрос об источниках и факторах формирования того или иного типа отношения к другим детям. Среди них обычно выделяют опыт общения со сверстниками, в котором отрабатываются коммуникативные навыки и формируются дружеские отношения между детьми. Однако практика показывает, что опыт пребывания в детском коллективе сам по себе не обеспечивает доброжелательного отношения к сверстникам, что отчетливо можно видеть на примере воспитанников детского дома. Можно полагать, что главным фактором, определяющим характер отношения к сверстникам, является отношение к ребенку близких взрослых, в котором закладывается фундамент его самосознания. Отношение к другим людям всегда отражает и выражает отношение человека к самому себе – его само-чувствование и самосознание [1–3]. Мы предположили, что характер отношения ребенка к сверстникам зависит, прежде всего, от особенностей родительского воспитания на ранних этапах онтогенеза.

Влияние семьи на психологические особенности ребенка и становление его личности неоднократно изучалось в зарубежной и отечественной психологии (З. Фрейд, А. Фрейд, Э. Эриксон, Д. Винникот, Д. Боулби, Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина и др.). В настоящее время достаточно широко рассмотрено влияние родительского отношения на зарождение отдельных личностных показателей ребенка, таких как: становление «образа Я» ребенка (М. И. Лисина, Т. В. Архиреева, Н. Н. Авдеева); нравственное и эмоциональное развитие (С. П. Тищенко, В. М. Слуцкий); саморегуляция (М. И. Борлишевский, Е. В. Субботский); самостоятельность (Е. П. Кононко, В. К. Котырло) и др.

Влияние родительского отношения на характер общения ребенка со сверстниками исследовалось преимущественно в зарубежной психологии [6]; [7]. Вместе с тем влияние родительской позиции на становление отношения ребенка к сверстникам и на трудности в общении с ними не были предметом специального изучения. В свя-

зи с этим мы предприняли экспериментальное исследование, цель которого заключалась в выяснении связи между родительским отношением и трудностями в общении со сверстниками детей старшего дошкольного возраста.

Методологическим основанием работы стало представление о том, что отношение к другому, как и самосознание, включает два противоположных начала – предметное и личностное [2]; [3]; [5].

Предметное начало отражает оценку и значимость конкретных качеств (своих или другого): умений, положения в группе и различных преимуществ или недостатков. Такое отношение порождает оценку и сравнение соответствующих качеств другого со своими, а следовательно, конкуренцию и противопоставление. Предметное начало задает границы собственного «Я» человека, его обособленность и ожидание определенного отношения к себе со стороны другого.

Личностное начало соответствует целостному восприятию другого человека (и себя самого) как источника собственной активности, воли и переживаний. Такое отношение безоценочно и порождает внутреннюю связь с другим, а также различные формы сопричастности (сопереживание, содействие, сотрудничество). Эти два начала являются необходимыми и взаимодополняющими сторонами, присущими межличностным отношениям, и определяющими их сложность и противоречивость.

Особо остро напряженность между предметным и личностным началом выражена в случае родительского отношения к ребенку [4]. С одной стороны, главной характеристикой родительского отношения является *любовь к ребенку*, которая определяет целостное отношение к нему как к уникальной личности: доверие, радость от общения с ним, стремление к его защите и безопасности, безусловное принятие и пр. С другой стороны, именно родитель несет ответственность за формирование личности ребенка, за усвоение им норм и правил поведения, оценивает его действия, осуществляет необходимые санкции, которые

обусловлены определенными родительскими установками. Все это предполагает *требовательность и контроль* и превращает ребенка в предмет воспитания, оценки, сравнения с другими. И то и другое выражено максимально ярко, что порождает внутреннюю напряженность родительской позиции.

Вместе с тем относительная выраженность предметного и личностного начала (т. е. какое из них доминирует и на сколько) и их содержательное наполнение (как именно выражается любовь и требовательность) в каждом конкретном случае имеет свою специфику. Именно этими характеристиками определяются конкретные варианты отношения родителя к ребенку.

Мы предположили, что доминирование предметного начала в родительском отношении приводит к преобладанию предметного отношения ребенка к самому себе, что, в свою очередь, вызывает трудности в общении со сверстниками.

Проверка и конкретизация данной гипотезы стали главной целью нашей работы.

Главным методом исследования являлся сравнительный анализ родительского отношения в двух выборках:

- в группе детей с трудностями в общении со сверстниками;
- в группе общительных дошкольников, не имеющих проблем в отношениях со сверстниками.

Мы исходили из того, что данное сравнение позволит выявить те особенности родительского отношения, которые влияют на характер отношения ребенка к другим людям и провоцируют трудности в общении со сверстниками.

Перед исследованием стояли следующие задачи:

1) выявить детей старшего дошкольного возраста с различными трудностями в общении со сверстниками (агрессивных, обидчивых, застенчивых и пр.);

2) изучить особенности самосознания и отношения к сверстникам этих детей (в сравнении с детьми без трудностей в общении);

3) провести сравнительный анализ родительского отношения в двух группах ро-

дителей дошкольников – с трудностями и без трудностей в общении со сверстниками.

Выявление дошкольников с трудностями в общении со сверстниками

Известно, что проблемы в общении и во взаимоотношениях детей неоднородны. Практические запросы к психологам родителей и педагогов показывают, что наиболее распространенными являются:

- повышенная агрессивность;
- застенчивость, замкнутость ребенка;
- повышенная обидчивость;
- демонстративность, конкурентность детей.

Для выявления детей с трудностями в общении проводилось стандартизированное наблюдение за реальным взаимодействием детей в свободной обстановке и на организованных занятиях. Наблюдение проводилось на основе следующих показателей поведения детей:

- преобладающий эмоциональный фон взаимодействия;
- активность в общении, частота инициативных обращений к сверстникам;
- количество и преобладающий вид агрессивных действий;
- частота и поводы проявлений обиды;
- количество обращений к взрослому и привлечений внимания к себе.

Экспериментатором проводились полтора часовые сеансы наблюдения за подгруппами детей (по 5 человек), в процессе которых отмечалось наличие данных показателей и степень их выраженности. В каждой подгруппе было проведено не менее трех наблюдений. В наблюдении участвовали 114 дошкольников в возрасте от 5 до 7 лет.

В результате наблюдений за всеми детьми была выделена группа дошкольников с трудностями в общении (48 чел.), которую составили следующие четыре подгруппы:

1) агрессивные дети (АД – 60 %) с повышенной частотой агрессивных актов (в среднем наблюдалось не менее четырех в течение часа) и с преобладанием физической агрессии;

2) демонстративные дети (ДД – 20 %), постоянно стремящиеся привлечь внима-

ние взрослого к себе и обесценить сверстников;

3) застенчивые и замкнутые дети (ЗД – 10 %), со сниженной инициативой в общении, избегающие контактов с взрослым и сверстниками, а также предпочитающие заниматься в одиночестве;

4) обидчивые дети (ОД – 10 %), которые часто и по любому поводу обижаются на сверстников и долго демонстрируют свою обиженность.

У подавляющего большинства этих детей (за исключением застенчивых) преобладал негативный эмоциональный фон в общении со сверстниками – постоянное недовольство, грубые окрики, игнорирование действий или желаний партнеров и пр. Именно эти дети провоцировали конфликты в своей группе, обижали других или обижались сами, что свидетельствовало о трудностях в общении со сверстниками. Трудности застенчивых детей также были достаточно очевидны (отсутствие инициативности, страх публичных выступлений, замкнутость и пр.).

Для уточнения полученной картины использовалась также экспертная оценка воспитателей, работающих непосредственно с обследуемыми детьми. В специально разработанном опроснике напротив фамилии каждого ребенка воспитателю было предложено отметить характерные для него показатели поведения (общительность, обидчивость, драчливость и др.).

Сравнение результатов наблюдения с данными анкетирования в подавляющем большинстве случаев показало совпадение.

Выделенная таким образом группа детей стала для нас экспериментальной (ЭГ). Остальные дети, участвующие в наблюдении, оказались более благополучными в общении, бесконфликтными, способными к совместной игре и к разным формам сотрудничества. Они составили контрольную группу (КГ).

Мы предположили, что психологической основой трудностей в общении детей со сверстниками является особое отношение детей к сверстнику, которое, несмотря на различные поведенческие характеристики, имеет общие черты. Как отмечалось выше, отношение к другим людям отража-

ет и выражает отношение человека к самому себе – его само-чувствование и само-сознание. Поэтому мы попытались исследовать особенности отношения ребенка к себе и к другому в их единстве. В связи с этим следующей задачей работы являлось исследование особенностей самосознания и отношения к сверстникам детей экспериментальной группы и контрольной группы.

Особенности самосознания и отношения к сверстникам детей с трудностями в общении со сверстниками (в сравнении с детьми без трудностей в общении)

В исследовании использовались методики, которые позволяют выявить разные аспекты отношения к себе и к другому: самооценку, особенности восприятия сверстника, способность решать конфликты. Остановимся на описании использованных методик.

1) «**Лесенка**» представляет собой вариант известной методики Т. В. Дембо и С. Я. Рубинштейна в модификации В. Г. Щур. Испытуемому предлагалось, оценивая себя, помещать фигурку ребенка на ступеньки лесенки сначала в соответствии с его собственными представлениями, а затем с позиций окружающих (мамы, папы, сверстников и др.). В нашей работе была добавлена позиция незнакомого взрослого, мы предположили, что именно позиция незнакомца будет отражать обобщенное представление ребенка об отношении к нему других людей. Большой разрыв (более трех ступенек) между самооценкой ребенка и его оценкой с позиции другого свидетельствует о переживании своей недостаточной ценности для других.

2) «**Рассказ о друге**». Данная методика использовалась в работе В. М. Холмогоровой [5] и показала высокий диагностический потенциал. Она позволяет выявить характер отношения ребенка к своим сверстникам – что он воспринимает в них и воспринимает ли сверстников вообще. В ходе беседы экспериментатор просил испытуемого охарактеризовать своего друга. При анализе ответов детей выделялись два типа высказываний:

а) качественные описательные характеристики, отражающие внешние осо-

бенности, черты характера, предпочтения или события из жизни другого ребенка;

б) оценочные характеристики с точки зрения того, что другой ребенок сделал (или не сделал) для меня.

Преобладание (или доминирование) оценочных характеристик является показателем, что ребенок слабо ориентирован на других, фиксирован на себе и воспринимает других детей через призму собственных желаний и ожиданий.

3) «**Картинки**». Данная проективная методика позволяла выявить характерные особенности решения конфликтных ситуаций со сверстниками [5]. Ребенку предъявляли ряд проблемных ситуаций (например, один ребенок забрал игрушку или разрушил постройку другого) и просили найти выход из них, т. е. сказать, что бы он стал делать на месте «обиженного». Ответы ребенка относились к одной из следующих категорий:

а) отсутствие ответа или уход от ситуации (убегу, заплачу);

б) жалоба взрослому (позову маму или воспитательницу);

в) агрессивные ответы (изобью, зарежу, свяжу и брошу на помойку и пр.);

г) вербальные решения (объясню, что так нельзя, скажу как надо);

д) продуктивные решения (возьму другую игрушку, подожду, пока он поиграет, построю другой домик).

Для каждого ребенка подсчитывалось количество ответов, соответствующих каждой категории.

Перечисленные методики были проведены со всеми детьми, участвовавшими в эксперименте. При обработке данных мы подсчитывали результаты детей ЭГ и КГ отдельно, что позволило сопоставить особенности самосознания и отношения к сверстникам у дошкольников с трудностями в общении со сверстниками и без них. Внутри ЭГ мы отдельно рассматривали результаты детей с разным типом трудностей в общении, чтобы выявить общие и специфические особенности отношения к сверстнику и к самому себе.

Результаты обследования

Результаты методики «Лесенка» показали, что средний уровень самооценки дошкольников с трудностями в общении мало отличается от показателей самооценки общительных дошкольников. Вместе с тем, наши данные показали, что большинство детей КГ (59%) не имеют значительного разрыва между оценкой себя самим и другими людьми в отличие от детей ЭГ. У 73 % детей ЭГ был выявлен существенный разрыв (более трех ступенек) между собственной оценкой себя и оценкой другого, причем во всех случаях оценка другого оказалась ниже.

На рис. 1 представлены данные (в %) о количестве значимых расхождений между своей оценкой и оценкой себя с позиций других людей.

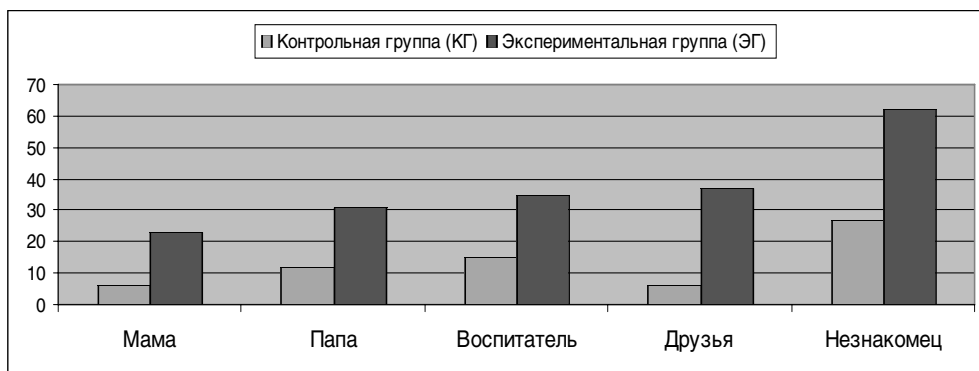


Рис. 1. Частота проявления расхождений между самооценкой ребенка и его оценкой с позиций других людей в разных группах

Из рис. 1 видно, что количество значимых расхождений во всех случаях выше в ЭГ. Характерно, что у детей с трудностями в общении наиболее часто встречается разрыв с точки зрения незнакомца (62 %), далее в этой группе следуют друзья (37 %), а затем воспитатель (35 %) и папа (31 %). У общительных детей расхождения между своей оценкой себя и оценкой сверстников минимальны. Эти данные показывают, что именно разрыв между самооценкой ребенка и его оценкой сверстником является отличительной особенностью, характеризующей проблемных дошкольников.

Интересны различия по данному показателю между детьми с разным типом трудностей. У застенчивых и обидчивых детей в 80 % случаев наблюдается разрыв с позицией незнакомца. В подгруппе застенчивых детей достаточно часто также отмечаются разрывы между своей точкой зрения и точкой зрения воспитателя (60 %) и мамы (60 %), а в подгруппе обидчивых детей – разрывы с позиции сверстников (80 %) и папы (60 %). Данные результаты убедительно свидетельствуют, что все дети с трудностями в общении осознают и переживают свою недооцененность со стороны других, им кажется, что другие люди не ценят их достоинств.

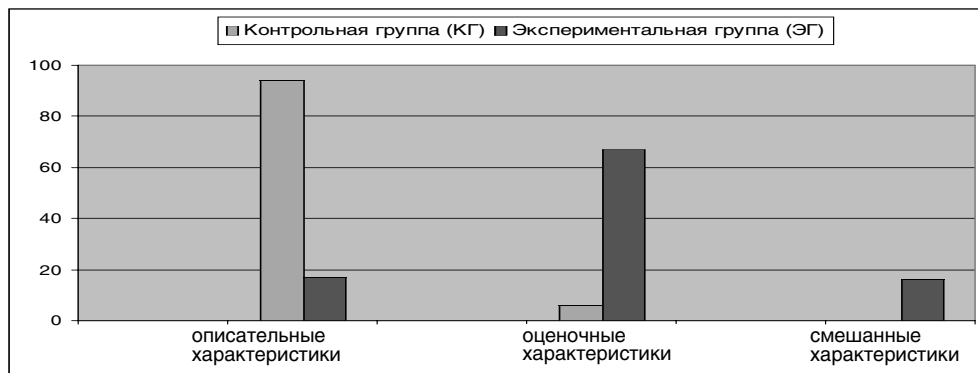


Рис. 2. Показатели количества детей, описывающих сверстников различными типами характеристик

Данные, полученные при проведении методики «Рассказ о друге», показали существенные различия в рассказах детей ЭГ и КГ о своих друзьях (рис. 2, в %).

Как видно на рис. 2, дети контрольной группы наиболее часто использовали в рассказе описательные характеристики (94 %), в то время как для детей экспериментальной группы характерно использование при описании друзей в основном оценочных характеристик (67 %). Смешанные характеристики (равное соотношение описательных и оценочных) также выявлены в рассказах детей ЭГ, но их количество было незначительным (16 %). Только застенчивые дошкольники при описании товарищей используют в основном описательные характеристики (60 %), в осталь-

ных подгруппах доминировали оценочные характеристики, в которых дети хвалили или ругали сверстников за то, что они что-то сделали (или не сделали) для них. Особенно много таких высказываний было в подгруппах демонстративных и обидчивых детей (по 80 %). Таким образом, можно видеть, что характер восприятия своих товарищей детьми в КГ и ЭГ существенно различается.

Рассмотрим результаты ответов детей в методике «Картинки» (рис. 3).

Как можно видеть, в КГ наиболее распространенным вариантом были вербальное и продуктивное решение проблемы (42 % и 27 %). В отличие от этого в ЭГ наиболее распространенным было агрессивное решение конфликта (33 %), а продуктивное

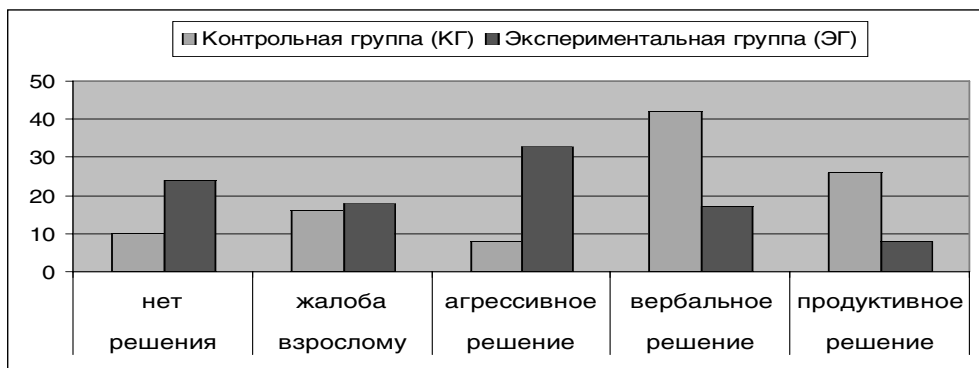


Рис. 3. Варианты решений конфликтов детьми в разных группах (в %)

встречалось совсем редко (7 %). Следует отметить, что в ЭГ более чем в 2 раза чаще наблюдались случаи отсутствия решений, которые свидетельствуют о социальной некомпетентности детей. Чаще всего не решают ситуацию (не знают, как решить конфликт или уходят от решения) застенчивые и обидчивые дети. Следует отметить, что для обидчивых детей достаточно распространенным вариантом ухода от ситуации были обида или плач, в отличие от других дошкольников. Среди агрессивных детей преобладали ответы, выражающие прямую физическую агрессию, направленную на причинение вреда сверстнику: «Догоню и избью», «Ударю», «Я его убью». Однако демонстративные дети тоже достаточно часто решали конфликты агрессивным способом, но в этой подгруппе было больше ответов, выражающих косвенную физическую агрессию, а прямая физическая агрессия встречалась достаточно редко. Следует отметить, что для демонстративных детей также достаточно распространенными способами решения были жалоба взрослому и вербальное решение.

Подводя итоги обследования детей с трудностями в общении, можно отметить, что, несмотря на очевидные различия в поведении агрессивных, обидчивых, застенчивых и демонстративных детей, в основе их трудностей в общении лежат сходные психологические основания. По нашему представлению, суть этих психологических

проблем можно определить как **фиксацию ребенка на оценке себя**. Причем проблемы этих детей заключаются не в уровне их самооценки и не в степени ее адекватности. На наш взгляд, главной причиной конфликтов ребенка с собой и с другими является *доминанта на собственной ценности* и связанная с ней сосредоточенность на том, «что я значу для других». Его «Я» находится в центре его мира и сознания; он постоянно рассматривает и оценивает себя глазами других, воспринимает себя через отношение окружающих, которое всегда ниже его собственной оценки. Как нам кажется, главная трудность при этом даже не в том, что такой ребенок неверно оценивает себя с точки зрения окружающих, а в том, что эта оценка становится главным содержанием его жизнедеятельности и скрывает другие аспекты окружающего мира и других людей. Он как бы не видит, не воспринимает всего того, что не относится к его «Я». При этом сверстник, как правило, выступает в роли конкурента, которого необходимо превзойти любым способом, что особенно ярко проявляется в разрешении конфликтов с позиции «обиженного». Естественно предположить, что главным источником такого отношения к себе и к другим является отношение к ребенку его родителей, поскольку именно в семье и в отношениях с родителями формируется самосознание человека.

Сравнительный анализ отношения к ребенку у родителей детей экспериментальной и контрольной групп

Для выяснения родительской позиции по отношению к ребенку использовался опросник Е. О. Смирновой – М. В. Соколовой [4]. Данный метод неоднократно использовался на практике и показал свою валидность. Метод представляет собой открытую анкету, созданную по типу проективной методики «незаконченные предложения». Анкета включает два вида вопросов.

Вопросы первого вида направлены на определение относительной выраженности личностного и предметного начала родительского отношения. Например: «Свою родительскую задачу Вы видите в том, чтобы...», или «Вам хотелось бы, чтобы Ваш ребенок стал более ...». Родителям предоставлялась возможность вписать любой ответ, продолжая эти предложения. В зависимости от содержания каждый ответ квалифицировался как выражение либо предметного, либо личностного отношения к ребенку. Показателями предметного отношения служат ответы, в которых родители отмечают конкретные желательные или нежелательные качества ребенка. Личностное отношение отражается в ответах, характеризующих целостное отношение к ребенку, ориентацию на его психологический комфорт, признание его индивидуальности. Например, в ответах на вопрос: « Вы больше всего радуетесь, когда Ваш ребенок ...» проявлением ЛН были ответы: «Радуетесь», «...просто есть», «Счастлив и весел». ПН проявлялось в ответах: «Успешен и внимателен», «Стремится к изучению нового», «Слушается, помогает по дому».

Процентное распределение ответов по этим двум категориям дает количественную характеристику выраженности предметного или личностного начала в отношении к ребенку конкретного родителя.

Предметное отношение анализируется как в целом (по сумме ответов, отражающих этот тип отношения), так и по выраженности отдельных качеств, составляющих требования или ценности родителя. Авторами оп-

росника были выделены следующие ценности и установки современных родителей:

- коммуникативные навыки;
- моральные качества;
- интеллект;
- волевые качества;
- произвольность;
- физическое здоровье.

При обработке данных подсчитывается частота использования в ответах родителей каждого из шести видов качеств.

Вопросы второго вида направлены на выявление стиля воспитания ребенка. Под стилем понимается определенное сочетание вариантов поведения родителя с ребенком в конфликтных ситуациях (например: «Как Вы поступите, если ребенок неприлично ведет себя на людях?»). Родителям предлагается описать выход из знакомой проблемной ситуации. Всего предлагается 12 проблемных ситуаций.

При ответе на вопросы анкеты родитель осуществляет выбор своей стратегии поведения, отражающей стиль его воспитания. Авторами опросника было выделено семь вариантов родительского поведения (стиля):

- 1 – строгий;
- 2 – объяснительный;
- 3 – автономный;
- 4 – компромиссный;
- 5 – содействующий;
- 6 – потакающий;
- 7 – ситуативный.

Обработка материалов опросника позволяет получить три ряда данных:

- соотношение личностного и предметного начала;
- педагогические ценности и ориентации родителей;
- преобладающий стиль воспитания.

В нашем исследовании участвовали только матери детей. Такое ограничение выборки родителей связано как с содержательными соображениями, так и с техническими трудностями работы с отцами. Известно, что проблемой последних десятилетий является отчетливая тенденция к феминизации воспитания ребенка в семье. Обычно мать оказывается ближе к ребенку

и его проблемам, она в большей степени участвует в его воспитании, особенно в раннем и в дошкольном возрасте, и, естественно материнское отношение к ребенку и стиль ее воспитания оказывает на ребенка значительно большее влияние, чем отцовское. Кроме того, опыт показал, что отцы практически не появляются в детских учреждениях, где проходило исследование, а если и появлялись – отказывались участвовать в нем. В связи с этим мы привлекали к исследованию только матерей дошкольников двух групп, участвовавших в первой части исследования. Остановимся на характеристике материнского отношения к ребенку в двух группах детей – с трудностями в общении (РЭГ) и общительных детей (РКГ).

Соотношение личностного и предметного начал в отношении родителя к ребенку

Результаты опроса показали, что в целом по всей выборке у современных родителей старших дошкольников предметное начало в родительском отношении к ребенку превышает личностное начало в три раза. При этом выраженность ЛН в ответах родителей варьируется в широком диапазоне – от 1 до 11 ответов анкеты.

Сравнительный анализ результатов анкетирования по группам показал достоверно значимые различия в соотношении личностного и предметного начал в группах родителей детей экспериментальной группы и контрольной группы. ЛН родительского отношения в КГ в два раза выше соответствующего показателя в ЭГ. Если у родителей общительных детей соотношение личностного и предметного начала составляет 1/2, то у родителей детей с трудностями в общении 1/4. Такое распределение показателей родительского отношения отражает различную выраженность его структурных компонентов в обеих группах.

Полученные результаты говорят о том, что у всех родителей современных дошкольников преобладает оценочная позиция; они прежде всего ориентированы на какие-либо конкретные качества и достижения ребенка, которые хотят видеть в

нем. Вместе с тем, выраженность этой ориентации различна. Анализ показывает, что у РЭГ ориентация на достижения и формирование ценных качеств является доминирующей, а проявления личностного отношения встречаются значительно реже, чем у РКГ. Характерно, что наименее выражено личностное начало в отношении родителей к застенчивым детям. В этой подгруппе его выраженность в шесть раз меньше, чем предметного.

Ценностные ориентации и ожидания родителей дошкольников

Рассматривая ценности и установки родителей (табл. 1), можно видеть, что они существенно различаются у матерей двух групп детей. Если для РКГ наибольшую значимость имеет моральное развитие ребенка (43 %), то для РЭГ этой значимостью обладает ценность развития произвольности, т. е. послушание, дисциплинированность, организованность ребенка (38 %), хотя моральные качества также занимают достаточно высокое место. Здесь следует обратить внимание на лексику ответов родителей, которые мы относили к группе моральных качеств. Среди этих ответов выделялись два типа, которые мы условно обозначили как формальные и неформальные ответы. К формальным мы относили ответы, в которых содержались абстрактные идеологемы и лозунги, типа: «Задача родителей – воспитать гражданина», «воспитать достойного члена общества», «патриота своей страны» и пр. Очевидно, что, отвечая таким образом, мамы старших дошкольников ориентировались скорее на газетные штампы, чем на собственного ребенка. Неформальные ответы содержали конкретные качества, которые родители хотели (или не хотели) видеть в своем ребенке («Чтобы был добрым и умел делиться с другими», «Не обманывал себя и других», «Чуткость и отзывчивость» и пр.) Сопоставляя характер «моральных ответов» родителей двух групп детей, мы выяснили, что у РЭГ преобладают формальные высказывания (75 %), а в группе РКГ чаще встречаются неформальные.

Значительные различия наблюдались также в отношении к волевым качествам ребенка. Для РЭГ ценность развития волевых качеств (настойчивости, активности, целеустремленности) значительно менее значима, чем для РКГ (соответственно 8 и 14 %). Остальные показатели в обеих группах не имеют значимых различий.

В то же время в родительских установках разных подгрупп ЭГ получены интересные различия. Напомним, что среди детей с трудностями в общении (48 человек) было выделено четыре подгруппы, соответственно сопоставлялись данные родителей четырех подгрупп детей:

а) родители агрессивных дошкольников (РА – 60 %);

б) родители демонстративных дошкольников (РД – 20 %);

в) родители застенчивых дошкольников (РЗ – 10 %);

г) родители обидчивых дошкольников (РО – 10 %).

Специальный сравнительный анализ данных показал следующие различия (табл. 1).

Для подгруппы РА на первом месте находится развитие произвольности ребенка (39 %), второе место занимает моральное развитие (30 %); а наименьшую выраженность имеют волевые качества (2 %) и ценность общения (3 %).

Для родителей подгруппы РД приоритетным также является развитие произвольности (43 %), на второй план отходят волевые (19 %) и моральные (17 %) качества, наименьшую выраженность имеют интеллектуальные способности ребенка (8 %), а общительность ребенка вовсе не интересует родителей этой подгруппы.

Родители подгруппы РЗ в основном заинтересованы в моральном развитии ребенка (29 %), также достаточно значимым является для них как развитие произвольности (25 %), так и развитие интеллекта (25 %) ребенка, меньше всего в этой подгруппе выражено развитие волевых качеств (10 %); общение, так же как в подгруппе РД, практически не представлено.

В подгруппе РО доминирующей является ценность морального развития ребенка (48 %), на втором месте стоят ценности развития интеллекта (18 %), произвольности (18 %) и волевых качеств (16 %), а ценность общения у родителей этой подгруппы вообще не представлена.

Обращает на себя внимание тот факт, что ценность умственного развития наиболее ярко представлена у родителей застенчивых детей, а ценность морального развития (которое выражено преимущественно формальными высказываниями) – в группе агрессивных и обидчивых дошколь-

Таблица 1

Распределение показателей ПН в разных группах и подгруппах (в %)

Ценностные ориентации родителей	Группы родителей		Подгруппы РЭГ			
	РКГ	РЭГ	РА	РД	РЗ	РО
Моральные качества	43	28*	30	17	29	48
Произвольность	23	38*	39	43	25	18
Интеллектуальное развитие	14	17	19	8	25	18
Волевые качества	14	8*	2	19	10	16
Здоровье	5	8	7	13	11	0
Общение	1	1	3	0	0	0

* Различия, имеющие статистическую значимость по *t*-критерию Стьюдента при $p \leq 0,05$.

ников. Ценность здоровья и общения выражены достаточно слабо. Показательно, что наименее значимой для родителей всех групп является общительность ребенка и его отношения со сверстниками. Это может свидетельствовать о том, что сфера жизни ребенка, связанная с его коммуникативным развитием, не принимается родителями всерьез и не связывается с моральными качествами.

Особенности стиля родительского воспитания

Особенности стратегий воспитания ребенка в ЭГ и КГ, а также во всех четырех подгруппах ЭГ представлены в табл. 2.

Как можно видеть из табл. 2, наиболее часто родители обеих групп используют содействующий, строгий и объяснительный стили воспитания. Однако для каждой группы характерны свои особенности. Так, в КГ преобладает содействующий стиль (48 %), вторым по частоте использования является объяснительный (23 %), а строгий стиль занимает третью позицию (18 %). Распределение тех же стилей воспитания в ЭГ принципиально отличается: доминирующим является строгий стиль (41 %), следующим по предпочтению является содействующий стиль (33 %), а объяснительный

стиль выбирается родителями дошкольников с трудностями в общении заметно реже (17 %). Остальные стили используются всеми родителями достаточно редко.

Каждая подгруппа ЭГ также характеризуется следующими особенностями:

- для РА доминирующими являются содействующий и строгий стили воспитания, которые представлены практически одинаково (35 % и 36 % соответственно), средней выраженностью обладает объяснительный стиль (16 %), наименее выражен автономный стиль (2 %) и совсем не отмечается родителями в этой подгруппе ситуативный стиль;

- в подгруппе РД явно преобладает строгий стиль (47 %), вторыми по выраженности являются объяснительный (20 %) и содействующий (18 %), наименьшие показатели у ситуативного (4 %) и потокающего (4 %) стилей, автономный стиль в данной подгруппе не используется;

- для родителей подгруппы РЗ характерно преимущественное использование содействующего стиля поведения (61 %), следующим по предпочтению является объяснительный стиль (26 %), а также родители этой подгруппы отмечают компромиссный стиль (13 %), остальные стили родителями этой подгруппы не используются;

Таблица 2

Соотношение особенностей стилей поведения родителей в разных группах и подгруппах (в %)

Стили поведения родителей	Группы родителей		Подгруппы РЭГ			
	РКГ	РЭГ	РА	РД	РЗ	РО
Содействующий	48	33*	36	18	61	25
Строгий	18	41*	35	47	0	50
Объяснительный	23	17*	16	20	26	25
Компромиссный	7	5	7	7	13	0
Потакающий	3	3	4	4	0	0
Автономный	1	1	2	0	0	0
Ситуативный			0	4	0	0

* Различия, имеющие статистическую значимость по *t*-критерию Стьюдента при $p \leq 0,05$.

• в подгруппе РО наиболее высокие значения имеет строгий стиль поведения (50 %), остальные представленные в подгруппе РО стили занимают вторую позицию: содействующий стиль (25 %) и объяснительный стиль (25 %).

Такова общая картина отношения родителей разных групп к детям старшего дошкольного возраста.

Обсуждение результатов

Итак, проведенное исследование позволило установить значимые различия в отношении к ребенку у родителей детей с трудностями в общении и без них.

Главное отличие заключается в том, что в группе детей с трудностями в общении в родительском отношении значительно сильнее выражено предметное начало, а это значит, что матери относятся к ребенку как к предмету обучения и воспитания. Мы считаем, что матери, концентрируясь на достижениях ребенка, постоянно оценивают результаты его деятельности, сравнивают его с другими, стремятся подчеркнуть его достоинства или недостатки другого. Поощрение, порицание и приведение положительных примеров в этом случае являются главными методами воспитания.

Как нам кажется, мать имеет четкий конкретный образ идеального ребенка, который становится критерием оценки реального сына или дочери, и постоянно сравнивает своего ребенка с ним. Этот образ непременно включает, с одной стороны, положительные моральные характеристики (справедливый, хороший, добрый), а с другой – подчинение нормам и правилам (послушание, уважение к старшим). У большинства родителей детей с трудностями в общении, в отличие от родителей другой группы, на первом месте стоит послушание, как главное желательное качество ребенка. Характерно, что главным стилем воспитания данных качеств в группе родителей детей с трудностями в общении является строгий (наказания, запреты, принуждения).

На наш взгляд, такая родительская позиция способствует тому, что дошкольник

начинает переживать себя как предмет воспитания, которого в любой момент могут наказать или поощрить. Стремясь быть послушным и хорошим, он ориентируется главным образом на оценку матери, на оценку других людей, и в том числе сверстников; они воспринимаются как обстоятельства его жизни, которые могут способствовать или препятствовать его благополучию, выражать или не выражать должное отношение к нему. В результате ребенок воспринимает и переживает только самого себя, вернее то, что обычно называют образом Я (свои оценки, качества, достоинства). Оценка себя как бы замыкает ребенка в самом себе и мешает видеть и слышать другого. Результаты обследования детей с трудностями в общении убедительно показывают это. Их отличает переживание своей недооцененности, неспособность воспринимать и понимать другого, разрешать конфликты мирным путем.

Особый интерес представляет подгруппа родителей застенчивых детей, у которых преобладает содействующий стиль воспитания, а строгий фактически отсутствует. Казалось бы, такую стратегию воспитания можно считать оптимальной. Однако напомним, что у этих матерей преобладание предметного начала в отношении к ребенку выражено в наибольшей степени, при этом наиболее представлена ориентация на интеллектуальные качества. Мы предполагаем, что выраженная ориентация мамы на ожидаемые достижения ребенка, при полном невнимании к его личности, даже при помогающей стратегии воспитания подавляет инициативу и волю ребенка, стимулирует тревожность и замкнутость, уход в себя и страх самовыражения. Как нам кажется, у застенчивых детей, также как и у дошкольников в других подгруппах ЭГ, трудности в общении со сверстниками связаны именно с концентрацией на себе и на оценке своих достоинств или недостатков.

В отличие от этого, для общительных детей самоутверждение и оценка себя глазами других не являются главными побудителями их поведения. Это позволяет им ви-

деть и слышать других вне зависимости от своих ожиданий и оценок, сверстник является для них не средством самоутверждения, а самоценной личностью, партнером по совместной деятельности и общению. Они не сравнивают себя с другими, не пытаются превзойти их и доказать свое превосходство. Все это выгодно отличает их и

соответственно говорит о важности личностного начала в родительском отношении.

Результаты данной работы могут свидетельствовать о том, что общение и отношение ребенка к сверстнику определяется, прежде всего, отношением к нему близких взрослых и условиями семейного воспитания ребенка.

Литература

1. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.
2. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / Под ред. Е. О. Смирновой. М., 2001.
3. Смирнова Е. О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. 1994. № 6.
4. Смирнова Е. О., Соколова М. В. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка // Вопросы психологии. 2007. № 2.
5. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: проблемы, диагностика, коррекция. М., 2005.
6. Fox N. A., Calkins S. (1993). Relations between temperament, attachment, and behavioral inhibition: Two possible pathways to extroversion and social withdrawal. In K. H. Rubin & J. Asendorpf (Eds.) Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood (p. 81–100). Chicago: University of Chicago Press.
7. Rubin K. H., Cheah C. S. L. & Fox N. (2001). Emotion regulation, parenting and display of social reticence in preschoolers. *Early Education & Development*. 12. P. 97–115.

Parent position influence on preschoolers' attitude towards peers

E. O. Smirnova,

PhD in Psychology, Scientific Leader of scientific-methodological center of play and toy; Head of the Laboratory "Psychology of preschool-aged children", Psychological Institute of the Russian Academy of Education; Professor, Moscow State University of Psychology and Education

I. V. Khokhlacheva,

PhD student, Preschool Education and Psychology Chair, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education

The article presents empirical research on parental position to children of elder preschool age with different types of relationships with peers. Comparative research of mothers' parental position of preschoolers with and without problems in communication was conducted. Findings indicate that mothers in first group are considering their child as a subject of education and upbringing (objective source); parents in the second group are more personality oriented in their attitude towards the child.

Keywords: communication difficulties, parental attitude, interpersonal relationships, objective and personality source, parental value systems, upbringing style.

References

1. *Lisina M. I.* Problemy ontogeneza obsheniya. M., 1986.
2. *Mezhlichnostnye otnosheniya rebenka ot rozhdeniya do semi let / Pod red. E. O. Smirnovoi.* M., 2001.
3. *Smirnova E. O.* Stanovlenie mezhlichnostnyh otnoshenii v rannem ontogeneze // *Voprosy psikhologii.* 1994. № 6.
4. *Smirnova E. O., Sokolova M. V.* Struktura i dinamika roditel'skogo otnosheniya v ontogeneze rebenka // *Voprosy psikhologii.* 2007. № 2.
5. *Smirnova E. O., Holmogorova V. M.* Mezhlichnostnye otnosheniya doshkol'nikov: problemy, diagnostika, korrekciya. M., 2005.
6. *Fox N. A., Calkins S.* (1993). Relations between temperament, attachment, and behavioral inhibition: Two possible pathways to extroversion and social withdrawal. In K. H. Rubin & J. Asendorpf (Eds.). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (p. 81–100). Chicago: University of Chicago Press.
7. *Rubin K. H., Cheah C. S. L., & Fox N.* (2001). Emotion regulation, parenting and display of social reticence in preschoolers. *Early Education & Development.* 1. P. 97–115.