

Особенности коммуникации воспитателя и ребенка, сопряженные с их национальной ментальностью

В. ПИЩИК,
доктор
психологических наук,
доцент, профессор,
заведующая кафедрой
«Психология
и управление
персоналом»,
НОУ ВПО Институт
управления, бизнеса
и права,
Ростов-на-Дону
E-mail:
vladaph@yandex.ru

Аннотация. Исследование включает описательный, качественный и количественный анализ коммуникации и взаимодействия воспитателя и ребенка в двух культурных средах (муниципальный детский сад и частный детский сад). Цель статьи – сравнительный анализ способов взаимодействия воспитателей с детьми двух национальных групп. Предполагалось, что репертуар способов взаимодействия обусловлен национальным менталитетом. Выборку составили 90 воспитателей и 158 детей (6–7 лет) двух национальных детских садов (русский и еврейский Ростова-на-Дону). Использовались методика измерения типа менталитета и качественные и количественные методы оценивания параметров взаимодействия и коммуникации. Экспериментально показано, что способы взаимодействия воспитателей с детьми различны в двух национальных группах по признакам оценивания, оказания поддержки, частоты коммуникативных функций, структурирования, контроля действий ребенка, ограничений и поощрений. У русских воспитателей с преобладанием инновационного менталитета проявились оценивающие, мотивирующие и корректирующие коммуникации и трансакции. У еврейских воспитателей с традиционным типом менталитета преобладали поддерживающие, побуждающие и оформляющие коммуникации и трансакции.

Ключевые слова. Способы взаимодействия, коммуникативные стратегии, вербальные и невербальные коммуникации, репрезентация менталитета, национальный менталитет, игра, занятие, свободное действие, интеллектуальная, познавательная активность.

1. Введение в проблему

Освоение детьми дошкольного возраста культурного наследия является актуальной научной проблемой. Данное исследование рассматривает взаимосвязь между особенностями социального взаимодействия и кросс-культурным основанием социализации детей 6–7 лет. В кросс-культурной психологии обозначены присущие многим культурам шесть параметров воспитания: формирование ответственности, повинения, заботы, стремления к достижению цели, уверенности и обучение независимости [11]. Однако каждая культура выбирает свои приемы достижения этих результатов. В современных условиях значимым вопросом дошкольного образования является формирование эффективных приемов взаимодействия между воспитателем и детьми в игровых ситуациях, ориентированных на личностные особенности ребенка, а не только на развитие его интеллекта [2, 8, 13].

Целью исследования было выявление репрезентирующих национальный менталитет способов взаимодействия воспитателя с детьми в игре, на занятии и в свободной деятельности. Мы опирались на предположение, что различия способов взаимодействия воспитателя с детьми обусловлены культурными особенностями, типом менталитета. При этом составляющие менталитета воспитателей обусловлены доминированием в их культуре той или иной религии, особенностями этноса и социума [16].

Репрезентацию национального менталитета в процессе взаимодействия педагога и ребенка мы определяем как совершение педагогом действий, которые стимулируют у ребенка конструирование образа действия, его повто-

рение, сопряженное с эмоциональным фоном и культурным смысловым содержанием.

В нашем исследовании мы сравнивали педагогов еврейского и русского дошкольного образования. Поясним, что система образования и воспитания в еврейской школе основывается на религиозных доктринах. Основными принципами воспитания детей в еврейском детском саду являются следующие: ребенок – такой же автономный и независимый человек, как все; мы не имеем права ни в чем нарушить его право на самовыражение; мы можем помочь ему в его выборе, ничего ему не навязывая, ничего в нем не подавляя; нельзя делать ни одного замечания (упрек, укор, укоризна, одергивание, проявление недовольства совершенным поступком, выражение разочарования несовершенным поступком, жалоба, совет, наставление и многое другое) ни одному ребенку. Но, если мы хотим, чтобы замечание было услышано, начинать необходимо с приятных слов, с поощрения и похвалы, и только потом можно высказывать критику (если она говорится по делу, к месту, вовремя и с любовью) – но не раньше [5].

Современная российская система воспитания – социально ориентированная, нерелигиозная. Она руководствуется следующими принципами: общественная направленность воспитания, его связь с жизнью, трудом, опора на положительное, гуманизация воспитания, личностный подход, единство воспитательных воздействий на различных ступенях формирования личности ребенка. Задача педагога – поддерживать и направлять потребность ребенка в активности, учитывать соотношение между мерой активности малыша и его возможностями. При этом педагог проявляет свою любовь, терпимость, умение прощать и поддерживать ребенка [3].

Кажется, что обе системы опираются на единые воспитательные принципы, что может вести к схожим стратегиям взаимодействия воспитателя с ребенком, но эксперимент показал некоторые различия в способах взаимодействия субъектов образования.

2. Описание методов исследования

Наше исследование сочетает в себе описательный и качественный анализ взаимодействия воспитателя и ребенка и дифференцированный, количественный анализ коммуникативных намерений, содержащихся в разговорах между воспитателями и детьми в двух

культурных средах (русский и еврейский детские сады).

На первом этапе воспитателей диагностировали по методике измерения типа менталитета [7]. Методика выявляет следующие типы менталитета: традиционный, переходный, инновационный и постинновационный. Тип менталитета – это сочетание национального образа мира, образа жизни и социально-психологических характеристик (ценностные ориентации, социальные установки, социальные представления, Я-концепция, форма дискурса, особенности взаимодействия и отношений) определенной национальной группы.

Далее воспитатели и дети выполняли совместные задания в среднем по 15 минут: конструирование (построить мост через реку), рисование (природа) и игра (детское лото). Оценивалось количество направляющих, поддерживающих, оценивающих и мотивирующих коммуникаций.

На втором этапе применялись следующие процедуры: воспитатели участвовали во взаимодействии с группой детей на занятии (развитие речи), в игровой (путешествие) и нерегламентированной деятельности (подготовка к прогулке). Анализировались вербальные коммуникации, дистанция и позиции общения, эмоциональные реакции.

Для фиксации результатов велась видеосъемка.

За детьми и воспитателями наблюдали в первую половину дня ежедневно. В первую неделю осуществлялся предварительный этап исследований, цель которого – привыкание детей и знакомство с ними исследователя, формирование общего представления о структуре взаимодействия воспитателей и детей. В течение следующих трех недель проводилось основное исследование; при этом одно наблюдение занимало 30 минут. В специально подготовленный бланк вносились результаты наблюдений: вид трансакций, используемый педагогом и детьми, общий эмоциональный фон группы, дистанция общения, позиция, занимаемая педагогом.

Акты общения изучались при трех ситуациях взаимодействия воспитателя с детьми – игра (спортивная), занятие (формирование навыков счета), свободная деятельность (работа с растениями в саду). Фиксировалась частота применения воспитателями следующих трансакций: побуждающей (мотивирующей интел-

лектуальную познавательную активность), оформляющей (разъясняющей ситуацию), подтверждающей (оценивающей действие, поведение) и ограничивающей (через систему запретов). При этом обращалось внимание на мимику, жестикуляцию, тембр голоса, дистанцию общения, виды коммуникации (вербальные, невербальные и словесные плюсы вербальные). У детей для оценки интеллектуальной, познавательной активности фиксировалась частота ответных трансакций. Обработка полученных данных проводилась при помощи пакета прикладных программ SPSS Version 20.

3. Характеристика выборки

Педагоги старших и подготовительных к школе групп детских садов Ростова-на-Дону двух национальностей (90 человек), имеющие автономные религиозные и образовательные институты (русские и еврейские). Педагоги прошли подготовку по специальным национальным программам дошкольного образования, стаж работы должен был быть не менее 5 лет. Дети (6–7 лет) двух национальностей из названных образовательных учреждений (150 человек).

4. Представление результатов

Предварительно у воспитателей был определен тип менталитета. У русских воспитателей преобладал инновационный тип менталитета (89%), у еврейских – традиционный (76%).

Традиционная ментальность имеет следующие характеристики: коллективистские ценностные установки, взаимозависимая Я-концепция, ценности красоты, природы и искусства, семейные смыслы, экзистенциальные

смыслы, напряженный, сложный, гомогенный дискурс, преобладание сотрудничающего, конвенционального типа отношения к людям.

Инновационная ментальность имеет следующие характеристики: взаимонезависимая Я-концепция, коммуникативные смыслы, гедонистические смыслы, значения: сильный, активный, светлый, сложный, ценность спокойствия в стране и мире, индивидуалистические установки, гетерогенный дискурс, индивидуалистические ценностные ориентации, преобладание властно-лидирующего типа отношения к людям.

Активность педагогов в совместном конструировании была различна по количеству активных действий (табл. 1). В группе русских воспитателей она была выше направляющей (t -критерий Стьюдента = 3,74, вероятность $p < 0,5$) и корректирующей, характеризовалась как оценивающая. В группе еврейских педагогов активность была меньше, и коммуникация характеризовалась как поддерживающая. Инициативность детей не выявила существенных различий между группами, но активность русских педагогов несколько занижала активность детей. По количеству выдвигаемых предложений различий не было выявлено, кроме процесса рисования. Еврейские и русские дети брали на себя больше инициативы, отстаивали свою позицию, хотели рисовать самостоятельно. В этой ситуации еврейские педагоги позволяли детям рисовать самостоятельно, а русские педагоги мотивировали ребенка на совместное рисование ($t = 6,21, p = 0,01$). Дистанция была в среднем одинаковая, минимальная.

Таблица 1

Количество и разнообразие коммуникаций воспитателей			
Вид коммуникации	Среднее число коммуникативных актов, группа евреев	Среднее число коммуникативных актов, группа русских	T-критерий Стьюдента (t)
Направляющая	10,6	17,2	3,74*
Корректирующая	18,3	20,3	1,35*
Поддерживающая	30,0	22,4	2,64*
Оценивающая	15,1	35,4	3,70*
Мотивирующая	7,0	25,2	6,21**

* Корреляция значима на уровне 0,05.
** Корреляция значима на уровне 0,01.

Таблица 2		
Пример сценария на тему «Отношения с родителями»		
Сценарий	Группа евреев	Группа русских
Итог Предписание Провокация Антисценарий	«Родители не всегда правы» «Слушайся маму и папу» «Сегодня можно не слушаться» «Любовь и взаимопонимание – главное в отношениях»	«Родители – это свято» «Помогай старшим» «Лучше родителей никого нет» «За нами наблюдает Бог»

На первом этапе исследования наблюдали транслирование инструментальной стороны совершения совместных действий воспитателя и ребенка. При этом транслировались способы совместного совершения действий и позиции в этом взрослому и ребенку, сценарии партнерства.

На втором этапе исследования изучались способы взаимодействия воспитателя и группы детей на занятиях, в игре и нерегламентированной деятельности. Проанализированы диалоги между воспитателями и детьми по следующим темам: отношение с родителями, дружба, праздники, гендерные отношения, труд. За основу была взята схема сценариев по Э. Бёрну [12]. Из анализа результатов следует, что в сценариях общения (табл. 2) имплицитно представлены следующие социальные установки: для еврейской группы – поощрение ранней познавательной активности, строгое разделение детей по половому признаку, превосходство мужчин над женщинами, преданность воспитателю, подчеркивание национального признака; для русской группы – неопределенность в целеполагании, стирание половых признаков, превосходство женщины над мужчиной, воспитатель как средство получения знаний.

Эти социальные установки, на наш взгляд, опосредованы национальным стилем мышления и аффективным стилем (имеются в виду особенности эмоциональной сферы). Они достаточно различаются в представленных группах.

Результаты статистической обработки свидетельствуют о том, что с вероятностью 0,95 можно считать значимыми (неслучайными) различия в использовании на занятиях воспитателей двух национальностей побуждающих, оформляющих и подтверждающих транзакций (табл. 3).

Воспитатели еврейской национальной группы эти транзакции использовали значительно чаще, чем воспитатели русской национальности. Аналогично в игре еврейские воспитатели значительно чаще использовали оформляющие и подтверждающие транзакции на занятии ($t = 10,71, p < 0,5$), в свободной деятельности ($t = 1,40, p < 0,5$), в игре ($t = 0,75, p < 0,1$) (табл. 4).

Отсюда следует, что еврейские воспитатели больше внимания уделяли помощи, облегчению усилий детей, оценке их успеха на занятиях и в игре. Русские дети в игре чаще были предоставлены сами себе.

Дети оказались во всем в среднем одинаковыми, кроме поведения на занятиях (табл. 5).

Таблица 3			
Транзакции воспитателей на занятиях с детьми			
Вид транзакции	Среднее число (стандартное отклонение), группа евреев	Среднее число (стандартное отклонение), группа русских	Оцениваемая статистика
Побуждающая	73,5 (35)	103,5 (23)	6,72
Оформляющая	36,0 (18)	134,0 (29)	27,0
Подтверждающая	13,0 (10)	20,0 (22)	2,0

Таблица 4			
Трансакции воспитателей в игре с детьми			
Вид трансакции	Среднее число (стандартное отклонение), группа евреев	Среднее число (стандартное отклонение), группа русских	Оцениваемая статистика
Оформляющая	29 (18)	78 (49)	8,91
Подтверждающая	6 (3)	11 (6)	6,72

Здесь интеллектуальная инициатива и познавательная активность оказались значительно выше, чем у еврейских детей. Видимо, не будет большой ошибкой, если принять, что разница в средних показателях, оценивающих побуждающие и подтверждающие трансакции, характеризует поощрение еврейских детей со стороны их воспитателей; а разница в средних показателях, оценивающих интеллектуальную инициативу и познавательную активность детей на занятиях, характеризует дополнительные усилия детей еврейской группы. Проведенные наблюдения показали, что отношение нормированных соответствующими стандартными отклонениями показателей усилий детей и поощрений воспитателей близко к 1,8.

Между двумя группами воспитателей обнаружено существенное различие в способах коммуникации (табл. 6). Русские воспитатели больше использовали только словесные коммуникации ($z = 4,29, p < 0,1$). Еврейские воспитатели показали значительно более высокую пропорцию жестов ($z = 12,33, p < 0,1$) и поведенческих ответов ($z = 8,6, p < 0,1$) и словесных плюс невербальных коммуникативных действий ($z = 0,74, p < 0,1$). У еврейских детей обнаружена значительно бóльшая пропорция по-

веденческих ответов ($z = 15,62, p < 0,1$) и жестуляционных коммуникаций ($z = 5,15, p < 0,1$), чем у русских детей. Русские дети проявляли больше невербальной коммуникации в сочетании со словесными коммуникативными действиями, чем еврейские дети ($z = 7,03, p < 0,1$).

Усвоение культуры осуществляется несколькими путями: через познавательную деятельность, когда ребенок усваивает систему знаний и символы данной культуры (когнитивный компонент менталитета, глубинный компонент); через эмоциональный контакт с воспитателем (оценочный компонент); через личностный контакт с воспитателем (поведенческий компонент менталитета). Инструментами усвоения детьми культурного наследия являются способы взаимодействия воспитателя и ребенка.

5. Обсуждение

Исследование включало описательное, качественное и количественное сравнение особенностей взаимодействия, коммуникации воспитателей с детьми. В литературе, посвященной воспитанию в детских садах России, большое место занимают вопросы культуры общения [9]. И.С. Кон пишет, что установки взрослого и стиль воспитания тесно связаны с наличием в данной

Таблица 5			
Трансакции воспитателей в игре с детьми			
Вид деятельности	Среднее число (стандартное отклонение), группа евреев	Среднее число (стандартное отклонение), группа русских	T-критерий Стьюдента (t)
Занятие	60 (41)	138 (56)	10,71
Свободная деятельность	26 (33)	21 (15)	1,40
Игра	70 (52)	75 (34)	0,75

Таблица 6			
Коммуникации			
Виды	Среднее число (стандартное отклонение), группа евреев	Среднее число (стандартное отклонение), группа русских	Критерий (z)
Вербальные	75 (32)	100 (56)	4,29**
Вербальные и жесты	20 (18)	33 (25)	1,40**
Жесты	121 (67)	84 (42)	12,33**
Поведение	14 (11)	6 (4)	8,60**

культуре тех или иных мотивационных синдромов (потребность в достижении и в аффилиации, ориентация на других и т.д.) [4]. Наше исследование подтвердило данные умозаключения. В сценариях поведения воспитателей и детей были имплицитно представлены культурные установки.

С.В. Петерина показывает, что культура общения предполагает умение не только действовать нужным образом, но и воздерживаться от неуместных в данной обстановке действий, слов, жесты, жесты. Ребенка, по ее мнению, надо учить замечать состояние других людей [6]. Придерживаться определенных правил и ограничений во взаимодействии типично для российского менталитета. Данное положение нашло свое подтверждение в нашем исследовании, когда русские воспитатели полагались на оценивающие и оформляющие трансакции. Культурные образцы поведения воплощаются в коммуникативных функциях воспитателей и детей в различных видах совместной деятельности, которые мы зафиксировали через качественный анализ. Количественные данные подтвердили влияние образцов поведения воспитателей на способы взаимодействия детей. В обеих культурных группах коммуникация педагогов включала базовые навыки общения (вхождение в контакт, изложение информации, поддержание контакта и выход из контакта) и направляла внимание детей на определенные объекты, других детей и ситуации. Аналогичные данные можно встретить в других работах [14]. Воспитатели стимулировали у детей творческую активность, способность рассуждать, но различными способами. Еврейские воспитатели задавали больше вопросов, делали больше пауз в коммуникациях и координации со-

вместной деятельности, вели переговоры. Русские воспитатели больше применяли констатации, говорили больше, чем ребенок, использовали показательные примеры как стимулы к действию, что характеризует особенности культуры русских. Культурное своеобразие интеракций подтверждают некоторые исследования, проводимые ранее [1, 15]. Аналогии можно увидеть и в других культурах. Так, японец Т. Кэйко в качестве основного организационного приема предлагает использовать двустороннюю связь между словом и действием [10]. Таким образом, в способах взаимодействия воспитателя и ребенка презентуются особенности национального менталитета.

6. Заключение

Дошкольное детство – начальный этап становления менталитета, поскольку именно на этом этапе развития закладывается база основных психических образований, которые являются основой стиля мышления, системы знаний ребенка, социальных установок, программы поведения. Кросс-культурные исследования подчеркивают важность среды, в которой формируется менталитет ребенка, и главенствующее место занимает взрослый как носитель культурного наследия, одной из составляющих которого является менталитет. Результаты, представленные в статье, показали подобие и различие коммуникации и взаимодействия между национальными группами педагогов и детей в игре, на занятии и в свободной деятельности.

В совместных формах взаимодействия русские воспитатели в большей степени направляли и корректировали ребенка, избирая контролирующий способ коммуникации. Еврейские воспитатели давали детям больше

свободы и опирались на поддерживающую коммуникацию.

В игре и на занятиях русские воспитатели часто использовали оценки, поддерживали творчество ребенка, но в заданных рамках. Еврейские воспитатели чаще использовали поддерживающие коммуникации, словесные и словесные плюс жесты, русские педагоги преимущественно использовали оценочные суждения и в большинстве своем применяли словесные коммуникации. В контакте с ребенком еврейские воспитатели меньше его контролировали, русские стремились строго структурировать детей. Также количественные показатели демонстрируют различие в стиле взаимодействия педагогов с детьми в двух культурных группах. Реактивный стиль коммуникации у русских педагогов характеризуется закрытостью педагога и открытостью детей и выражается в словах неодобрения поведением детей. У еврейских педагогов преобладает открытый стиль коммуникации, выражающийся в подтверждении и соглашении с детьми.

Воспитатели формируют коммуникативную среду, в которой развитие детей поддерживается коммуникативным репертуаром воспитателя. Способы общения явились репрезентантами ментальных составляющих в национальных группах.

Воспитательная среда современного российского дошкольного учреждения характеризуется поликультурностью. Поэтому в оценку деятельности воспитателя начинают включать использование им программ воспитания и обучения детей в поликультурной среде. Обычно программы предполагают: знакомство детей с национальными праздниками, традициями; обучение народным играм, сказкам; организацию межкультурного позитивного взаимодействия и т.д. Заметим, что и в других странах стоят подобные задачи [17].

Принципы воспитания детей в детском саду должны гармонично сочетаться со стилем его воспитания в семье. Европейский стиль воспитания, который основан на использовании однозначной, прямой коммуникации воспитателя с детьми и высокой частоте оценок действий ребенка, несколько расходится с более мягкими, гибкими, контекстными коммуникациями в азиатских и восточных семьях. Поэтому очевидно, что воспитатели должны проходить специальную подготовку на курсах повышения квалификации не толь-

ко по изучению кросс-культурных особенностей различных народов и специфики воспитания в национальных семьях, но и проходить практические занятия по выстраиванию эффективных, толерантных стратегий взаимодействия с детьми различных национальностей. При этом мы не склонны думать, что воспитателей необходимо переучивать иным стратегиям коммуникации, а возможно расширять уже имеющийся репертуар этих стратегий и сделать их более чувствительными к иным, специфически национальным ситуациям взаимодействия.

Использованная литература

1. *Абраменкова В.В.* Социальная психология детства: Учеб. пособие. М.: Пер Сэ, 2008.
2. *Грюнелиус Э.М.* Вальдорфский детский сад. М.: Изд-во МПИ «Мир книги», 1992.
3. *Козлова С.А., Куликова Т.А.* Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2001.
4. *Кон И.С.* Ребенок и общество (историко-этнографическая перспектива). М.: Наука, 1988.
5. *Левы М.* Эффективное еврейское воспитание / Пер. Г. Спинаделя. Иерусалим: The Kest-Lebovits Jewish Heritage and Roots Library, 1998.
6. *Петерина С.В.* Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1986.
7. *Пищик В.И.* Социальная трансформация ментальности поколений. Социокультурный подход к проблеме ментальности поколений: Монография. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2012.
8. *Рубцов В.В., Юдина Е.Г.* Современные проблемы дошкольного образования // Психологическая наука и образование. 2010. № 3.
9. *Савина Е.А.* Родители и дети / Савина Е.А., Филиппова Г.Г., Мещерякова С.Ю., Эйдемиллер Э.Г. М.: Когито-Центр, 2003.
10. *Детский сад в Японии. Опыт развития детей в группах: Сб. / Пер. с яп.; Общ. ред. и послесл. В.Т. Навинской.* М.: Прогресс, 1987.
11. *Кросс-культурная психология. Исследования и применение / Пер. с англ.* Харьков: Гуманитарный центр, 2007.
12. *Трансактный анализ в психотерапии: системная индивидуальная и социальная психотерапия / Пер. с англ.* М.: Академический проект, 2006.
13. *Gelman R., Brenneman K.* Science learning pathways for young children. *Early Childhood Research Quarterly* 19:150–158. 2004.

