

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Научно-исследовательский институт нейронаук и медицины»

На правах рукописи

Петренко Евгения Николаевна

**Произвольная регуляция, методы родительского воспитания и их
взаимодействие как факторы психологического
благополучия дошкольников**

19.00.13 – психология развития, акмеология
(психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание научной степени

кандидата психологических наук

Научный руководитель:

Доктор психологических наук, доцент

Слободская Елена Романовна

Новосибирск-2022

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования произвольной регуляции и родительского воспитания как факторов психологического благополучия детей дошкольного возраста.....	18
1.1. Психологическое благополучие дошкольников	18
1.1.1. Вклад просоциального поведения в психологическое благополучие.....	24
1.1.2. Поведенческие проблемы как фактор риска благополучного развития.....	27
1.1.3. Эмоциональные аспекты психологического благополучия детей	29
1.2. Роль произвольной регуляции для психологического благополучия дошкольников	31
1.2.1. Современные концепции произвольной регуляции в детском возрасте	33
1.2.2. Развитие произвольной регуляции в детском возрасте.....	36
1.2.3. Произвольная регуляция в психобиологической модели темперамента М. Ротбарт	41
1.3. Родительское воспитание как фактор психологического благополучия детей	46
1.3.1. Современные концепции родительского воспитания.....	49
1.4. Взаимодействие произвольной регуляции и методов родительского воспитания как факторов психологического благополучия детей.....	55
Выводы по главе 1	59
Глава 2. Организация и методы исследования детской произвольной регуляции и факторов родительского воспитания как предикторов	

психологического благополучия детей дошкольного возраста.....	61
2.1. Процедура эмпирического исследования и характеристики выборки.....	61
2.2. Методы исследования	63
2.2.1 Методы исследования психологического благополучия детей	63
2.2.2. Методы исследования родительского воспитания	65
2.2.3. Методы исследования произвольной регуляции	69
2.2.4. Методы исследования социально-демографических характеристик	79
2.3. Статистический анализ данных	79
Глава 3. Эмпирическое исследование значения произвольной регуляции и факторов родительского воспитания для психологического благополучия детей в дошкольном возрасте	83
3.1. Валидизация русскоязычной версии шкалы для изучения произвольной регуляции детей	83
3.1.1. Структура шкалы произвольной регуляции	83
3.1.2. Факторно-дисперсионная валидность шкалы произвольной регуляции в отношении пола и возраста	84
3.1.3. Критериальная валидность шкалы произвольной регуляции в отношении методов родительского воспитания и психологических проблем	86
3.2. Эмпирическое исследование вклада произвольной регуляции и методов воспитания в психологическое благополучие детей дошкольного возраста	88
3.2.1. Взаимосвязи психологического благополучия детей с произвольной регуляцией и методами родительского воспитания	91

3.2.2. Вклад произвольной регуляции детей и методов родительского воспитания в показатели психологического благополучия	92
3.2.3. Взаимодействия методов родительского воспитания и произвольной регуляции детей в отношении показателей психологического благополучия	99
Выводы по главе 3	106
Глава 4. Обсуждение результатов эмпирического исследования	109
4.1. Валидизация шкалы Произвольной регуляции дошкольников....	109
4.1.1. Структура шкалы произвольной регуляции	109
4.1.2. Половозрастные особенности	112
4.1.3. Связь с психологическими проблемами	115
4.1.4. Связь с методами родительского воспитания	116
4.2. Вклад произвольной регуляции дошкольников и методов родительского воспитания в психологическое благополучие	119
4.2.1. Просоциальное поведение	119
4.2.2. Поведенческие проблемы	121
4.2.3. Эмоциональные проблемы	123
4.2.4. Общее число проблем и их влияние на жизнь ребенка	126
4.3. Обсуждение взаимодействия методов родительского воспитания и произвольной регуляции в отношении психологического благополучия детей	128
Заключение.....	132
Литература.....	138
Приложения	176

Введение

Актуальность темы исследования. В наше время одним из наиболее значительных направлений психологии развития является исследование психологического благополучия и психического здоровья детей с учетом их индивидуальных особенностей и условий развития (Bradshaw, 2016; Rutter et al., 2006; 2008 и др.). Благополучие человека - «социальное богатство общества», закладывается в раннем возрасте (Rutter et al., 2015; Moore, 2012; Fauth, Thompson, 2009). Потому так важно определить факторы благополучия детей (Ben-Arieh, Frones, 2011; Minkkinen, 2013) и характер их влияния (Bakermans-Kranenburg, Van Ijzendoorn, 2011; Belsky et al., 2007; Belsky, Pluess, 2009).

Понятие детского благополучия являет собой многомерность субъективно воспринимаемых составляющих, таких конструктивных элементов как уровень счастья и уровень жизни ребенка. Данные факторы в свою очередь определяются психическими, физическими и социальными сторонами жизни ребенка, являясь основой успешного развития и здоровья детей. (Ben-Arieh, Frones, 2007; Fauth, Thompson, 2009; Pollard, Lee, 2003; Land et al., 2011; Minkkinen, 2013; Лето и др. 2019). Одним из ключевых факторов благополучия является психологическое благополучие. Психологическое благополучие также определяется отсутствием психологических проблем в сфере эмоций, поведения или отношений (например, Гудман, Скотт, 2008; ЮНИСЕФ, 2007; Bradshaw et al., 2006; Land et al., 2001) и наличием позитивных аспектов развития: успешное функционирование дома (в том числе семейные факторы, например, Kiff et al., 2011, Slagt et al., 2016), в учебном заведении и другой обстановке, необходимый уровень социальных отношений, сформированность успешных компетенций решения жизненных проблем, (например Дубровина, 2009, 2021; Гудман, Скотт, 2008; Huppert, 2009), а также удовлетворенность своей жизнью, т.е. субъективное благополучие (оценивается, как правило, с восьмилетнего возраста, например Bradshaw et al., 2007; Land et al., 2001;

Huebner 1991a; Leto, Petrenko, Slobodskaya, 2018). К распространенным проблемам детей относятся группа эмоциональных и группа поведенческих проблем (Гудман, Скотт, 2008; Achenbach et al., 1991).

Одним из ключевых факторов благополучного развития детей, относящегося к индивидуальным темпераментальным особенностям, является произвольная регуляция (effortful control; например Rothbart, Bates, 2006; Rothbart et al., 2007; Eisenberg et al., 2009; Moffitt et al., 2011; Слободская и др., 2019). М. Ротбарт описала произвольную регуляцию как способность подавить импульсивное действие, активировать недоминантную активность, выявлять ошибки и планировать будущее (Rothbart et al., 2007). Так за последнее десятилетие накопилось значимое количество данных о возможности прогнозировать состояние соматического и психического благополучия, на основе изучения произвольных, управляемых регуляторных механизмов начиная с раннего дошкольного периода, возможности проявления девиантного поведения и особенности экономического поведения (например, Moffitt et al., 2011). Так же показано, что, низкий уровень произвольной регуляции коррелирует с большей тяжестью и частотой проявления поведенческих проблем; связан с неблагоприятными последствиями во взрослом возрасте (например, Kornienko et al., 2019; Петренко и др., 2019; Eisenberg, 2012).

Родительское воспитание, как фактор семейной среды имеет особое значение для благополучного развития в ранние детские годы (Эйдемиллер, Юстицкис, 2008; Bornstein, Bradley, 2014 и др.). Так, в метаанализе, объединившем 47 исследований показано, что особую роль в развитии и поддержке психологического и эмоционального благополучия детей играют родительская поддержка и их вовлеченность в семейные детско-родительские взаимосвязи, проявление адекватного уровня родительского контроля, включающего соотношение одобрений и наказаний в качестве воспитательных мер, применяемых к ребенку (McLeod et al., 2007a, b). Установлено негативное влияние непоследовательных воспитательных мер,

таких как бесосновательное применение дисциплинирования, чрезмерного контроля и жестких мер наказания, проявления пренебрежения со стороны родителей. Указанные проявления во взаимоотношениях между детьми и их родителями создают факторы риска и являются мощными предпосылками к проявлению социальной дезадаптации, эмоциональной нестабильности и трудностям в этой сфере (тревога, депрессия; McLeod et al., 2007), проблемам в соблюдении школьной дисциплины и освоении учебного материала и других поведенческих проблем (агрессивное, деструктивное, антисоциальное поведение; Karreman et al., 2006; Dadds, Salmon, 2003; Hovee et al., 2009).

Замечено, что дети, из одной и той же семьи могут развиваться по - разному, как и дети со сходным темпераментом. Исследователи детского благополучия объясняют эти обстоятельства через возможность взаимодействия индивидуальных особенностей детей и факторов семейной среды, когда они воздействуют друг на друга и создают уникальную ситуацию развития. Изучение взаимодействий темперамента детей и методов воспитания основано на длительном научном исследовании А. Томаса и С. Чесс, согласно которому авторы представили модель «плохого и хорошего соответствия» (Чесс, Томас, 1994), включив в данную модель факторы ожиданий окружения от ребенка и темперамент ребенка. В своих исследованиях они отметили, что часто не могли выявить прямую связь, между тем как воспитывали детей родители и какой была внешняя среда и развитием ребенка, в соответствии с психоаналитической концепцией из которой они исходили. Зачастую, при хорошем и заботливом воспитании случались отклонения в развитии детей и наоборот. Созданная теория «хорошего и плохого соответствия» раскрыла механизм того, как особенности отношений и окружающая среда потенцируют отклонения в поведении ребенка. В их теории «хорошее соответствие» возникало, когда требования и ожидания окружения согласовывались с индивидуальными возможностями ребенка. В таком случае развитие ребёнка, по их мнению, шло бы благополучно. В случае «плохого соответствия», когда ребенок не

обладал индивидуальными особенностями, чтобы справляться с требованиями окружающих, у такого ребенка мог наступить чрезмерный стресс и вероятность поведенческих проблем значительно усиливалась (Чесс, Томас, 1994). При развитии данного направления о взаимодействиях индивидуальных особенностей и практик воспитания, были показаны и другие варианты взаимодействий (например, Slagt et al., 2016).

Важно отметить, что термин «взаимодействие» мы понимаем как случаи, когда воздействие двух и более независимых переменных на зависимую переменную является не аддитивным, а мультипликативным, т.е. не просто добавляется, а умножается.

Так, модель, учитывающая чувствительность детей к стрессу-«двойной риск» или «диатез-стресса», описывает как потенциальная уязвимость ребенка (диатез или идиосинক্রазия) и неблагоприятные условия развития (стресс) активируют друг друга, при этом негативное воздействие и того и другого умножается, приводя к возникновению эмоциональных и/или поведенческих проблем и неблагоприятному развитию (Monroe, Simons, 1991; Slagt et al., 2016; Петренко и др., 2019).

Другая модель была ориентирована на индивидуальную чувствительность детей к благоприятным условиям развития. Модель «восприимчивости к преимуществам» (*vantage sensitivity*) отражает особенности развития в исключительно положительных обстоятельствах (Pluess, Belsky, 2013).

Модель «дифференцированной восприимчивости» (*differential susceptibility*) описывает обе стратегии взаимодействий индивидуальных особенностей детей (высокая чувствительность к стрессу и высокая чувствительность к преимуществам) и семейных факторов. Предполагается, что при неблагоприятном сочетании семейных факторов и индивидуальных особенностей развитие такого ребенка будет идти особенно неблагоприятно, но при благоприятном сочетании семейных факторов и индивидуальных

особенностей, восприимчивый ребенок будет развиваться особенно хорошо (Belsky et al., 2007).

Мировые эмпирические данные показали, что основной массив взаимодействий методов воспитания и регуляторных процессов детей соответствовал модели «двойного риска», указывая на возрастание риска неблагоприятного развития детей и увеличения риска и тяжести поведенческих и эмоциональных проблем (например, Slagt et al., 2016). Схожая картина была выявлена и в РФ на выборке дошкольников (Петренко и др., 2019; Логинова, 2019). Значительно реже встречается взаимодействие, имеющее характер дифференцированной восприимчивости (Логинова, 2019; Slagt et al., 2016).

Учитывая существенное значение произвольной регуляции в первые годы для благополучного развития, важно понять характер ее взаимодействия с факторами семейной среды, прежде всего с практиками родительского воспитания. Такого рода взаимодействия выявлены в ряде исследований (например, Kiff et al., 2011; Putnam et al., 2002 Slagt et al., 2016), проведенных в западных странах, и это ставит вопрос о сходных закономерностях в других культурах. Поэтому выявление модели взаимодействия между произвольной регуляцией и методами родительского воспитания в первые годы жизни в отношении благополучного и отклоняющегося развития в условиях современной России не только даст ответ о культурной чувствительности данного феномена, но и позволит разработать (валидизировать зарубежные - в случае культурной резистентности) эмпирически доказанные программы профилактики и коррекции эмоциональных и поведенческих проблем детей или

Целью диссертационного исследования является выявление самостоятельного вклада произвольной регуляции, методов родительского воспитания и их взаимодействий в психологическое благополучие дошкольников.

Объект исследования: психологическое благополучие детей от 2 до 7 лет.

Предмет исследования: взаимодействие произвольной регуляции и методов родительского воспитания в отношении психологического благополучия дошкольников.

Основная гипотеза: произвольная регуляция и методы родительского воспитания являются значимыми факторами психологического благополучия детей 2-7 лет; эти факторы взаимодействуют друг с другом по типу «двойного риска» и по типу «дифференциальной чувствительности».

Частные гипотезы:

1. Произвольная регуляция и ее компоненты наряду с методами родительского воспитания вносят существенный и независимый вклад в психологическое благополучие детей 2-7 лет.

2. Произвольная регуляция и ее компоненты взаимодействуют с методами родительского воспитания. Активируя друг друга, они увеличивают свой вклад в психологическое благополучие детей первых лет жизни.

3. Взаимодействия произвольной регуляции с методами родительского воспитания носит характер «двойного риска»: при низком уровне регуляторных способностей ребенка негативные методы воспитания умножают риск возникновения проблем, а адекватное родительское воспитание способствует благополучному развитию.

Задачи исследования:

1. Изучить структуру произвольной регуляции в дошкольном возрасте; выявить компоненты произвольной регуляции; валидизировать краткую шкалу для оценки произвольной регуляции дошкольников по данным родителей

2. Выявить самостоятельный вклад произвольной регуляции, входящих в ее состав компонентов и методов родительского воспитания в

просоциальное поведение, эмоциональные, поведенческие проблемы, общее число проблем и влияние проблем на жизнь дошкольников.

3. Выявить взаимодействия произвольной регуляции с методами родительского воспитания в отношении психологического благополучия дошкольников.

4. Определить характер выявленных взаимодействий.

Положения, выносимые на защиту:

1. Возраст, произвольная регуляция и методы родительского воспитания имеют существенное значение для уровня психологического благополучия детей. С возрастом уровень просоциального поведения становится выше, но нарастает риск интернальных проблем и усиливается их влияние на жизнь.

Произвольная регуляция, защищает от интернальных и особенно экстернальных проблемы, а также - от влияния проблем на дальнейшую жизнь дошкольников и способствует развитию просоциального поведения. Позитивное воспитание способствует просоциальному поведению и препятствует возникновению интернальных проблем, тогда как применение родителями наказаний связано с высоким риском психологического неблагополучия детей.

2. Тормозный контроль, являясь компонентом произвольной регуляции, способствует развитию всех аспектов психологического благополучия в дошкольном возрасте. Устойчивость внимания препятствует возникновению экстернальных проблем, и снижает их влияние на дальнейшую жизнь детей. Сенсорная чувствительность препятствует возникновению интернальных проблем у дошкольников. Удовольствие низкой интенсивности способствует развитию просоциального поведения детей.

3. Общий фактор произвольной регуляции и ее компоненты взаимодействуют с практиками воспитания по типу «двойной риск», проявляя культурную резистентность. Таким образом, даже периодические применения наказаний умножают риск проблем поведения дошкольников со средним/ низким уровнем произвольной регуляции и ее компонентов

тормозного контроля и сенсорной чувствительности, по сравнению с индивидуальным вкладом каждого фактора. Похожая картина выявляется при взаимодействии между непоследовательными методами воспитания и тормозным контролем, увеличивая риска возникновения эмоциональных проблем. Дошкольники с низким уровнем тормозного контроля, имеют более выраженные эмоциональные проблемы при непоследовательности родителей и значительно больше выигрывают, т.е. имеют гораздо меньше эмоциональных проблем, если родители последовательны.

4. Валидизированная в ходе исследования краткая шкала произвольной регуляции детей от 2 до 7 лет, основанная на шкале из «Опросник поведения в детстве» (CBQ-VS, Putnam, Rothbart, 2006), имеет адекватную валидность и является надежным и эффективным инструментом изучения произвольной регуляции с компонентами: тормозный контроль, сенсорная чувствительность, устойчивость внимания и удовольствие низкой интенсивности.

Теоретико-методологическим основанием исследования явились концепции благополучного и отклоняющегося развития (R. Goodman, J. Belsky, M. Rutter, R. E. Tremblay), концепции психологического благополучия детей (И.В. Дубровина, К.А. Moore, A. Ben-Arieh, J. Bradshaw, K.C. Land), современные представления о сильных сторонах ребенка, а так же интернальных и экстернальных проблемах как факторов благополучия (Т.М. Achenbach, M. Rutter) и о множественных факторах риска и защиты благополучного развития (Р. Гудман, С. Скотт), психобиологическая модель темперамента (M. Rothbart, D. Derryberry, S. Putnam), понимание вклада произвольной регуляции в благополучное развитие (Е.А. Сергиенко, М.М. Лобаскова, В.И. Моросанова, Т.Е. Moffitt, N. Eisenberg), концепции взаимодействия средовых условий развития и индивидуальных/личностных особенностях ребенка (А. Томас, С. Чесс, J. Belsky, M. Pluess), значение

родительского воспитания для благополучного развития в первые годы жизни (Э.Г. Эйдемиллер, М.Н. Bornstein, Т.Г. O'Connor),

Организация и методы исследования. Количественная оценка проводилась с использованием стандартизованных опросников для родителей, удовлетворяющих все требования валидности и надежности. Произвольную регуляцию дошкольников оценивали при помощи шкалы краткой формы «Опросника поведения в детстве» (CBQ-VS, Putnam, Rothbart, 2006). Для измерения психологического благополучия применяли опросник «Сильные стороны и трудности» (SDQ, Goodman et al., 2005). Методы родительского воспитания дошкольников оценивали при помощи Алабамского опросника воспитания (Логинава и др., 2016). Для оценки социально-демографических показателей респонденты заполнили краткую анкету, содержащую вопросы о данных детей и родителей. Статистический анализ данных проводили с использованием пакета SPSS 22.0 и программы AMOS 22.0.

Этический комитет Новосибирского Научного Исследовательского Института Нейронаук и Медицины (г. Новосибирск) одобрил актуальное исследование. Научные сотрудники, занимавшиеся сбором данных, получили добровольное информированное согласие от респондентов.

Исследование реализовывалось в два этапа. Сначала на основе анализа имеющейся литературы по проблеме исследования была выбрана шкала для оценки произвольной регуляции из краткого родительского опросника темперамента детей (CBQ-VS, Putnam, Rothbart, 2006). Англоязычная шкала была переведена методом двойного перевода, с уточнением формулировок у носителей языка. Далее была проведена валидизация шкалы произвольной регуляции в выборке 365 детей (54% мальчиков) в возрасте от 2 до 7 лет ($M=5.1$; $SD=1.3$). Данные собраны на территории Новосибирской области; количество респондентов, проживающих в сельской местности, составило 10%, в городах-спутниках – 20%, остальные респонденты проживали в г. Новосибирск. На втором этапе было проведено основное эмпирическое

исследование дошкольников в выборке 652 детей (51% мальчиков) в возрасте от 2 до 7 лет на тему взаимодействия произвольной регуляции и методов воспитания в отношении детского психологического благополучия. Результаты, полученные при анализе данных, представлены в докладах на международных и российских конференциях и статьях в ведущих научных изданиях.

Достоверность и надежность полученных результатов была обеспечена тем, что: данные были собраны не только в большом городе, но в малых городах и селах, выборка представлена широкими социально-культурными слоями; в основу исследования были положены теоретически и эмпирически обоснованные концепции, а также методологически проработанная психобиологическая модель (М.Ротбарт) как основа изучения произвольной регуляции; в исследовании были использованы международно признанные и валидизированные в России родительские опросники, с удовлетворительной надежностью. Были применены адекватные современные методы математического анализа данных. Также благодаря использованию стандартизованных, признанных мировых методик, достоверность и надежность обеспечивалась сопоставлением полученных данных в диссертационном исследовании с данными мировых исследований.

Научная новизна исследования. Впервые исследовалось взаимодействие темпераментальных особенностей дошкольников (произвольной регуляции) и методов родительского воспитания как отдельный фактор психологического благополучия. Важной частью данного исследования являлась валидизация русскоязычной версии международно-признанной шкалы для оценки произвольной регуляции дошкольников по данным родителей. В ходе исследования было показано, что краткая шкала произвольной регуляции дошкольников обладает удовлетворительной валидностью и надежностью и применима в исследованиях больших социально-экономических кругов русскоязычного населения. Впервые установлено, что произвольная регуляция российских детей дошкольного

возраста имеет четырехфакторную структуру: удовольствие низкой интенсивности, устойчивость внимания, тормозный контроль и сенсорная чувствительность.

С помощью международно-признанных методов на российской выборке впервые установлен самостоятельный вклад произвольной регуляции и методов воспитания родителей в эмоциональные и поведенческие проблемы дошкольников, в общее число проблем, во влияния этих проблем на жизнь детей, а также в их просоциальное поведение. Были найдены взаимодействия методов воспитания с общей шкалой произвольной регуляции, а также отдельно с ее компонентами по отношению к факторам психологического благополучия российских дошкольников; показано, что все выявленные взаимодействия, связанные с применением наказаний, относятся к модели «диатез-стресс». Установлено, что при периодических наказаниях детей со средним/низким уровнем произвольной регуляции и ее компонентов тормозного контроля и сенсорной чувствительности, риск поведенческих проблем возрастает, чем при простом сочетании этих факторов. Взаимодействие непоследовательных методов воспитания и тормозного контроля детей в отношении эмоциональных проблем так же соответствует модели «диатез-стресс».

Теоретическая значимость работы. Данная работа расширяет понимание пользы и риска применения различных воспитательных методов для психологического благополучия разных детей в рамках психологии развития. Проведенное исследование раскрывает механизмы благополучного и отклоняющегося развития, показывает индивидуальный вклад внешних факторов и темпераментальных особенностей в благополучие дошкольников, устанавливает, как регуляторные способности ребенка связаны с методами воспитания родителей, и как методы воспитания сочетаясь с произвольной регуляцией ребенка и ее компонентами усиливают риск поведенческих и эмоциональных проблем, а так же многократно усложняют функционирование ребенка в важнейших областях жизни. Результаты

нашего исследования расширяют понимание характера взаимодействий темпераментальных и семейных факторов в процессе онтогенеза и устанавливают, что все взаимодействия при применении родителями наказаний или их непоследовательности соответствуют модели «диатез-стресс» (Slagt et al., 2016).

Практическое значение работы. Валидизированная в исследовании краткая шкала произвольной регуляции детей 2-7 лет может быть рекомендована к использованию для оценки произвольных регуляторных способностей специалистами, работающими с детьми дошкольного возраста в медицинских, образовательных, коррекционных, и других учреждениях. Полученные нами данные указывают на целесообразность снижения количества наказаний и увеличения последовательных практик воспитания для снижения поведенческих и эмоциональных проблем у детей, в особенности при низком уровне произвольной регуляции и тормозного контроля. Согласно результатам нашего диссертационного исследования, произвольная регуляция и методы воспитания вносят одинаковый вклад в экстернальные и интернальные проблемы для детей обоего пола. Это означает, что соответствующие изменения в методах воспитания будет эффективно в отношении детей разного пола. Результаты исследования однозначно показали, что специалистам, работающим с семьями с детьми дошкольного возраста, необходимо, прежде всего, вовлекать родителей в процесс коррекции поведенческих, социальных или эмоциональных трудностей детей. Также результаты данного исследования могут быть обоснованием для разработки эффективных программ интервенции, направленных на обучение родителей детей с поведенческими и/или эмоциональными проблемами методам последовательного и адекватного дисциплинирования. Показанная нами культурная резистентность, позволяет валидизировать и использовать имеющиеся подобные эффективные программы со всего мира.

Апробация результатов исследования.

Результаты исследования докладывались на следующих конференциях : 18th European Conference on Developmental Psychology», Utrecht, the Netherlands, August 29 - September 1, 2017»; 7 Международная Научная Конференции молодых ученых "Психология - наука будущего», Москва, Россия, 14-15 ноября 2017г ; The 22nd Occasional Temperament Conference», г. Мурсия, Испания, 24-25 .05, 2018 г; Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Будущее детей с особенностями психического развития», Москва, Россия, ноябрь 2019г.

Валидизированная в ходе диссертационного исследования краткая шкала произвольной регуляции (Slobodskaya et al., 2019), используется в исследованиях сектора индивидуальных особенностей развития детей Научно-исследовательского Института Нейронаук и Медицины, а также в популяционных исследованиях дошкольников методическим объединением МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр». Результаты исследования используются в практической работе в Методическом объединении МКУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» (г. Новосибирск) и ГБУЗ «НОДКПНД» детском психоневрологическом диспансере (г. Новосибирск).

Публикации: всего опубликовано восемь статей на основе полученных результатов. Четыре - в изданиях, рекомендованных ВАК; другие четыре статьи – в зарубежных изданиях (Web of Science). Считаю важным добавить, что часть данных была опубликована в качестве материалов четырех международных и всероссийских научных конференций.

Структура диссертации: Диссертация состоит из введения, четырех глав (литературного обзора по проблеме, организации методов исследования, эмперической части и обсуждения результатов), заключения, библиографии и приложений.

Благодарности

Выражаю признательность сотрудникам НИИНМ, участвовавших в сборе данных: Логиновой Светлане Васильевне, Козловой Елене Александровне, а также всем респондентам.

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования произвольной регуляции и родительского воспитания как факторов психологического благополучия детей дошкольного возраста.

1.1. Психологическое благополучие дошкольников.

Представления о важности изучения детского благополучия берут свое начало еще в сороковых годах прошлого века как ответ на страдание населения в военный и послевоенный период (Bradshaw, 2016). К шестидесятым годам прошлого века пришло понимание возможности выявлять факторы благополучия и ориентироваться на них при оценке социально-экономического развития стран. Возникло предположение, что если точно выявить и измерить эти факторы и влиять на них, то, в конечном счете, это приведет к социальному прогрессу (Bradshaw, 2016). Наибольшее развитие эта идея получила после публикации в 1979 г отчета UNICEF «Состояние детей мира» (цит. по Bradshaw, 2016). Эта работа привлекла внимание к проблеме детского благополучия, так что количество исследований по этой теме во всем мире значительно увеличилось, и интерес к ней не ослабевает до настоящего времени. Так, проведены популяционные исследования детского благополучия в странах Европы, Северной Америки и Австралии; полученные данные подробно рассмотрены в обзорах (Bradshaw et al., 2013; Land et al., 2011).

В 1996 - 2000 гг. российские подростки 13-16 лет, их родители и учителя приняли участие в крупномасштабном межкультурном проекте по исследованию и коррекции психологического благополучия подростков наряду с участниками из других стран (Подольский, Идобаева, 2007). Была выявлена тесная связь показателей эмоционального благополучия (отсутствие тревожности и депрессии) как с индивидуально-психологическими характеристиками, так и с характером взаимоотношений подростков с родителями и сверстниками.

Несмотря на широкое использование конструкта детского благополучия (child well-being) в мировой науке, проблема выявления его показателей (индикаторов) остается острой. В результате разнообразия подходов к предмету благополучия труднодостижимо как определение этого феномена, так и создание единой теории (Minkkinen, 2013). Существует большое количество классификаций и отдельных аспектов благополучия детей. Например, в проведенном У. О`Хара и Ф. Гутьеррес метаанализе, было выделено более 61 уникального показателя (O`Hare, Gutierrez, 2012).

Вместе с тем идеи экспертов разных направлений в психологии можно объединить важностью каждого исследуемого параметра детского благополучия. К ним относятся материальные условия развития ребенка, физическая и психологическая безопасность среды, взаимоотношения в семье, со сверстниками и в более широкой социальной среде, физическое и психическое здоровье, а также психологическое благополучие (Bradshaw et al., 2007; UNICEF, 2009; Land et al., 2009; Rees et al., 2010; Goodman, Scott, 2012; Шамионов, 2015; Логинова, 2017; Лето и др., 2019).

Вклад таких факторов, как достаток, жилищные условия и социальная ситуация изучают методами социальных исследований; значение проблем физического здоровья изучают в медицинских исследованиях. В тоже время психологическое благополучие и социальные взаимоотношения изучают, используя психологические методы (Логинова, 2017).

Одним из ключевых факторов детского благополучия является детское психологическое благополучие. При исследовании психологического благополучия встает схожая проблема, как и при исследовании благополучия: факторы, входящие в данное понятие, критерии оценки психологического благополучия и проблема языка, когда схожие понятия называют разными терминами.

Современные исследователи используют различные термины, например: *психическое здоровье*; например, Розанов В.А., 2018), *психологическое здоровье* (например, Дубровина, 2021; Сергиенко, 2017), *субъективное*

благополучие (Diener, 1984; Шамионов, 2015) и другие. Следует отметить, что в некоторых исследованиях понятие «психологического благополучия» входит в структуру понятия «психологического здоровья» и является его частью. Некоторые исследователи используют эти понятия взаимозаменяемо, как синонимы (Сергиенко, 2017).

По крайней мере, эмпирические данные свидетельствуют о связи факторов детского благополучия и детского субъективного благополучия. Так, следует отметить, что факторы, с которыми дети непосредственно не сталкиваются (например, социально-экономические) гораздо меньше связаны с их ощущением счастья (Bronfenbrenner, 1999). Тогда как факторы ближайшего окружения (семейный опыт, методы воспитания и отношения с членами семьи) сильнее влияют на детское субъективное благополучие (например, Rees et al., 2012). Показано, что ощущение себя счастливыми, у детей, почти не зависело от типа семьи (брак родителей, кто из родителей принимает большое участие в воспитании; Proctor et al., 2009). При этом дети чувствовали себя гораздо более несчастными при плохих отношениях с родителями, при периодическом игнорировании со стороны родителей. В недавнем исследовании субъективного благополучия детей 8-11 лет, проведенном группой новосибирских исследователей, было показано, что дети чувствовали себя более счастливыми и удовлетворенными жизнью, если в их жизни было место для совместных занятий с родителями в общественных местах. А также уровень их удовлетворённости был связан с внутрисемейным времяпровождением (Лето и др., 2019).

Как показал анализ эмпирических данных, полученных более чем в 75000 исследованиях детей от 18 месяцев до 18 лет в разных странах мира все проблемы психологического благополучия делятся на две широкие группы: поведенческие и эмоциональные (Achenbach et al., 2016). Данные были получены из трех источников информации (родители, воспитатели/учителя, дети) при применении разных измерительных инструментов. Современные исследования показали, что проблемы

психологического благополучия (Caspi et al., 2014) имеют иерархическую структуру (Achenbach, Goodman, Ratter), они начинаются с конкретных трудностей, а затем объединяются в более широкие группы проблем, которые на следующем уровне иерархии образуют две глобальные группы – интернальные и экстернальные проблемы.

К вопросу выявления критериев проблем психологического благополучия, при создании современных международно признанных инструментов, таких, например, как Система эмпирически обоснованного оценивания по Ахенбаху (ASEBA, Achenbach, 2009) и Оценивание развития и благополучия (DAWBA, Goodman et al., 2000), включающее SDQ, опирались на экспертное мнение специалистов, работающих с детьми и на результаты анализа больших массивов эмпирических данных на предмет информативности каждой из проблем в отношении благополучного развития. Выбор вопросов для опросника SDQ и их группировка в шкалы была основана на существующих представлениях об информативности конкретных проблем и на результатах факторного анализа.

При исследовании 10435 британских детей от 5 до 15 лет была подтверждена пятифакторная структура этого опросника (Goodman, 2001). Позднее, при факторном анализе данных из трех источников информации о 18222 британских детях от 5 до 16 лет при помощи анализа, была выявлена трехфакторная структура более высокого порядка – просоциальное поведение, интернальные и экстернальные проблемы (Goodman et al., 2010).

В широкомасштабных исследованиях показано, что наиболее распространенными проблемами у детей являются поведенческие трудности. Они характеризуются плохо контролируемым поведением, мешающим, либо причиняющим вред другим и включающие вспышки гнева, драчливость, неповиновение, лживость, воровство и враждебность (Dunlap et al., 2006; Scott, 1998). Также популяционные исследования показали, что примерно у 5-10% детей выраженность поведенческих нарушений достигает клинически значимого уровня (Goodman, Scott, 2012). Проблемам поведения часто

сопутствуют импульсивность, гиперактивность и невнимательность. К эмоциональным проблемам относится широкий круг нарушений, связанных с избыточным контролем поведения (Zahn-Waxler et al., 2000). Наиболее распространены в детском возрасте страхи и тревоги, а также сниженное настроение; им часто сопутствуют трудности во взаимоотношениях с другими детьми. Интернальные проблемы, несмотря на свою меньшую заметность для окружающих могут нанести ребенку более значительный ущерб, по сравнению с поведенческими трудностями, снижая его адаптационные возможности, способствуя его изоляции и формированию недоверия к социальному окружению (Goodman, Scott, 2012).

Важно отметить, что за последнее десятилетие, наравне с факторами риска, укрепилась тенденция изучения факторов защиты психологического благополучия (например, Pluess, Belsky, 2013). За предыдущий период накоплено множество данных о зависимости влияния факторов окружающей среды от индивидуальных особенностей человека (например, Rutter et al., 2006), при этом в большинстве исследований фокус внимания был направлен на психологические отклонения и нарушения развития. Такая диспропорция, в конечном счете, привела к росту исследований в сфере позитивной психологии, целью которой является изучение оптимального функционирования человека, а исследователи достигли согласия в том, что при изучении психологического благополучия необходимо учитывать не только возникающие проблемы, но и сильные стороны (Snyder, Lopez, 2001; Compton, 2005). Согласно межличностной теории суицида (The interpersonal theory of suicide; Joiner, 2005; Van Orden et al., 2010), люди любого возраста нуждаются в ощущении связи с другими, что защищает их от чувства одиночества, собственной изоляции и ненужности. В данном случае, таким объективно измеряемым фактором защиты психологического благополучия является просоциальное поведение, так как от навыка выстраивать успешное взаимодействие с другими зависит качество интерперсональных отношений (Eisenberg et al., 2006).

При этом, понимая всю важность субъективного благополучия для детей, считаем необходимым обозначить проблему исследования данного параметра у дошкольников. Динер (Diener, 1984) в своей трехкомпонентной теории субъективного благополучия сравнивал эмоциональные (позитивный и негативный аффекты) и когнитивный (оценочные суждения о качестве жизни) компоненты. На основе его работ и работ его коллег был создан короткий опросник из 7 вопросов об удовлетворенности жизнью «Students life satisfaction scale» (SLSL; Huebner 1991 а) для младшего и среднего школьного возраста (8-14 лет). SLSL валидизирован в РФ (Leto, Petrenko, Slobodskaya, 2018) для детей 7-10 лет. В связи с тем, что дети дошкольного возраста, как правило, еще не способны глобально оценивать свою жизнь, это не позволяют исследовать их психологическое состояние самоотчетами и опросниками. По этой причине нами не могли быть использованы опросники, направленные на оценку субъективного психологического благополучия для детей до 8 лет (Rees, Goswami, Bradshaw, 2010).

В связи с вышеперечисленным, для определения понятия психологического благополучия, мы опираемся как на объективные показатели психологического благополучия: отсутствие поведенческих, эмоциональных и социальных проблем, наличие позитивных факторов развития в виде самостоятельного умения справляться с жизненными трудностями по возрасту, умения налаживать и удерживать отношения, а также успешно функционирование дома, в дошкольном учреждении и другой обстановке (Гудман, Скотт, 2008). Так и на субъективные - самооценка своей жизни (Leto, Petrenko, Slobodskaya, 2018). Как было показано выше, в своем исследовании мы можем использовать только объективные показатели, оценивая психологическое благополучие детей, в силу невозможности самооценки дошкольниками своей жизни.

1.1.1. Вклад просоциального поведения в психологическое благополучие

Айзенберг в своих работах пишет о том, что предикторами благополучия могут быть не только наличие трудностей, но и их отсутствие, а также наличие позитивных сторон. Она констатирует, что до конца 20 века в основном исследования были сфокусированы на деструктивном поведении, а в конце прошлого века, исследования стали включать изучение позитивных сторон развития, например просоциальное поведение (Eisenberg et al., 2006).

Айзенберг определяла просоциальное поведение как добровольное альтруистическое поведение, связанное с бескорыстной заботой о других, направленное на укрепление социальных отношений; например, помощь, обмен, сочувствие, симпатия, содействие и сотрудничество (Eisenberg et al., 2006). Эмпирические исследования свидетельствуют о наличии тесной связи между просоциальным поведением и психологическим благополучием (Eisenberg et al., 2002; 2006). Убедительно показано, что люди, проявляющие заботу о других, независимо от вознаграждения, независимо от возраста или особенностей культуры, чувствуют себя счастливее (например, Aknin et al., 2010). Исследователи предполагают, что в основе просоциального поведения могут лежать эволюционные механизмы. Например, как дети, так и детеныши шимпанзе приходят на помощь, независимо от награды (Warneken, Tomasello, 2006). Так же предполагают, что в основе просоциального поведения лежат такие механизмы, как эмпатия и забота. Эмпатические реакции исследователи рассматривают как наследуемые и биологически обоснованные. Вероятно, эмпатия может быть связана с вегетативными изменениями человека в ответ на страдания других в виде повышения частоты сердечных сокращений. Более эмпатичные дети, вероятно, будут больше страдать от физиологического дистресса, при виде чужих страданий. И соответственно - просоциальное поведение (помощь другим) может стать избавлением от такого дискомфорта (Hastings et al., 2000.) И наоборот, более

низкая частота сердечных сокращений предсказывала агрессивное и антисоциальное поведение детей (Zahn-Waxler et al., 2009). Авторы считают, что страдания других для таких детей не является достаточным стимулом, чтобы вызвать сочувствие.

Накоплено большое количество данных о связи просоциального поведения с субъективным благополучием, проблемами поведения (в том числе, антисоциального поведения), с качеством социальных отношений, самооценки и др. (Eisenberg, 2010; Eisenberg et al., 2010; Layous et al., 2012; Huber et al., 2019). Связь просоциального поведения с эмоциональными проблемами неоднозначна. Показано, что экстремально высокий уровень просоциального поведения тесно связан с высоким уровнем тревоги у девушек (например, Gjerde, Block, 1991). В другом немецком исследовании установлено, что у пятилетних респондентов, демонстрирующих высокий уровень эмоциональных проблем и высокий уровень просоциального поведения через год произошло усиление в проявлении эмоциональных симптомов. Данный феномен авторы рассмотрели в качестве фактора риска, где высокий уровень просоциального поведения проявляется при высоком уровне эмоциональных проблем (Perren et al., 2007). С одной стороны, этот феномен можно объяснить высоким уровнем заботы и эмпатии (Hoffman, 2000), которые приводят к тревоге (Hay, Pawlby, 2003), а с другой - эмоциональным контролем, свойственным высоко тревожным людям (Culotta, Goldstein, 2008).

Приобретение навыков просоциального поведения относится к социальной компетентности и рассматривается как основная задача развития и центральный элемент здорового функционирования уже в дошкольном возрасте (Huber et al., 2019; Самхвалова, 2017а).

Преыдушие исследования показали, что просоциальное поведение проявляется, начиная с младенчества в виде эмпатии (например в виде реактивного плача новорожденных на страдания других), и развивается в последующем, по мере того как дети научаются осознавать чувства других,

развивается их социальная компетентность и когнитивные способности (Hoffman, 2000; Eisenberg et al., 2006). Так же показан резкий скачок развития просоциального поведения в период начала обучения в школе и более плавное развитие в дальнейшем (Eisenberg et al., 2002; Eisenberg et al., 2006). Таким образом, к началу школьного периода у детей проявляется стойкое желание сотрудничать с другими, принимать участие в групповой работе. Исследователи установили, уже начиная с первых лет жизни, просоциальное поведение регулируется гендерными ролями социальными нормами и дружбой (Nau et al., 2007) и по мере взросления детей становится более избирательным в проявлении просоциального поведения. Так, дети, скорее, будут вести себя просоциально (например, утешить, если другой расстроен) к друзьям и тем, кто так же отвечает просоциально (Taylor et al., 2013). Такую картину развития подтверждает канадское исследование (Nantel-Vivier et al., 2014). Показано, что с двух лет до восьми-девяти лет просоциальное поведение плавно нарастает, а затем у детей с изначально высоким уровнем просоциального поведения стабилизируется и остается на одном уровне до 11 лет, а у детей с изначально низким уровнем просоциальное поведение в 8-9 лет начинает снижаться. В этом же исследовании было установлено, что с уровнем позитивного воспитания, как и с доходами семьи достоверно коррелирует просоциальное поведение детей. Многие исследования указывают на связь просоциального поведения и методов родительского воспитания (например, Zhou et al., 2002, 2004; Eisenberg et al., 2015; Pastorelli et al., 2016). Позитивное воспитание является предиктором высокого уровня просоциального поведения (Eisenberg et al., 2015), и наоборот.

Выраженность просоциального поведения варьирует в разных сообществах, несмотря на присутствие во всех культурах (House et al., 2013). Различия в распределении благ и наказаний в популяции связаны с экономическими и демографическими показателями. Люди из больших сообществ более склонны наказывать скупость, а члены религиозных групп или члены общества потребления более склонны делиться (Henrich et al.

2006). Показано, что взаимодействия генов и культуры формируются психологические механизмы, которые в дальнейшем ложатся в основу заботы о благополучии других (Henrich et al., 2005, 2006, 2010; Chudek, Henrich, 2011). Ребенок усваивает социальные нормы в процессе взросления, а затем они влияют на его поведение и социальные предпочтения (House et al., 2013). В межкультурном исследовании детей от 3 до 14 лет показано, что в период с 3 до 6-7 лет дети обучались просоциальному поведению в процессе социального научения, без осознания его сути, а в 6-7 лет возрастает чувствительность детей к восприятию культурных особенностей поведения и дети успешнее овладевают просоциальным поведением (House et al., 2013).

Таким образом, просоциальное поведение является важным аспектом психологического благополучия ребенка.

1.1.2. Поведенческие проблемы как фактор риска благополучного развития

Поведенческие (экстернальные) проблемы проявляются неконтролируемым поведением в виде агрессии, разрушительности, неповиновения, гиперактивности и импульсивности (Achenbach, Edelbrock, 1978). Различные формы поведенческих проблем могут быть взаимосвязаны. Например, метаанализ 148 исследований агрессивного поведения детей и подростков показал, что физическая и социальная агрессия имеют высокий показатель корреляции между собой и с делинквентным (отклоняющимся) поведением (Card et al., 2008). Экстернальные проблемы в детстве охватывают отклоняющееся (девиантное) поведение: неповиновение взрослым, вспышки гнева, частые драки и повреждение вещей, ложь и кражи. У старших детей отклоняющееся поведение усугубляется агрессивными проявлениями, курением, употреблением алкоголя и наркотических веществ и пропуском школы. У подростков проблемы поведения могут приводить к

делинквентности, определяющейся нарушениями закона (Tremblay, 2010; Змановская, 2003).

Необходимо отметить, что непослушание, агрессивное и деструктивное поведение наблюдаются и при нормальном развитии ребенка. Младенцы могут выражать гнев мимикой и плачем, когда она научаются контролировать свои конечности, могут что-то бить и пинать. Пик вспышек гнева и истерик отмечается в возрасте 1,5-2 года, а пик выраженности физической агрессии - в возрасте 2-4 года. По мере взросления детей, улучшения их способности к саморегуляции и научению социально-приемлемым способам выражения агрессии- интенсивность и частота выражения гнева и проявления физических нападков в норме снижается. При этом, по данным метаанализа, объединившим 7 пролонгированных исследований разных стран, показано что у 7-11% детей начальной школы данное поведение закрепляется и перерастает в оппозиционно-вызывающее расстройство. Во взрослом же возрасте, к 24 годам такой процент составляет 5% от популяции (Tremblay, 2010). Также поведенческие проявления связаны с полом. Показано, что девочки быстрее мальчиков обучаются использовать социально-приемлемые формы выражения агрессии. Как было сказано выше, если молодые взрослые мужчины в 5% от популяции остаются агрессивны в поведении, то среди молодых женщин это единичные случаи.

К вопросу преднамеренности нанесенного ущерба жертве в результате агрессивных действий приводит идея импульсивности. Так, многие драки чаще происходят из импульсивной агрессии, нежели преднамеренной. Импульсивность у детей проявляется в быстрых действиях без должного продумывания последствий: выкрикивать ответ на уроках, снижение возможности ждать своей очереди, делать задание, не прослушав инструкцию и т.д. Эти перечисленные трудности в совокупности с чрезмерной активностью и невнимательностью входят в группу поведенческих проблем -гиперактивность. Основная особенность проблем данной группы связана не с высоким уровнем агрессивности, а с трудностью

контроля и торможения своих действий. Проблемы гиперактивности регистрируют у 2-5% школьников, 90% из них мальчики (Tremblay, 2010; Goodman, Scott, 2012).

Таким образом, поведенческие проблемы являются наиболее распространенной формой трудностей у детей, имеющей долгосрочные негативные последствия для развития.

1.1.3. Эмоциональные аспекты психологического благополучия детей

Вслед за авторами, исследующими особенности благополучия, мы рассматриваем эмоциональную сторону психологического благополучия как отсутствие эмоциональных проблем с одной стороны и субъективную оценку своего эмоционального состояния с другой стороны. Все это позволяет нам рассмотреть эмоциональные проблемы детей как факторы их неблагополучия.

Детский психиатр Роберт Гудман, исследуя проблему психологического благополучия, эмоциональные проблемы так же обозначал термином интернальные проблемы, отдавая дань предшественникам и их предположениям, что «стрессы могут быть обращены вовнутрь-интернализированы, и вызывать страхи, боли в животе и т.д.». В своей книге «детская психиатрия» в соавторстве с другим специалистами в области детской психиатрии Стефаном Скоттом (Гудман, Скотт, 2008) они описывают интернальные проблемы как наличие тревог, страхов, депрессивных признаков и психосоматических проявлений, мешающих нормальному функционированию ребенка во всех сферах.

Безусловно, что все перечисленные явления бывают «в норме» и встречаются у каждого ребенка в виде разных проявлений и разной интенсивности проявлений (Kostyunina, Valeeva, 2016; Ташева, Гриднева, 2019). Наличие «обязательных» эмоциональных проблем при нормальном развитии детей

объясняют адаптационными функциями страха и тревоги (Gullone, 2000; Ташева, Гриднева, 2019). К нормативным страхам в первые годы жизни относятся страх и тревога при отсутствии матери и страх чужих. После трех лет появляется тревога и страх потерять родителя противоположного пола. В период 3-5 лет высока чувствительность к любви и отвержению, дети могут бояться потерять любовь близких. И если, примерно, до четырех лет страхи детей, связанные с отношениями с близкими, проявляются в виде страхов животных, то позже они становятся более абстрактными, например страх темноты или сказочного животного. Примерно к шести годам, по мере познания мира, роста когнитивных функций и любознательности, появляется страх смерти, который может проявляться так же метафорично (Ташева, Гриднева, 2019).

Специфические страхи достигают пика в определенные возрастные периоды и в дальнейшем ослабевают. В возрасте 2-4 года чаще всего дети боятся животных, с четырех лет - темноты и воображаемых существ. Начиная с семи лет, основными страхами становятся страх смерти или войны, как проявление танатических переживаний (Klein, Pine, 2002; Венар, Кериг, 2007).

Но когда данные проявления у ребенка сочетаются с другими выраженными эмоциональными проблемами, сниженным настроением и т.д., они могут вызывать существенное страдание ребенка. Эти проблемы могут в значительной степени мешать его ежедневным занятиям и привести к существенным социальным ограничениям и коммуникативным трудностям (Goodman, Scott, 2012; Самохвалова, 2017а). Показано, что в популяции примерно у 4-8 % детей встречаются такие ярко проявленные эмоциональные проблемы (Tremblay, 2010; Goodman, Scott, 2012). Поведенческие и эмоциональные проблемы часто сочетаются (Egger, Angold, 2006). Детям, которые чаще ведут себя плохо, сложнее регулировать свою агрессивность и разочарование, поэтому они могут быть сильнее подвержены грусти и тревоге, чем дети без проблем с поведением.

К проблемам интернального спектра так же относятся трудности в социальных отношениях. Как правило, они берут свое начало в возрасте 2-3 лет, когда ребенок начинает расширять круг контактов со сверстниками и взрослыми людьми (Венар, Кериг, 2007; Крайг, Бокум, 2005). В одном из исследований российских дошкольников было показано, что детей, имевших успешные отношения со сверстниками, исследователи оценивали как имевших более высокий уровень эмоционального благополучия и более уверенных в себе (Чеснокова, 2010).

Стоит отметить, что эмоциональные проблемы, связанные с тревогой и депрессией) у детей могут проявляться в виде соматических симптомов: усталостью, болями в животе, головными болями, тошнотой, нарушениями сна и аппетита (Martins et al., 2010; Vanaelst et al., 2012). Стоит отметить, что несмотря на сложность в оценке проявлений эмоциональных проблем в сравнении с поведенческими, они могут наносить ребенку больший по своей значимости ущерб и оказывать существенное негативное влияние на благополучие в развитии детей (Goodman, Scott, 2012).

1.2. Роль произвольной регуляции для психологического благополучия дошкольников

Проблема произвольной регуляции поведения, мыслей и эмоций человека является актуальной для решения фундаментальных и прикладных задач психологии развития. Самоконтроль или саморегуляция, позволяющая человеку произвольно менять свое поведение, относится к ключевым способностям (Сергиенко и др., 2010). Самые ранние и распространенные требования, которые общество возлагает на детей, связаны с необходимостью откладывать удовольствие, контролировать импульсы и регулировать силу проявлений эмоций и внимание. Благополучное развитие и успешное решение многих жизненных задач связаны с уровнем

произвольной регуляции в первые годы жизни, а недостаток регуляторных способностей связан со многими психологическими и поведенческими проблемами, включая аддикции, правонарушения, трудности взаимоотношений с другими людьми, подверженность тревоге и депрессии, финансовое неблагополучие/бедность и низкая способность заботиться о своем физическом здоровье (Eisenberg, 2012; DeLisi, Vaughn, 2014; Moffit et al., 2011; Rothbart, 2007).

Показано, что одной из причин гиперактивности детей и синдрома дефицита внимания является низкий уровень регуляторных способностей (например, De Pauw, Mervielde, 2011). Одновременно с этим, установлено, что дети с высоким уровнем способности к саморегуляции значительно лучше контролируют свое поведение и поведенческие проявления эмоциональных состояний (Моросанова, 2010; De Pauw, Mervielde, 2010; Eisenberg et al., 2015; Gartstein et al., 2012; Leve et al., 2005). В других исследованиях показано, что высокий уровень регуляции у детей предсказывает их хорошую успеваемость в школе, а также их эффективность в работе и благополучную адаптацию в социуме (Савина, Логвинова, 2015, Lengua, 2003).

Так, данединское лонгитюдное исследование, проведенное в Новой Зеландии, показало, что саморегуляция детей 3-11 лет позволяла прогнозировать физическое и психическое здоровье, финансовое благосостояние, семейную стабильность, правонарушения и удовлетворенность жизнью во взрослом возрасте даже при учете социального статуса и интеллекта. Кроме того, дети с более низким самоконтролем в подростковом возрасте чаще начинали курить, не оканчивали школу и становились малолетними родителями (Moffit et al., 2011). В американском лонгитюдном исследовании среди детей 4-8 лет было показано, что уровень социальной успешности, включающий в себя такие показатели как популярность среди сверстников и социальную компетентность, напрямую зависят от высокого уровня сформированности

произвольной регуляции (Spinrad et al., 2006). В другом американском исследовании взрослых от 18 до 55 лет участники с более высокими показателями самоконтроля были успешнее в учебе, лучше понимали эмоции других и могли сопереживать; они в большей степени были удовлетворены отношениями в семье и реже зависели от алкоголя; их психологическое здоровье было крепче (Tangney et al., 2004).

Таким образом, в науке накоплено немало данных о значении произвольной регуляции в детском возрасте для оптимального развития на протяжении дальнейшей жизни.

1.2.1. Современные концепции произвольной регуляции в детском возрасте

Интерес ученых к процессам произвольной регуляции прослеживается с 19 века (Батыршина, 2014). На протяжении 20-го столетия многие исследователи изучали регуляторные способности, формируя представления о ее природе, структуре, развитии и связи с различными аспектами жизни, и разрабатывали методы оценки произвольной регуляции в рамках различных подходов, таких как психобиологический, нейропсихологический, психосоциальный и др. (например, Веккер, 1998; Абульханова, Воловикова, 2007).

Важно отметить, что разные авторы исследуют этот конструкт на разных возрастных этапах, используя разные методы и разные показатели. В литературе встречается ряд содержательно близких терминов, определяющих произвольную регуляцию человека: в зарубежной литературе используют термины «self-regulation», «self-control», «regulatory capacities», «voluntary regulation», «executive functions», «effortful control» и др. (Diamond, 2016; Eisenberg, 2012; Gagne, 2017; Kochanska et al, 1996; Nigg, 2017; Rothbart, 2007; Zhou et al., 2012); в русскоязычных работах используют термины

«саморегуляция», «самоконтроль», «регуляторные способности», «волевая регуляция», «исполнительные функции», «произвольная регуляция», «контроль поведения», «осознанная саморегуляция» и другие (например, Виленская, 2014; Сергиенко и др., 2010; Моросанова, 2010; Вербанова, 2015, 2017). Здесь, возможно, имеет место так называемая проблема «jingle-jangle» (Halverson et al., 2003; Shiner, 2006). Если более внимательно посмотреть на конструкты, имеющее одно название, но изучаемые разными способами, возможно, окажется, что исследуются разные феномены. И наоборот, изучаемые разными подходами конструкты, имеющие разные названия, могут относиться к одному феномену.

Работая в рамках культурно-исторического подхода, Е.О. Смирнова использует термин «произвольность» как описание способности регулировать и организовывать свои действия, при помощи способов и средств, усвоенных из окружающей среды или способности сознательно регулировать свои психические процессы и состояния (Смирнова, 1998; 2015). Вслед за В.П. Зинченко и Л.С. Выготским она указывает, что осознанность или рефлексивный слой сознания являются необходимым условием произвольности (Смирнова, 2015).

Исследования А. Даймонд посвящены развитию исполнительных функций, которые, по ее мнению, используются, когда необходимо сосредоточиться и подумать (Diamond, 2013; 2016). А. Даймонд выделяет три основных компонента исполнительных функций: тормозный контроль, рабочую память и когнитивную гибкость (cognitive flexibility). Тормозный контроль подразумевает способность подавлять импульсивное поведение и реализовать соответствующее ситуации поведение, действовать вопреки желанию и поддерживать внимание, несмотря на помехи. Задача рабочей памяти удерживать и сравнивать актуальную информацию с пережитым опытом, алгоритмизации необходимых действий для решения умственных задач, на основе взаимосвязи между настоящим, и прошлым.

В структуре исполнительных функций явление когнитивной гибкости определяет способность к адаптации в быстро меняющемся мире, успешному решению актуальных жизненных задач, на основе различных подходов в разрешении сложных ситуаций с учетом имеющихся обстоятельств.

Исполнительные функции и произвольная регуляция являются двумя основными конструктами, используемыми при изучении регуляторных способностей (Gagne, 2017; Nigg, 2017; Zhou et al., 2012). Исторически сложилось, что исследование этих двух конструктов происходило в рамках различных научных дисциплин: исполнительные функции изучают в нейropsychологических исследованиях (Diamond, 2013; Casey et al., 2008), а произвольную регуляцию - в психологических исследованиях (Zhou et al., 2012). Соотношение произвольной регуляции и исполнительных функций стало важным научным вопросом последнего времени. Одни исследователи считают их гомологичными конструктами (например, Samyn et al., 2015; Gagne, 2017), другие склоняются к мнению о том, что уровень успешности в выполнении детьми тестовых заданий, их когнитивный стиль, а также поведенческие проявления в повседневной жизни обеспечиваются различными нейрокогнитивными процессами (Ten Eyck, Dewey, 2016).

В целом, можно полагать, что произвольная регуляция и исполнительные функции имеют больше общего, чем отличного; это показано в трех обзорах (Gagne, 2017; Nigg, 2017; Zhou et al., 2012). Так, например, Жоу (Zhou et al., 2012) указывает, что оба конструкта включают общие компоненты, такие как тормозный контроль и регуляция внимания, и измеряются одинаковыми методами (например, с помощью заданий по типу go-no-go, стоп-сигнал и Stroop). Важно отметить, что тормозный контроль в нейropsychологических исследованиях рассматривают в рамках когнитивного контроля, а в исследованиях произвольной регуляции его рассматривают шире, включая в это понятие эмоциональный контроль. Кроме этого, показано, что оба конструкта связаны с функционированием префронтальной коры головного мозга (Posner, Rothbart, 2009; Johansson, 2015; Bridgett et al.,

2013). Таким образом, структура, развитие, функции и методы измерения исполнительных функций и произвольной регуляции во многом сходны. В связи с чем, исследователи ставят вопрос о создании единой модели саморегуляции (Zhou et al., 2012; Nigg, 2017).

Е.А. Сергиенко с коллегами (2010) разработали нейрокогнитивный конструкт регуляторных функций - контроль поведения. Данный конструкт объединяет волевой контроль, эмоциональную регуляцию и когнитивный контроль. В своих работах авторы показали, что при взаимодействии данных показателей создается индивидуальный паттерн саморегуляции. Этот конструкт содержит и общие характеристики саморегуляции, и индивидуальные особенности человека (Сергиенко и др., 2010). Основываясь на исследованиях исполнительных функций, Е.А. Сергиенко и коллеги включают в контроль поведения такие компоненты как рабочая память, тормозный контроль и когнитивную гибкость, однако рассматривают контроль поведения на психологическом уровне как регуляцию, обеспечивающую оптимальное соотношение внутренних возможностей и внешних целей. Контроль поведения относится к важнейшим психологическим характеристикам и развивается в течение жизни наряду с когнитивной и коммуникативной сферами (Сергиенко, 2006; Виленская, 2013).

Таким образом, в исследованиях произвольной регуляции используют разные представления о природе и развитии регуляторных процессов. Важной научной задачей в данной области является интеграция имеющихся разработок в рамках единой модели саморегуляции.

1.2.2. Развитие произвольной регуляции в детском возрасте

Исследователи произвольной регуляции значительное внимание уделяют ее развитию в детском возрасте (Diamond, 2013, 2016; Kochanska et

al., 2009; Nigg, 2017; Смирнова, 1998, Сергиенко и др., 2010). Основываясь на работах В.П.Зинченко и Л.С. Выготского, Е.О. Смирнова достаточно подробно обозначила становление произвольного поведения в дошкольном и раннем школьном возрасте, а также условия и предпосылки такого становления. Уже в первый месяц жизни автор концепции видит проявления произвольности младенца в его желании общаться. Смирнова называет этот вид деятельности «ситуативно-личностное общение». Другой человек для младенца становится мотивом к целенаправленным действиям, и другой человек (взрослый) становится для младенца средством, при помощи которого младенец организует свою деятельность. Следующий шаг к совершенствованию произвольности ребенка – когда ребенок обучается владеть своим телом и целенаправленно взаимодействовать с предметами. Возникает новая форма деятельности — предметно-манипулятивная. На следующем этапе развития регуляторную роль в поведении детей берет на себя речь. Если у детей 1-2 лет жизни инструкция не только не меняла действий ребёнка, но и усиливала уже начавшееся стереотипное движение, то уже у детей 2-х лет, с хорошо развитой речью само проговаривание предстоящего действия значительно усиливало точность выполнения и снижало количество ошибок (Смирнова, Гударева, 2004). В возрасте 3-5 лет развитие произвольности детей автор связала с развитием речевого интраопосредования (внутренняя речь). Инструментом произвольного овладения своим поведением становится произвольное овладение правилами в игре (Смирнова, Гударева, 2004). Смирнова считает, что именно постоянное повторение действий в игре, с постепенным введением проговаривания на внутреннем плане ребенка, помогает ему создать образ действия и взять его под контроль, устанавливая правило. Следующий этап в развитии произвольности происходит в старшем дошкольном возрасте. Суть такой произвольности - самостоятельно определять свою деятельность и самостоятельно придумывать средства и способы овладения и контроля ею.

Ребенок более совершенно владеет своим поведением и осознает его, по сравнению с предыдущими этапами (Смирнова Е.О., 1998).

Интересным примером подтверждения идеи Смирновой о роли речи в общении со взрослыми, как основы для произвольности детей, помогающей последним планировать своё поведение, а также осознавать свои желания и мотивы - пример сравнения детей из детского дома (д/д) и детского сада (д/с). Была показана значительная разница в показателях по произвольности и осознанности своих действий и желаний в пользу детей, живущих в семье. Автор предположила, что у детей из д/д отсутствовал навык планирования и осознания собственных действий и желаний, т.к. в результате специфической организации общения детей со взрослыми этих заведений не происходила интеграция речи и практической деятельности у воспитанников.

Другие исследования также показывали раннее возникновение произвольных процессов регулирования. Показано, что с первых недель жизни ребенок способен совершать целенаправленные движения в ответ на внешние стимулы или отворачиваться, ограничивая их (Слободская, 2004; Brazelton, 1973). Кроме того, есть данные о том, что младенцы 7-9 месяцев способны распознавать ошибки. Так, в эксперименте с простейшими арифметическими действиями при помощи кукол младенцы дольше смотрели на неправильные решения. При анализе записанной при этом ЭЭГ установлено, что связанные с событиями потенциалы так же различались в зависимости от пробы: при неправильном решении наблюдалась большая отрицательная активность; у взрослых в эксперименте с арифметическими задачами наблюдалась аналогичная картина (Berger et al., 2006). В другом экспериментальном исследовании показано, что 10-месячные младенцы способны управлять своим вниманием в «шумной» обстановке (Ruff et al., 1996).

В исследованиях Даймонд (Diamond, 1991) показано, что дети с 12 месяцев способны подавлять доминантный ответ (не тянется к игрушке в том же месте, в котором она постоянно появлялась раньше) в пользу

субдоминантного ответа (тянется к игрушке, помещенной в новое место). Установлено, что примерно с 30 месяцев дети способны успешно решать задачи на пространственный конфликт (spatial conflict tasks) согласно показателям, связанным с контролем внимания - точности и скорости реакции, в то время как в возрасте 24 месяцев эти же дети совершали много ошибок и действовали медленней (Gerardi-Caulton, 2000). Успешность выполнения этих заданий коррелировала с успешностью выполнения заданий на торможение доминантного импульса (башня, шепот и задержка вознаграждения) из батареи Г. Кочанска (Kochanska et al., 1997) и с показателями произвольной регуляции по данным родительских опросников (Gerardi-Caulton, 2000; Rothbart et al., 2003).

Сергиенко с коллегами исследовали развитие контроля поведения с младенческого возраста. В лонгитюдном экспериментальном генетически информированном исследовании большой выборки младенцев и тодлеров от 4 до 36 месяцев установлено, что показатели контроля поведения имели выраженную возрастную динамику. В возрасте 8-9 месяцев появлялись первые социально-ориентированные стратегии саморегуляции, а также развивался контроль действий (как основа контроля поведения). Авторы показали, что к первому году жизни ребенок может более активно регулировать свое эмоциональное возбуждение. В период от полутора до двух лет регуляторные механизмы совершенствуются и усложняются, контроль поведения начинает переходить во внутренний план, а его способы становятся более активными (Виленская, 2013; Сергиенко и др., 2010)

В целом, при исследовании возрастных изменений в контроле поведения авторами было показано улучшение всех показателей данного конструкта, с оговоркой, что динамика была неравномерной и нелинейной (Сергиенко и др., 2010). Сергиенко с коллегами в эксперименте показали связь выбора стратегии поведения ребенка и уровня развития его контроля поведения. Так, дети с низким уровнем развития контроля поведения выбирали эмоционально-ориентированные стратегии и избегание, такие как отказ,

отвлечение, агрессия, плач. Более конструктивные стратегии поведения были доступны детям (например, концентрацию на задаче), когнитивный контроль или отдельные его функции которых эксперты оценили высоко. Примерно с трех лет дети уже владели достаточным репертуаром стратегий саморегуляции, например, могли соблюдать некоторые правила в отсутствии внешнего контроля (Сергиенко и др., 2010).

В других исследованиях также показана возрастная зависимость уровня произвольной регуляции поведения. Фиксируется значительное улучшение в развитии тормозного контроля в периоде трех лет жизни ребенка при взаимодействии со взрослым и предъявлении поведенческих требований со стороны последнего (Eisenberg, 2012). В другом эксперименте Эйзенберг с коллегами исследовали развитие произвольной регуляции у детей с двух до трех лет при помощи выполнения заданий «слежка глазами» и показали, что механизмы внимания, являющиеся компонентом произвольной регуляции, совершенствовались с возрастом. Дети к концу третьего года жизни гораздо успешней справлялись с заданиями на переключение внимание и торможение (Rothbart et al., 2003).

Установлено, что в период с четырех до семи лет возрастает способность фокусировать внимание (Rueda, 2004). При помощи задания, направленного на сети внимания (Attention Network Task, ANT), выявлено, что способность детей сосредотачиваться на цели и игнорировать незначимые стимулы улучшается к семи годам, а затем остается стабильной.

Развитие исполнительных функций связано с созреванием дорзолатеральной префронтальной коры (Diamond, 2013). Исследования мозга при помощи функциональной МРТ показали, что усиление когнитивного контроля и саморегуляции идут параллельно со структурными и функциональными изменениями в фронтолимбической зоне мозга (Casey et al., 2008). Показано, что на ранних этапах развития активация префронтальных зон имеет размытый характер, а в последующем становится более локальной. В другой обзорной статье рассмотрены исследования

развития мозговых структур, связанных с самоконтролем (Casey et al., 2019), и показано, что в процессе развития, начиная с дошкольного возраста происходит каскад изменений в направлении от подкорковых структур к коре. По мере взросления увеличивается функциональная связь между миндалиной и вентральным стриатумом, известным как «центр вознаграждения» и участвующим в обработке стимулов мотивации и награды; при этом возрастает импульсивное поведение. Последующее снижение этой функциональной подкорковой связи к позднему подростковому периоду вызвано изменениями в функционировании миндалины (Casey et al., 2018). Оно является предпосылкой когнитивной регуляции эмоций через кортико-кортикальные проекции, в результате чего снижаются импульсивные реакции на эмоционально значимые сигналы. Так, например, старшие подростки могут перенаправлять внимание и переоценивать эмоционально значимые события (Casey et al., 2019).

Развитие произвольной регуляции в период детства явление нелинейное и неравномерное. Наибольшую активность в развитии данных механизмов, с первых дней жизни, авторы устанавливают в раннем детском, дошкольном и раннем школьном возрасте (Rothbart et al., 2003; Виленская, 2014, Olson et al., 2005; Spinrad et al., 2007). Показно, что полное созревание способности к исполнительному контролю не происходит до периода ранней взрослости (Rothbart, Rueda, 2005; Rueda., 2004).

1.2.3. Произвольная регуляция в психобиологической модели темперамента М. Ротбарт

Термин «произвольная регуляция» (effortful control) ввели М. Ротбарт с коллегами для описания регуляторных процессов в рамках психобиологической концепции темперамента (Rothbart, 2007; Rothbart, Derrybery, 1981). В этой модели произвольную регуляцию определяют, как

возможность подавлять доминирующую реакцию и реализовывать субдоминантную реакцию; возможность обнаруживать ошибки и планировать (Rothbart, 2007; Rothbart, Bates, 2006; Rothbart, Rueda, 2005). В рамках психобиологической модели произвольную регуляцию и составляющие ее черты оценивают, начиная с раннего детского возраста, а в младенчестве определяют предшествующие ей регуляторные способности (Putnam et al., 2001).

Анализ данных родительских опросников, включающих описание поведения на разных этапах жизни детей, начиная с нескольких первых месяцев и заканчивая поздним подростковым периодом, выявил три фактора темперамента (Rothbart, 2007; Rothbart, Bates, 2006). Два фактора были связаны с реактивностью как способностью реагировать на изменения внешней и внутренней среды. Факторы реактивности характеризуют позитивные и негативные реакции, а также приближение и избегание. Третий фактор – произвольная регуляция – определяет индивидуальные различия в саморегуляции, обусловленной процессами, модулирующими реактивность. Стоит отметить, что при данном подходе используют специфичные для каждого возрастного периода опросники, определяя несколько различные свойства темперамента на разных этапах развития соответственно имеющемуся поведенческому репертуару. Авторы объясняют появление новых компонентов или их перемещение из одного фактора в другой закономерностями развития (Putnam et al., 2001).

В течение младенческого периода, когда произвольные формы саморегуляции еще не развиты, ведущую роль в контроле реактивности играет ориентировочная система внимания (*orienting attention network*, Rothbart, Posner, 2015), позволяющая выделять необходимую информацию из всего потока поступающих внешних стимулов. Поэтому на первом году жизни оценивают предшествующие произвольной регуляции регуляторные способности. В состав этого фактора входят четыре компонента:

1) длительность ориентировки, позволяющая младенцу удерживать внимание и/или взаимодействовать с одним объектом в течение длительного времени;

2) утешаемость, отражающая уменьшение беспокойства, плача или общего возбуждения при применении взрослым специальных техник;

3) удовольствие низкой интенсивности – способность получать удовольствие от малоинтенсивной стимуляции;

4) прижимание – выражение радости и стремление прильнуть к держащему ребенка воспитателю (Gartstein, Rothbart, 2003).

В большей степени произвольные формы контроля появляются к 12 месяцу, по мере того как развиваются фронтальные отделы мозга и исполнительная система внимания (executive attention network Rothbart, Posner, 2015; Rothbart et al., 2003; Rothbart, Rueda, 2005; Rueda, 2012). К ключевым компонентам произвольной регуляции относят тормозный контроль и регуляцию внимания, входящие в этот фактор начиная с раннего детского до взрослого возраста (Putnam et al., 2001; Rueda, 2012). Тормозный контроль содержит в себе способность к произвольной регуляции поведенческих реакций в соответствии с окружающими условиями и требованиями, а также входит в качестве конструкта в процесс планирования деятельности, обеспечивая регуляцию внимания и способность к переключению, устойчивости, фокусировке при решении задач (Putnam et al., 2001; Rueda, 2012).

В раннем возрасте (от 18 до 36 месяцев) тормозный контроль оценивают способностью прекратить, изменить или воздержаться от определенного поведения в соответствии с указаниями. Регуляция внимания представлена двумя компонентами: устойчивость внимания позволяет детям в течение определенного количества времени сосредотачиваться на объекте при решении задачи, подавляя при этом отвлекающие стимулы, в то время как переключение внимания определяет способность к перемещению фокуса внимания от одного занятия/задания к другому. Помимо этого, в фактор

произвольной регуляции в раннем возрасте входят Удовольствие низкой интенсивности и Прижимание (Putnam et al., 2006).

В дошкольном возрасте (от трех до семи лет) фактор произвольной регуляции включает:

а) Тормозный контроль, отражающий способность планировать и подавлять несоответствующее поведение приближения в соответствии с указаниями, в новой или неопределенной ситуации,

б) Устойчивость внимания, отражающая способность удерживать внимание на задании и переключать внимание,

в) Удовольствие низкой интенсивности, способность получать удовольствие при низкой стимуляции,

г) Сенсорную чувствительность, способность обнаруживать новые стимулы или изменения в привычной среде (Rothbart et al., 2001).

В периоде от восьми до двенадцати лет, в фактор произвольной регуляции входят сходные по содержанию с предыдущим периодом развития компоненты Тормозный контроль, Устойчивость внимания, Удовольствие низкой интенсивности и Сенсорная чувствительность. Помимо этого, в составе произвольной регуляции появляется новый компонент - Регуляция активности, отражающая способность выполнять действие при сильной тенденции избегать этого (Putnam et al., 2006; Simonds et al., 2007).

В подростковом периоде Ротбарт с коллегами выделили три составляющие произвольной регуляции: внимание, тормозный контроль, регуляция активности (Putnam et al., 2001). Сенсорная чувствительность и удовольствие низкой интенсивности, изначально имеющие тенденцию перемещаться по другим чертам темперамента высшего порядка, перешли соответственно в «Афилятивность», отвечающую за способность и желание сближаться с другими и «Сургенсия»- поведение, которое определяется беспечностью, пренебрежением правилами и моральными стандартами, потворствование своим желаниям (Ellis, 2002). Ротбарт и Эллис в своей совместной работе по валидации опросника для подростков EATQ – R

определили тормозный контроль как возможность затормозить первичный импульс и активировать поведение, нужное в данный момент (подавлять неуместные реакции, например) «Мне легко хранить секреты»; Внимание - способность концентрировать и переключать внимание по своему желанию, например «Я обращаю пристальное внимание, когда мне говорят как и что нужно сделать»; Регуляция активности, схожая с тормозным контролем способность – активизировать сложную деятельность, делать то что «сейчас не хочется или лень», например «если у меня есть трудное задание, я сразу принимаюсь за него» (Ellis, 2002).

В процессе последующей валидации опросника был подтвержден только общий фактор произвольной регуляции и ее компонент – регуляция активности (Snyder et al., 2015). В российском широкомасштабном исследовании выявлены подшкалы Регуляция активности и Тормозный контроль/ Внимание (Риппинен и др., 2018). В другом российском исследовании при валидации опросника EATQ – R на 740 подростках была подтверждена трехфакторная структура темперамента (фактор произвольной регуляции, фактор негативной эмоциональности и фактор позитивной эмоциональности). Анализ внутренней конструкции факторов не проводился. Дальнейшее исследование было проведено на близнецах 10-17 лет (выборка составила 374 человека), в результате которого установлено генетическое влияние на фактор произвольной регуляции, при этом ее компонент - внимание, больше потенцировался средой (Лобаскова, 2006).

На сегодняшний день психобиологическая модель является наиболее разработанной концепцией регуляторных способностей; она снабжена валидными и надежными инструментами для оценки произвольной регуляции и ее компонентов в процессе развития и широко используется в разных странах мира. Все это дало основания для использования данного перспективного подхода в настоящем исследовании.

1.3. Родительское воспитание как фактор психологического благополучия детей

Природа воспитания и его влияния на развитие детей одинаково интересна как исследователям, так и широкой публике. Воспитание определяется как то, что родители делают или не делают, влияя на своих детей (Kendziora, 'Leary, 1993). Оно является целенаправленным процессом создания подходящих условий для развития ребенка (освоения социокультурных ценностей, развитие и самоактуализация его личности) через тесное взаимодействие с родителями (Гликман, 2002). Более широко процесс воспитания можно характеризовать как процесс передачи социального опыта (Емельянова, 2008). Показано и подтверждено во многих исследованиях, что воспитание способствует усвоению ребенком правил поведения, ожиданий в отношении него, установок на отношение к себе и окружающим, социальных навыков, способов эмоционального реагирования (например, Alink et al., 2009; Kawabata et al., 2011).

Условия среды, в которых растут дети, в том числе и практики родительского воспитания, являются важнейшими факторами дальнейшего благополучного развития в различных областях жизни. Многообразие параметров ближайшего семейного окружения, а также составляющие широкого социального контекста межличностного взаимодействия могут не только являться паттернами успешного развития, но могут способствовать возникновению различных проблем в будущем (Шведовская, Загвоздкина, 2012; ЮНИСЕФ, 2007; Bronfenbrenner, Morris, 1998; Fauth, Thompson, 2009; Самохвалова, 2017в и др.). Неоднократно показана связь практик воспитания с плохой школьной успеваемостью (например, DeVaryshe et al., 1993), и, наоборот, с готовностью к школе и успехами в учебе (например, Pettit, et al., 1997). Можно с полной уверенностью говорить, что для детей, не достигших подросткового возраста фактор родительского воспитания являются одним из ключевых, определяющих их психологическое благополучие (Например, Эйдемиллер, Юстицкис, 2008; Clerkin et al., 2007; Куфтяк и др., 2021).

Авторы многочисленных исследований установили достоверные взаимосвязи между низким уровнем тепла и принятия, непоследовательностью применения воспитательных практик, чрезмерно суровым или крайне низким уровнем ограничительных мер и наказаний, с проявлением высокого уровня риска поведенческих проблем (Dadds et al., 2003a; Frick et al., 1999; Regalado et al., 2004; Piquart, 2017в и др.; Куфтяк, Задорова, 2019) и эмоциональных симптомов у детей (например, Piquart, 2017a; Куфтяк, Задорова, 2020). Суровые, непоследовательные и пассивные методы дисциплинирования часто усугубляют проблемное поведение и увеличивают вероятность отклонений в поведении в будущем (Cunningham, Boyle, 2002; Keown, Woodward, 2002; Romano, et al., 2006). Таким образом, проблемы поведения детей снижаются при изменении методов воспитания родителями в сторону более частого использования позитивного воспитания, снижения уровня наказаний, выработка воспитательной тактики и системных правил. Важно отметить, что наилучшее время для применения целенаправленных программ коррекции поведенческих трудностей - возраст до наступления подросткового периода (Варшал, Слободская, 2016; Гудман, Скотт, 2008; McMahon, Forehand, 2005).

Так же во многих исследованиях показана связь качества родительского воспитания и развития произвольной регуляции детей (например, Eisenberg et al., 2010; Spinrad et al., 2007). Выявлена значимая связь регуляторных процессов детей с уровнем и характером родительского контроля: чем больше позитивного или менее негативного контроля проявляют родители, тем лучшую регуляцию своего поведения проявляют дети (Karreman et al., 2006). Большое количество исследований указывает на связь позитивного воспитания, тепла и поддержки со стороны матерей с последующим возрастанием произвольной регуляции и с высоким уровнем регуляторных процессов в целом (например, Eisenberg et al., 2005; Belsky et al., 2007). В других исследованиях не была выявлена значимая связь между позитивным воспитанием и произвольной регуляцией. (Kiff et al. 2007; Lengua 2008; Van

Leeuwen et al. 2004; Veenstra et al. 2006). Можно предположить, что детей с плохим поведением чаще наказывают.

Данное предположение поддерживают результаты лонгитюдного исследования американских дошкольников, показавшие, что родители детей с проблемами поведения использовали наказание (в том числе и физическое) чаще, чем родители детей без поведенческих проблем (Clerkin et al., 2007). Так же в этом исследовании показано, что все родители со временем реже наказывали своих детей, независимо от того, были у них проблемы поведения или нет. В обширном английском близнецовом исследовании, показано, что и применение родителями физических наказаний и проблемы с поведением у детей обусловлены генетическими особенностями детей, т.е. физические наказания родителями могут быть в определенной степени вызваны самими детьми (Jaffee et al., 2004).

Таким образом, в дошкольном возрасте ключевым компонентом окружающей среды, влияющим на благополучное развитие ребенка, является методы и практики родительского воспитания. В качестве паттернов, способствующих всестороннему благополучному развитию ребенка авторами выделены методы воспитания, сочетающие в себе теплоту и принятие со стороны родителей, адекватный контроль и поддержку.

Авторами отмечена важнейшая роль в обоснованности требований и ограничений со стороны родителей, а также необходимость в донесении содержания данных требований детям, что является, одним из основополагающих аспектов позитивного воспитания. И наоборот, суровые, непоследовательные методы воспитания наряду с недостаточным надзором способствуют усилению эмоциональных трудностей и усугубляют проблемы поведения.

1.3.1. Современные концепции родительского воспитания

Большинство родителей, учителей и всех членов общества заинтересованы в благополучном развитии детей. В связи с этим проведены многочисленные исследования родительского поведения с целью выявить наилучшие практики, способствующие укреплению психологического здоровья детей и подростков и их благополучному развитию в целом (например, Larzelere et al., 2013). Безусловно, в разные исторические периоды, в фокус внимания исследователей попадали разные субъекты воспитания: отдельно дети, отдельно стиль воспитания родителей и позже, начиная с работ Томаса и Чесса, объектом исследования стало само взаимоотношение детей и родителей. Благодаря использованию продвинутого математического анализа, эффективность практик, методов, стилей воспитания и т.д. стало возможным проверить в популяции. Часто выводы, к которым приходили ранее, не подтверждались и наоборот (Smith, 2011). В общем, полученные результаты отчасти были противоречивы (Pinquart, 2017a, в). Например, показано, что в отношении проблем поведения часто наблюдалась такая картина: на экстернальные трудности детей родители склонны реагировать увеличением физических наказаний и различного рода ограничениями, снижением контроля за правилами, а также снижением участия в жизни ребенка и эмоциональной поддержки. Показано, что с течением времени, такая модель реагирования родителей не помогает ребенку снизить поведенческие проблемы, но приводит к бессилию родителей перед отклоняющимся поведением детей, родители отказываются от попыток контроля поведения своих детей.

К изучению воспитания применяется два подхода: размерный (dimensional) подход, направлен на отдельные практики воспитания или отдельные аспекты родительского поведения, или такие как отзывчивость или требовательность; категориальный (categorical) подход выделяет стили

воспитания, представляющие определенные комбинации методов (Hoeve et al., 2009; Locke, Prinz, 2002).

Размерный подход. Примером отдельных аспектов воспитания могут быть такие практики воспитания как дисциплина (контроль) и тепло (отзывчивость). Эти две размерные единицы были выявлены в результате метаанализа данных за 20 лет, которые были получены из 76 опросников, 33 систем наблюдения за родителями и 27 структурированных интервью (Locke, Prinz, 2002). Первый аспект-«Дисциплина»- считается средством достижения конкретных положительных результатов ребенка (например, усвоение правил, соблюдение ребенком правил). Хотя установление правил и родительское дисциплинирование в целом связаны с положительными последствиями для ребенка, жесткий контроль и дисциплина, прежде всего физические или словесные наказания, часто связаны с отрицательными результатами развития (например, Janssens et al., 2015; Locke, Prinz, 2002).

Выделяют два вида родительского дисциплинирования: психологическое и поведенческое. К негативному психологическому дисциплинированию можно отнести попытки родителей актуализировать у детей чувства вины и стыда, оказывая давление на своих детей ради дисциплинирования (Barber et al., 2002; Nelson, Crick, 2002). Чрезмерное дисциплинирование и сверхстрогий психологический контроль и способствуют дезадаптации ребенка и возникновению эмоциональных проблем. Кроме этого, жесткое психологическое дисциплинирование является предиктором агрессии подростков в отношении сверстников. Еще один негативный момент данной тактики поведения родителей - потеря ребенком способности чувствовать близость и единение; в будущем такие подростки будут страдать от чувства одиночества (Soenens et al., 2008). К позитивному психологическому дисциплинированию можно отнести – информирование, объяснение, напоминание о сильных сторонах ребенка, индуцирование ответственной позиции.

Поведенческий контроль связан с попытками родителей регулировать и контролировать жизнь своих детей. Показано, что последовательное дисциплинирование и наблюдение родителей за своими детьми связаны с низким уровнем правонарушений и экстернальных проблем в целом (Hoeve et al., 2009).

Другой фактор родительского воспитания - тепло и родительская забота - предполагает создание позитивной атмосферы в отношениях родителей и детей и направлен на эмоциональное развитие. Выделяют два основных проявления заботы (Locke, Prinz, 2002): эмоциональные (например, объятия, признания в любви) и инструментальные (например, совместная игра, помощь). Размерность тепла и заботы характеризуется континуумом: принятие - отвержение, опека - гиперопека и эмоциональное тепло - холодность (Belsky et al., 1997c; Phelps et al., 1998). Как и в случае с дисциплинированием, проявления родительской заботы меняются по мере взросления детей: количество и характер требуемой помощи, сопереживания и защиты очень различны для детей младшего возраста, детей школьного возраста и подростков (Locke, Prinz, 2002). В целом, показано, что доверие между детьми и родителями, а также их совместное времяпровождение, эмоциональная и иная поддержка и участие родителей в повседневных делах детей повышают благоприятное развитие детей, а в иной ситуации - игнорирование, обесценивание, отдаление и т.д. родителей от детей - снижает вероятность их благополучного развития (Fosco et al., 2012; Hoeve et al., 2009).

Категориальный подход. В отличие от размерного подхода, стили воспитания определяются комбинациями определенных аспектов. Автором одной из наиболее распространенных и хорошо изученных моделей, основанных на стилях воспитания, является Д. Баумринд (Baumrind, 1968; 1971; 1989). При наблюдении за семьями, Д. Баумринд выделила три стиля воспитания детей, основываясь на двумерной структуре, включающей аспекты отзывчивость - тепло и требовательность - контроль. Авторитетный

стиль предполагает высокий уровень родительского контроля и отзывчивости. Авторитарный стиль предполагает высокий уровень контроля и низкий уровень тепла и отзывчивости. Снисходительный стиль воспитания предполагает низкий уровень контроля наряду с высоким уровнем тепла и отзывчивости. Маккоби и Мартин (Maccoby, Martin, 1983) дополнили классификацию Д. Баумринд еще одним стилем воспитания – индифферентным; он характеризуется отсутствием требований, заботы и близкого взаимодействия с ребенком. Д. Баумринд подчеркивает, что авторитетное и авторитарное воспитание детей различаются характером используемого контроля (Baumrind, 2013). Она выделяет конфронтивный (confrontive) контроль (обоснованный, ориентированный на результат контроль, направленный на специфическое поведение ребенка, которое родитель хочет изменить) и принудительный (coercive) контроль, навязанный властью родителя, без понимания потребности детей. В отличие от принудительного контроля, основанного на угрозах и командах, конфронтивная власть открыта для рассуждений и переговоров (Baumrind, 2012).

На основе данной модели Д.Баумринд создала Шкалы для оценки поведения родителей (Parent Behavior Rating Scales) из 75 пунктов для использования специально обученными наблюдателями (Baumrind, 1971). В западных странах авторитетный стиль воспитания был связан с лучшими результатами у детей (например, Lamborn et al., 1991), но в других культурах эти взаимосвязи не подтвердились (например, Chao, 1994; Querido et al., 2002).

Другим примером категориального подхода может быть модель Э.Г. Эйдемиллера (Эйдемиллер, Юстицкис, 2002). Основываясь на психоаналитической теории и исходя из идеи патологизирующего воспитания родителями, автор считает, что родители, обладая недостаточной или чрезмерной мотивацией, неадекватными идеями и подходами к дисциплинированию своих детей, могут инициировать у последних не

психотические патологические нарушения. Эйдемиллер с коллегами выявили десять основных и пять неустойчивых стилей патологизирующего воспитания, основываясь на следующих факторах:

1. Опираясь на уровень протекции родителей (количество времени наблюдения за ребенком, количество оказываемой помощи и т.д.) он выделяет 2 стиля воспитания: гиперпротекция (ребенок является центром жизни родителя; ребенок получает чересчур много внимания и попадает на роль «Кумир семьи», если родители не предъявляют ребенку требований-запретов) и гипопротекция (низкий уровень надзора и дисциплинирования, вплоть до социального сиротства).
2. При различной степени удовлетворения потребностей ребенка (и социально бытовых, и духовных, и аффилятивных), автор так же выделяет две крайние точки: потворствование и игнорирование потребностей ребенка. При потворствовании родитель некритично стремится к максимальному удовлетворению потребностей ребенка. Во втором случае - наоборот, игнорирование потребностей ребенка, когда чаще страдают аффилятивные и духовные потребности. А в сочетании с чрезмерными санкциями ведут к стилю «эмоциональное отвержение»,
3. Следующий критерий- требования к ребенку. Эйдемиллер и коллеги также выделяют несколько крайних позиций:
 - А) Чрезмерность требований-обязанностей - стиль воспитания, когда требования родителей чрезмерны для ребенка и часто приводят к невротическим проявлениям. Родители не принимают в расчет ни индивидуальные особенности, ни этапы развития ребенка. Если данный стиль сочетается с игнорированием потребностей ребенка, то у родителей формируется патологизирующий стиль «Повышенная моральная ответственность».
 - Б) Недостаточность требований-обязанностей. Стиль воспитания родителей, когда у ребенка в семье недостаточно обязанностей или

они отсутствуют, что снижает чувство ответственности ребенка, а в дальнейшем порождает непонимание, как он может влиять на окружение «хорошими» способами.

В) Чрезмерность требований-запретов: авторы считают, что родители, использующие данный стиль, боятся любой самостоятельности подростка и создают ситуацию, когда «все нельзя». Данный стиль, по мнению Эйдемиллера и коллег, при сочетании с разным типом нервной системы ребят может приводить или к оппозиционному поведению или развитию тревожно-мнительных черт. У таких родителей часто возникает стиль воспитания - доминирующая гиперпротекция. Вероятным симптомом ребенка будет - несамостоятельность и безынициативность.

Г) Недостаточность требований-запретов: родители не устанавливают границы и правила для поведения подростка. По мнению авторов данный стиль воспитания является причиной гипертимного и неустойчивого типа личности подростка.

Д) Чрезмерность санкций или жестокое обращение – родителям свойственно чрезмерное использование санкций даже за незначительные нарушения.

Е) Минимальность санкций- идея родителей о вреде или бесполезности любых санкций.

На основе данной модели был создан опросник «Анализ семейных взаимоотношений», более подробно он рассмотрен в разделе 1.3.2.

Разработаны и другие классификации стилей семейного воспитания, в частности классификация дисфункциональных стилей воспитания В.В. Столина, основанная на эмоциональном отношении матерей к детям (Столин, Бодалев, 1989). Как отмечает Т.Л. Кузьмишина (Кузьмишина и др., 2014), несмотря на большое количество работ на данную тему, классификации в них, как правило, базируются на авторских интерпретациях и имеют слабую доказательную базу.

1.4. Взаимодействие произвольной регуляции и методов родительского воспитания как факторов психологического благополучия детей

Родители часто отмечают разницу в эффективности воспитательного воздействия у разных детей из одной семьи: то, что «работает» у одного ребенка - не «работает» у другого. Исследователи часто отмечают, что разные дети по-разному реагируют на одни и те же методы родительского воспитания (например, Чесс, Томас, 1994; Zuckerman, 1999; Belsky et al., 2007; Ellis et al., 2011; Slagt et al., 2016 и др.). Было показано, что идентичные практики дисциплинирования по-разному влияют на детей с разным темпераментом (например, Bates et al., 1998; Rothbart, Bates, 2006; Karreman et al., 2009; Kiff et al., 2011 и др.). В своей работе (Belsky et al., 2007) Бельски с соавторами пишет о неэффективности рассмотрения практик воспитания без приложения к индивидуальным чертам конкретного ребенка. Эффект взаимодействия прекрасно объясняет, что сила влияния воспитания на ребенка зависит от темперамента самого ребенка, его личностных черт или генетического влияния.

Термин «взаимодействие» (interaction) имеет математическо-статистическое значение и описывает случаи, когда воздействие двух и более независимых переменных на зависимую переменную является не аддитивным, а мультипликативным, т.е. умножается. При этом термин «взаимодействие» широко применяется для обозначения «взаимной связи явлений; воздействия различных предметов, явлений и т.п. друг на друга, обуславливающее их изменение» (Кузнецов, 1998). Кроме этого, понятие «взаимодействие» широко используется, вслед за Л.С. Выготским, в парадигме культурно-исторической психологии. Л.С. Выготский рассматривал «взаимодействие», в контексте его теории о зоне ближайшего развития, где «взаимодействие», «совместное действие», «совокупное действие»- является основанием развития (Цукерман, 2006).

В нашей работе этот термин, помимо описания статистического эффекта, используется для представления моделей взаимодействия индивидуальных особенностей детей и характеристик окружающей среды, которые будут рассмотрены ниже.

Пласс указывает, что дети различаются по уровню чувствительности к практикам воспитания и другому влиянию окружающей среды (Pluess, 2015). Совместно ученые исследовали индивидуальные различия детей в чувствительности к средовым эффектам. Их изыскания привели к описанию нескольких моделей взаимодействий индивидуальных черт и средовых эффектов при разном уровне диатеза или уязвимости. Например, основываясь на разработках Монро с коллегами (Monroe, Simons, 1991) о природе стресса, исследователи описали модель «диатез-стресса». Основная идея модели «диатез-стресс» или двойного риска заключается в том, что стресс активирует диатез (предрасположенность организма, к возникновению паталогических реакций) и трансформирует потенциал предрасположенности в наличие психопатологии (Monroe, Simons, 1991). Например, при высокой импульсивности и эксплазивности детей, детей с низким уровнем регуляторных способностей. Показано, что применением родителями наказаний и жесткого дисциплинирования таких детей вместо послушания и подчинения приводит к усилению поведенческих проблем (Leve et al., 2005; Morris et al., 2002).

В работах Новосибирских исследователей показан вклад социально-экономического состояния семьи, ее сплоченности, а также индивидуальных особенностей детей в благополучное развитие последних (Слободская, Ахметова, 2012; Слободская и др. 2012). Например, при низком уровне сплочения семьи, у детей с трудным темпераментом, способность к просоциальному поведению была слабее, по сравнению с детьми со схожими индивидуальными чертами, но чьи семьи имели высокий уровень сплочения.

В другом Новосибирском исследовании на выборке более 300 дошкольников показано, что, в соответствии с моделью двойного риска,

вклад индивидуально-психологических черт (сознательности, активности и боязливости) в интернальные, экстернальные трудности и просоциальное поведение усиливался при применении родителями более жестких наказаний (Логинова, 2019).

Взаимодействия оп типу «диатез-стресс» трудного темперамента ребенка и дисфункциональных методов родительского воспитания чаще всего установливают в отношении экстернальных проблем.

Согласно еще одной модели, описанной Бельски с коллегами «дифференцированной восприимчивости», предсказано, что в некоторых случаях уязвимости детей играют им на руку, т.е. дети могут быть чувствительны не только к стрессу, но и к хорошим условиям, что значит , что некоторые дети значительно больше других страдают от плохих условий, при этом в хороших условиях развивают гораздо успешней остальных (Belsky, 1997(a,b); 2005;2007; Ellis et al., 2005; 2011). В эмпирических исследованиях было показано, что дети с более трудным темпераментом более чувствительны как к позитивным практикам воспитания, так и к наказаниям (Belsky, 1997 b; 2005). Например, ученики начальной школы, у которых определялся высокий уровень импульсивности и можно было предположить высокий уровень проблем поведения- показывали низкий уровень экстернальных проблем, при условии, что они воспитывались чувствительными, отзывчивыми и поддерживающими матерями (Belsky et al., 2007). В лонгитюдном исследовании более чем 1300 детей исследователи планировали показать, что тодлеры, имеющие трудный темперамент, при условии качественной заботы о них, к 10-11 годам будут иметь когнитивно-академические успехи, а также будут успешны в социальном функционировании. В результате подобный эффект был показан в случае навыков чтения и социального функционирования (Pluess, Belsky, 2010). Новосибирским исследователям, при изучении аспектов, воздействующих на психологическое благополучие детей 2-7 лет удалось выявить взаимодействия по типу дифференцированной восприимчивости.

Установлено, что позитивные практики воспитания взаимодействовали с открытостью ребенка новому опыту в отношении экстернальных проблем. Нелюбопытные дети, с низкой склонностью к исследованию нового, обнаружили наибольшую чувствительность к позитивному родительскому воспитанию: при обилии похвалы, объятий, помощи и вовлеченности родителей в дела ребенка они отличались наименьшим уровнем проблем поведения, а такие же дети при низком уровне родительской вовлеченности и позитивного внимания отличались наиболее высоким уровнем поведенческих проблем (Логина, 2019).

Исходя из современных представлений о том, что в рамках психологии развития необходимо изучать не только трудности, но и положительные характеристики, исследователи разработали модель «чувствительности к преимуществам» (Manuck, 2011; Pluess, Belsky, 2013), отражающую ответ на исключительно положительный опыт, другими словами, способность извлекать выгоду из положительных аспектов окружающей среды. Авторы поясняют, что в эмпирических исследованиях традиционно рассматривают в основном слабые стороны, оставляя «сильные стороны за кадром» (Pluess, Belsky, 2013). Примером «чувствительности к преимуществам» является эмпирическое исследование 2500 девочек, показавшее, что у высоко реактивных девочек просоциальное поведение значительно возросло при вовлеченности отца в воспитание, а у девочек со средней и низкой реактивностью не было такой пользы от включенности отца (Ramchandani et al., 2010).

Большое количество работ посвящены выявлению взаимодействия методов воспитания и произвольной регуляции, в силу важности этих факторов для дальнейшего благополучного развития (Van Aken et al., 2007; Karreman et al., 2006; Slagt et al., 2015 (2016a); 2016 и др.). Характер этих взаимодействий, как правило, соответствовал модели «двойного риска» (Slagt et al., 2016b): дети с низкими регуляторными способностями значительно проигрывали от применения родителями наказаний и их

поведенческие проблемы усиливались. Поскольку большинство данных о характере выявленных взаимодействий получены не в РФ, данный факт поднимает вопрос о возможности распространения и реплицирования выводов о взаимодействии методов воспитания и произвольной регуляции в отношении психологического благополучия российских детей.

Выводы по главе 1

Проведенный теоретический анализ литературы о значении детской произвольной регуляции, методов родительского воспитания, а также их взаимодействия в психологическое благополучие, позволил сформулировать следующие выводы:

1. Согласно многочисленным данным, часто встречающиеся проблемы поведения, эмоциональные проблемы и трудности в выстраивании отношений, а также психологическое благополучие начинают формироваться в детском возрасте и значительно влияют на качество дальнейшей жизни, поэтому представляется важным их изучение в первые годы жизни.
2. Как было показано ранее, благополучное развитие в детском возрасте зависит от многих факторов, некоторые из них исходят от самих детей (индивидуальные), другие - окружают ребенка (средовые). Признано, что одним из наиважнейших индивидуальных параметров дальнейшего благополучного развития ребенка является уровень его произвольной регуляции. В связи с чем – изучить вклад произвольной регуляции в развитие психологического благополучия и возникновения распространенных эмоциональных, поведенческих и социальных проблем – является основной задачей данного исследования.
3. Среди средовых факторов, в первые годы жизни наибольшее значение имеют методы родительского воспитания (поддержка и дисциплинирование), которые создают хорошие условия для развития

ребенка или препятствуют ему. Поэтому изучение методов родительского воспитания является важной составляющей исследования психологического благополучия.

4. Убедительно показано, что дети, к которым применяются одинаковые методы воспитания, так же, как и дети со сходным уровнем произвольной регуляции скорее всего будут развиваться по-разному, поскольку и факторы среды, и индивидуальные особенности детей не только влияют самостоятельно, но и взаимодействуют друг с другом, создавая уникальную мазику условий развития.
5. На данный момент наиболее изучены и эмпирически подтверждены две модели взаимодействий индивидуальных особенностей и средовых факторов. Модель «диатез-стресс» или модель «двойного риска» описывает неблагоприятный результат развития в ходе взаимодействия регуляторных процессов и методов воспитания: ребенок значительно проигрывает при неблагоприятных внешних факторах (дисфункциональные методы воспитания), но не развивается благополучно в хороших условиях (при приемлемых методах воспитания). Модель «дифференцированной чувствительности» применительно к нашей диссертационной работе описывает ситуацию, когда ребенок при использовании нефункциональных методов воспитания особенно сильно страдает и чаще проявляет поведенческие, эмоциональные и социальные трудности, но в хороших условиях такой ребенок особенно сильно выигрывает и развивается более благополучно.

В международных исследованиях эмпирически показано, что большая часть взаимодействий регуляторных процессов и методов воспитания соответствует модели «диатез-стресс», когда в отношении детей с низким уровнем регуляторных процессов, родители часто применяли наказания или были непоследовательны в дисциплинировании, риск неблагоприятного развития таких детей умножался.

ГЛАВА 2. Организация и методы исследования детской произвольной регуляции и факторов родительского воспитания как предикторов психологического благополучия детей дошкольного возраста

2.1. Процедура эмпирического исследования и характеристики выборки

Этический комитет Новосибирского Научного Исследовательского Института Нейронаук и Медицины (г. Новосибирск) одобрил актуальное исследование. Научные сотрудники, занимавшиеся сбором данных, получили добровольное информированное согласие от респондентов. Сбор данных осуществлялся путем организованного обращения к родителям (или замещающим им лицам) через дошкольные учреждения (охвачено 10 детских садов), социально-психологический центр, детскую спортивную школу и через проф. осмотры в детской поликлинике, помимо этого использовали личные обращения к родителям детей дошкольного возраста в рамках студенческой практики и через социальные сети. При организованном сборе было получено разрешение администрации учреждений.

Данные были собраны в период с 2011 года по 2017 год (N = 652). По инструкции, указанной на бланке опроса, лиц, заботящихся о ребенке, родители просили ответить на вопросы о поведении своих детей, которое они обычно наблюдают (опросник «Сильные стороны и трудности» (SDQ); шкалу произвольной регуляции CBQ-VSF), часто используемых практик и методов воспитания (опросник родительского воспитания APQ- PR), а так же просили ответить на вопросы о месте жительства, состава семьи, уровня образования и т.д.(социально-демографическая анкета).

Все опросники были даны родителям (или замещающим их лицам) и воспитателям в соответствии с возрастом детей. В качестве мотивации родителям было предложено получить обратную связь об индивидуальных особенностях ребенка, консультацию психолога по вопросам воспитания.

В детских садах и детской поликлинике опросники выдавали психолог, воспитатель или детский врач-невролог. Родители заполняли формы дома, затем возвращали их. В социально-психологическом центре и спортивной школе опросники выдавали психолог или тренер, родители заполняли формы, пока ребенок находился на занятии.

Большую часть опросников (91%) заполнили матери, 6% - отцы, 1% - оба родителя, остальные опросники – другие близкие ребенку лица. Основная часть данных получена в г. Новосибирске (78%), близлежащих маленьких городах и поселках (19%), остальные были жителями иных регионов России.

Характеристики выборки. Выборка охватила 652 ребенка (51% мальчик) в возрасте от 2 до 7 лет ($M=4,8$; $SD=1,4$). Дети двухлетнего возраста составили 11.3% из всей выборки ($N=74$), дети в возрасте три года-18,2% ($N=119$), в возрасте 4 года-19% ($N=123$); 5 лет- 24% ($N=156$); в возрасте шести лет- 22% ($N=144$); 7 лет- 5% ($N=33$).

Состав семьи:

С одним родителем	13% детей
С обоими родными родителями	83% детей
Семьи с отчимом	4% детей
Семья с единственным ребенком	39% семей

Образование:

Уровень образования	матери	отцы
Школа	4%	8%
Среднеспециальное	21%	32%
Высшее	68%	47%
Ученая степень	6%	6%

Профессиональный статус:

	матери	отцы
Не имели постоянную работу	19%	1%
Неквалифицированный труд	3%	3%
Средняя квалификация	53%	56%
Высококвалифицированный труд, управленческая деятельность	19%	28%

2.2. Методы исследования

2.2.1. Методы исследования психологического благополучия

Опросник «Сильные стороны и трудности» (SDQ; Goodman, 2001; Goodman et al., 2005) предназначен для оценки распространенных поведенческих и эмоциональных проблем и их влияния на жизнь детей от 2 до 17 лет; он широко используется в разных странах.

Первая часть опросника содержит 25 утверждений о наблюдаемом поведении ребенка (проблемах и положительных проявлениях) за последние шесть месяцев. Каждое утверждение оценивают по шкале от 0 до 2, где 0 – «не верно», 1 – «отчасти верно» и 2 – «верно». Все 25 утверждений равномерно распределяются по пяти подшкалам: просоциальное поведение («внимателен к чувствам других людей», «охотно делится с другими детьми (угощением, игрушками, карандашами и т.д.), проблемы с поведением («часто врет, обманывает», «часто дерется с другими детьми или задирает их»), гиперактивность/невнимательность («постоянно ерзает и вертится», «легко отвлекается, внимание рассеянное»), эмоциональные симптомы («часто чувствует себя несчастным, унылым, готов расплакаться»,

«характерны страхи, легко пугается») и проблемы со сверстниками («другие дети дразнят или задевают его», «склонен к уединению, часто играет один»).

Опросник SDQ (Goodman, 2001) существует в трех версиях: форма для родителей, учителей/воспитателей и самоотчетов подростков с 11 лет (Goodman, 2001). При этом в формах для родителей и педагогов детей от 2 до 4 года и с 4 до 17 лет отличия в формах имеются отличия в трех вопросах. 22 утверждения и приложения о влиянии идентичны в возрастном диапазоне от 2 до 17 лет. А 3 утверждения у детей отличаются.

Форма SDQ для детей 2-4 лет	Форма SDQ для детей и подростков 4-17 лет
Часто спорит со взрослыми.	Часто врет, обманывает.
Может остановиться и думает, прежде чем делать.	Хорошенько подумает, прежде чем действовать.
Может быть злобным по отношению к другим.	Крадет вещи из дома, из школы, из других мест.

Установлено, что в выборках из популяции утверждения SDQ предпочтительней распределять по трем шкалам (Goodman et al, 2010): экстернальные проблемы (10 пунктов) включают гиперактивность/невнимательность и проблемы с поведением, интернальные проблемы (10 пунктов) включают эмоциональные симптомы и проблемы со сверстниками и просоциальная шкала (5 пунктов). Помимо этого, выделяют шкалу общего числа проблем как сумму ответов на 20 утверждений о проблемах.

Вторая часть опросника образует шкалу влияния проблем на жизнь ребенка. Она включает, во-первых, вопрос о наличии у ребенка таких проблем как беспокойство, переживания, проблемы с поведением, вниманием и отношениями с другими людьми; формат ответов от 0- «нет» до 3-«серьезные трудности». Далее следует вопрос о длительности этих

трудностей; диапазон ответов от 0- «менее месяца», до 3-«более года». Кроме того, родителей просят оценить, расстраивают ли эти проблемы ребенка, обременяют ли семью и мешают ли в повседневной жизни ребенка в сферах домашней жизни, дружеских отношений, обучения и занятий в свободное время; формат ответов находится в диапазоне от 0 – «ничуть» до 3- «очень сильно».

Русскоязычная версия SDQ валидизирована на рандомизированной стратифицированной выборке 448 детей от 7 до 14 лет (Goodman et al., 2005). В другом исследовании 1864 детей от 3 до 17 лет установлено, что утверждения SDQ о проблемах образуют факторы экстернализации и интернализации; при помощи моделирования структурными уравнениями показано, что двухфакторная модель хорошо соответствует эмпирическим данным, шкалы экстернальных и интернальных проблем имели адекватные показатели внутренней согласованности: $\alpha=.78$ и $.68$ соответственно (Слободская и др., 2008).

2.2.2. Методы исследования родительского воспитания

Многие исследователи указывают на необходимость создания надежных и точных методов оценки родительской компетентности (например, Azar et al., 1995; Budd, Holdsworth, 1996; Locke, Prinz, 2002). Сложность этой задачи обусловлена различными интерпретациями родительских компетенций и подходами к их оценке (Budd, Holdsworth, 1996). Например, как было показано в предыдущем разделе, подходы, ориентированные на стили воспитания, основаны на предположении, что метод воспитания А, выраженный через стиль В, приведет к результатам С (Locke, Prinz, 2002). Иные подходы ориентированы на методы воспитания, приводящие к определенным результатам. Методы воспитания бывают как эффективные, так и неэффективные (Locke, Prinz, 2002). И большинство родителей

используют сочетание эффективных и неэффективных практик, основанных на ситуационных требованиях, что является еще одной трудностью при попытках классифицировать родителей по преобладающим у них стилям и практикам (Grusec, Goodnow, 1994). При этом для оценки практик воспитания чаще всего используют непосредственное наблюдение и метод опроса (Locke, Prinz, 2002). Исследователи отмечают, что, сравнивая эти два способа наиболее достоверным и экономическим выгодным оказывается метод стандартизованного опроса, поскольку непосредственное наблюдение ограничено по времени, требует обучения специалиста-наблюдателя и так же требует разработки анкет наблюдения, при этом данный метод, также как и метод анкетирования, не позволяет достоверно выявить, например, применение родителями телесных наказаний или пренебрежение. (Гудман, Скотт, 2008; Smith, 2011).

На валидность опросников влияет и формулировка вопросов. Высока вероятность, что родитель будет заполнять опросник об установках и стилях воспитания, исходя из своих представлений о правильности, а не из реальных поступков (Escola Anna Nery, 2018). Поэтому при помощи опроса можно выявить, что опекун/воспитатель считает правильным (установки, стили), а при помощи наблюдения – какие методы он/а применяет (Шанц, 2009).

Российские опросники «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера или «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варги и В.В. Столина, предназначены для оценки установок, идей воспитания родителей и их эмоционального отношения. Несмотря на широкий круг использования, они имеют слабую доказательную базу. В то же время опросники, направленные на конкретные практики воспитания, отличаются хорошей обоснованностью и надежностью (Scott et al., 2011; Smith, 2011).

Для понимания общих тенденций воспитания в популяции и для индивидуальной проработки трудностей воспитания и понимания причин неблагополучия ребенка, связанных именно с воспитательными практиками необходимы опросники, отражающие данную картину. Одним из таких

широко используемых опросников, направленных на выявление методов и практик воспитания является опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера. Автор опросника с коллегами разработали теорию о патологизирующих стилях воспитания. Данный опросник как раз позволяет выявить типы негармоничного стиля воспитания и трудности родителей, которые вынуждают их использовать именно эти методы. Опросник выглядит как список утверждений, которые складываются в шкалы, отражающие определенный стиль воспитания (Бибчук, Рихмаер, 2012). По инструкции данный тест должны заполнять отдельно родители и отдельно подростки. Разработаны формы для двух возрастных периодов (3-10 лет) и (14-18 лет). Данные по валидации опросника для родителей подростков говорят о надежности и достоверности данной методики (Рогов, 2006). Сама валидация опросника проходила на выборке неблагополучных подростков, стоявших на учете в КДН. Но нам не удалось найти в открытом доступе сведения о валидации формы для родителей детей 3-10 лет. Кроме того, важным ограничением данного опросника является то, что он предназначен для выявления типов воспитания, приводящих к невротизации детей или усилению их отклоняющихся личностных черт. В задачи опросника не входит оценка адекватных способов воспитания (Эйдемиллер и др., 2006).

Еще одним широко используемым инструментом для оценки практик и подходов в воспитании является Алабамский опросник воспитания (APQ; Shelton et al., 1996), имеющий краткую форму (Scott et al., 2011) и версию для дошкольников (APQ-PR, Clerkin et al., 2007). Этот опросник позволяет оценить, не только практики наказания, но и практики позитивного воздействия и воспитания родителей, связанных с происхождением, развитием и последствиям экстернальных проблем (Locke, Prinz, 2002). Его надежность и валидность доказаны во многих исследованиях (например, de la Osa, et al, 2007; Clerkin et al., 2007 и т.д). Показана дискриминантная валидность APQ-PR в отношении гиперактивности (Clerkin et al., 2007). Подтверждена обоснованность и надежность русскоязычной краткой формы

APQ для детей школьного возраста и версии для детей дошкольного возраста (Логинова и др., 2016а, б).

Обзор имеющихся методик по выявлению стилей и практик родительского воспитания, показал, что каждая методика имеет свои ограничения. В связи с чем, мы должны выбрать методику с наименьшим числом ограничений, подходящую для решения задач данного исследования. Такой методикой на наш взгляд является Алабамский опросник методов родительского воспитания детей дошкольного возраста (Alabama Parenting Questionnaire – Preschool Revision; APQ-PR). Данная методика валидизирована на российской выборке дошкольников и позволяет исследовать родителей детей, подходящего возраста.

Актуальное исследование. Для достижения одной из задач исследования- оценить практики воспитания- использовали краткую форму «Алабамского опросника практик родительского воспитания детей дошкольного возраста (APQ-PR Clerkin et al., 2007). По инструкции, краткую форму необходимо заполнять родителям. Опросник содержит 17 утверждений, он позволяет оценить и негативные и позитивные методы воспитания. Родители оценивают каждое утверждение по шкале от 1 - «никогда» до 5 - «всегда»; в результате получают оценки по трем основным шкалам. Шкала применения наказаний состоит из шести утверждений, например, «Вы игнорируете ребенка, когда он/а плохо себя ведет», «Вы шлепаете ребенка, когда он/а сделал/а что-нибудь плохое»; шкала позитивного воспитания и вовлеченности (семь вопросов, например, «Если Ваш ребенок что-то сделал хорошо, Вы даете ему/ей это понять», «Вы вызываетесь помочь ребенку в особых занятиях, в которых он/а участвует»); шкала непоследовательного дисциплинирования состоит из четырех утверждений, например, «Наказания Вашего ребенка зависят от Вашего настроения», «Вы угрожаете наказать ребенка, а потом не наказываете его/ее на самом деле». Из шкалы применения наказаний выделена дополнительная шкала телесных наказаний, состоящая из трех утверждений, например, «Вы

лупите ребенка рукой, когда он/а сделал/а что-нибудь плохое», «Вы бьете ребенка ремнем или другим предметом, когда он/а сделал/а что-нибудь плохое»).

Русскоязычная сокращенная версия APQ-PR валидизирована в популяционной выборке родителей 359 детей от 2 до 7 лет (Логина и др., 2016). При этом установлены адекватные показатели внутренней согласованности по шкалам применение наказаний ($\alpha=.66$), позитивное воспитание/вовлеченность ($\alpha=.67$), непоследовательное дисциплинирование ($\alpha=.49$); и дополнительной шкалы телесные наказания ($\alpha=.76$). В результате эксплораторного и конфирматорного факторного анализов установлено, что трех факторная модель опросника хорошо соответствовала эмпирическим данным. Таким образом, сокращенный русскоязычный вариант APQ-PR обладает адекватными психометрическими характеристиками и является надежным инструментом для оценки методов родительского воспитания дошкольников.

Данные, полученные, в период 2011-2015 года составили базу детей ($N= 365$), на которой была валидизирована краткая шкала произвольной регуляции CBQ-VSF (см. раздел 3).

2.2.3. Методы исследования произвольной регуляции

Подходы к измерению произвольной регуляции обширны и включают отчеты родителей/основных воспитателей и учителей, самоотчеты детей старше 11 лет, методы структурированного наблюдения, а также экспериментальные методы, включающие специфические задания с регистраций показателей их выполнения, в т.ч. и психофизиологических. Каждый метод имеет свои сильные стороны и является источником потенциальных ошибок (Rueda, 2012). Более того, исследователи пришли к выводу, что нет «золотого стандарта» (Rothbart, Bates, 2006), в связи с чем,

каждый исследователь волен выбирать метод, исходя из задач исследования и имеющихся ресурсов.

Опросники для основных воспитателей и самоотчетов

Важно отметить, что изначально конструкт произвольной регуляции возник при изучении опросников темперамента. Поскольку именно родители могли дать точную и полноценную информацию о поведении ребенка. Наблюдая его в широком диапазоне ситуаций, родители являлись достоверным источником информации. Важно отметить, что лабораторные методы часто помогают оценить поведение ребенка в конкретной заданной ситуации и нет достоверных данных, что за пределами эксперимента ребенок будет вести себя также. Структурированные интервью с привлечением экспертов-наблюдателей, как было отмечено выше, дорогостоящий вариант и так же имеет погрешность субъективности эксперта. В связи с чем, мы пришли к пониманию, что родительские опросники наиболее подходящий способ оценки индивидуальных особенностей детей (Durbin et al., 2007; Rothbart, Bates, 2006).

Кроме этого, к сильным сторонам опросников можно отнести экономичность как финансовых, так и временных затрат, единообразие и стандартизированность вопросов и ответов, а также возможность охвата большой выборки и сбора данных по большому количеству переменных (Козлова и др., 2018).

Опираясь на методы опроса родителей о детях, мы имеем возможность уже с первого года жизни, точнее с 3-х месяцев, оценивать врожденный уровень регуляторных способностей детей соответствующей шкалой Модифицированного опросника поведения младенцев (IBQ-R; Gartstein, Rothbart, 2003). Этот опросник валидизирован для применения в России. В межкультурном исследовании установлена надежность и обоснованность шкал, а также показано, что структура русскоязычной версии имела точно такие же факторы, что и англоязычная (Gartstein et al., 2003; 2005). Исходя из быстрого развития младенцев и быстрого изменения их поведения, авторы

опросника разработали следующую шкалу произвольной регуляции. Опросника поведения в раннем детстве, подходящую для детей от полутора до трех лет (ECBQ; Putnam et al., 2006). Этот опросник так же валидизирован для применения в России (Колмагорова и др. 2008). Для оценки темпераментальных особенностей детей в возрасте от трех до семи лет были созданы полная (CBQ; Rothbart et al., 2001) и краткая шкала (CBQ-VSF; Putnam, Rothbart, 2006) опросника поведения в детстве. Полная версия опросника изначально содержала 195 вопросов, группирующихся в 15 шкал, по 12-14 вопросов в каждой шкале. На его заполнение уходило около 60 минут. Однако в популяционных исследованиях, где нужно узнать большое количество разной информации о детях и условиях их развития, данный опросник был слишком громоздким (Putnam, Rothbart 2006). В связи с этим, М. Ротбарт с коллегами создали две краткие версии опросника: короткая форма (CBQ – S) и очень короткая форма (CBQ – VS; Putnam, Rothbart 2006). Для сохранения надежности и достоверности опросника авторы помимо учета корреляций каждого пункта со шкалой, авторы тщательно оценивали содержание каждого пункта и учитывали результаты факторного анализа пунктов, составляющих каждую из шкал полного опросника. Поэтому вопросы, извлеченные из полного опросника в короткую форму, образовали шкалы, имеющие адекватный уровень внутренней согласованности и сильно коррелирующие с полными шкалами. При создании очень короткой формы опросника (CBQ – VS; Putnam, Rothbart 2006) также использовали результаты факторного анализа и корреляции каждого пункта со шкалой. Полученная форма обладала соответствующей структурой и удовлетворительной внутренней согласованностью шкал (по шкале Произвольная регуляция $\alpha = .62-.78$ в различных выборках). Шкала произвольной регуляции CBQ – VS была валидизирована в настоящем исследовании (Slobodskaya et al., 2019; см. раздел 2.2.3.).

Согласна выявленным отличиям детей в разных возрастах при помощи факторного анализа, Мария Ротбарт с коллегами создали следующий вариант

шкалы произвольной регуляции Опросника темперамента в среднем детстве (TMCQ; Simonds, Rothbart, 2004), подходящий детям младшего школьного возраста (7-10 лет). Данная шкала так же была валидизирована для применения в России (Kornienko et al., 2018). В подростковом возрасте используют Опросник темперамента младших подростков (EATQ; Ellis, Rothbart, 2001), адаптированный для применения в России и стандартизованный в выборке подростков 10-14 лет (Лобаскова, 2006). Краткая русскоязычная версия шкалы произвольной регуляции EATQ валидизирована в большой выборке подростков 10-18 лет (Риппинен и др., 2018). Опросник темперамента взрослых (ATQ; Evans, Rothbart, 2007) разработан для возрастного диапазона от студенческих до преклонных лет (90 и старше); в России адаптация этого опросника проведена в выборке подростков 15-19 лет (Лобаскова, 2006; Малых и др., 2009).

Использование опросников для родителей/основных воспитателей подвержено критике со стороны приверженцев экспериментальных методов за субъективность родительских оценок своих детей (Kagan, Fox, 2007). Однако давно известно, что оценки произвольной регуляции и других черт темперамента ребенка, полученные с помощью опросников, складываются из трех составляющих: объективной, субъективной и психометрической ошибки (Bates, Bayles, 1984). Объективная составляющая отражает характеристики поведения ребенка; субъективная связана с взглядами, ценностями и представлениями родителя или воспитателя, с их индивидуальными особенностями, а также со степенью сходства между информантом и ребенком. Ошибка измерения отражает надежность метода, она может быть определена в психометрических исследованиях и учтена при анализе данных.

В опросниках, разработанных в рамках психобиологической концепции темперамента, Ротбарт с коллегами частично сняли проблему субъективности, используя краткие операциональные описания поведения детей в конкретных ситуациях и варианты ответов, не предполагающих общей оценки или сравнения данного ребенка с другими детьми (Putnam et

al., 2001, см. раздел 2.2.3.). Следует так же отметить, что экспериментальные методы имеют свои недостатки (Rothbart, Bates, 2006), прежде всего это касается низкой экологической валидности экспериментальных методов. Эксперимент, как правило, проходит в лабораторной обстановке или в искусственно созданных условиях, он ограничен по длительности (в среднем на эксперимент выделяют от 30 минут до 4-х часов, редко, когда эксперимент проходит в течение 6 часов), поэтому некоторые виды поведения недоступны регистрации экспериментальными методами. В то же время родители наблюдают за ребенком, особенно в первые годы жизни, на протяжении большей части суток ежедневно и располагают сведениями обо всем разнообразии поведения ребенка в самых разных ситуациях, например, во время мытья, семейных конфликтов или в редких, но значимых обстоятельствах. Кроме того, проблемой экспериментальных методов является надежность кодирования, т.к. оценки кодировщиков включают как субъективную составляющую, так и ошибку измерения.

Во многих исследованиях показана согласованность данных опросников и лабораторных подходов (Rothbart, Bates, 2006). Например, в немецком исследовании родителей четырехмесячных младенцев просили ответить на вопросы о поведении их детей, а затем измеряли темперамент этих детей в 12-месячном возрасте при помощи лабораторных методов. С помощью моделирования структурными уравнениями установлено, что материнские оценки в большинстве случаев хорошо прогнозировали показатели темперамента своих детей, полученные в лаборатории (Pauli-Pott et al, 2003).

Экспериментальные методы

Существует несколько специфических заданий для изучения произвольной регуляции в условиях лаборатории или в привычной обстановке. Наиболее широко известен тест У. Мишела для оценивания выдержки. В классическом варианте теста ребенок должен сделать выбор между тем, чтобы немедленно получить небольшое лакомство (или подарок), или получить гораздо больше, но позже (Mishel W., Ayduk O., 2004).

Поведенческая батарея Г. Кочанска является международно признанным методом экспериментального исследования произвольной регуляции и ее компонентов у детей от 22 до 78 месяцев (Kochanska et al., 1997; Kochanska et al., 2000; Murray, Kochanska, 2002); в основе этого метода лежит психобиологическая модель темперамента М. Ротбарт.

Г. Кочанска с коллегами выделили четыре компонента произвольной регуляции: выдержку, управление двигательной активностью (крупной и мелкой моторикой), способность по сигналу затормозить доминантную реакцию и активировать субдоминантную реакцию и произвольное внимание (Kochanska et al., 2000). Позже был добавлен еще один компонент - «когнитивная рефлексивность» (Murray, Kochanska, 2002). Авторы разработали три варианта поведенческих батарей для выделенных ими возрастных групп: батарея для детей раннего возраста (toddlerhood, возраст около 2.5 лет) состоит из 7 заданий; для младших дошкольников (возраст около 4-х лет) - из 13 заданий, а для старших дошкольников (возраст около 5.5 лет) - из 7 заданий. Все задания проводят в игровой форме, с паузами на чаепитие и свободную игру; детей хвалят независимо от результата, положительно подкрепляя согласие ребенка на взаимодействие и игру с экспериментатором.

Для оценки выдержки (Delay) у детей раннего возраста и младших дошкольников используют пять заданий с вынужденной отсрочкой вознаграждения. В заданиях «ожидание угощения» с возможностью съесть его после звонка и «удержание угощения» на языке с возможностью съесть его после звонка подсчитывают время, в течение которого ребенок не съел угощения. В задании «подарок домой» экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я упакую для тебя подарок, который ты заберешь домой. Это сюрприз. Пожалуйста отвернись и не подглядывай, пока я не закончу. Я тебе сразу сообщу». В это время фиксируется время, которое ребенок смог не повернуться. После упаковки, экспериментатор ставит подарок перед ребенком, чтобы ребенок мог легко дотянуться руками.

И сообщает: «Я не до конца упаковал подарок. Не хватает бантика. Сейчас я схожу за ним. Пожалуйста, не трогай подарок, пока я не вернусь и не наклею бантик». После чего экспериментатор выходит из комнаты на 3 минуты. Оценивают время, в течение которого ребенок не трогал коробку. Задание «подарок в лаборатории» отличается тем, что ребенок видит процесс упаковывания. У младших дошкольников используют задание «Dinky Toys», в котором детям необходимо выбрать подарок из ящика, полного игрушек, и назвать его, не касаясь этих игрушек (Murray, Kochanska, 2002).

Управление двигательной активностью измеряют при помощи замедления крупной и мелкой моторики. У детей раннего возраста используют задание «черепаха и кролик». Ребенку предлагают двигать фигурку кролика или черепахи по изображенной на картинке извилистой тропе к конечной точке (амбару). Сначала ребенку нужно проделать этот путь фигуркой девочки/ мальчика (того же пола, что и ребенок) в своем темпе, затем - черепахой (так медленно, как только может; 2 пробы), а после - кроликом (так быстро, как только может; 2 пробы). Оценивается среднее время между двумя медленными пробами, затем между двумя быстрыми. У дошкольников используют три задания. В задании «медленно идти по линии» ребенку предлагают идти по нарисованной на полу линии (1.8 м для детей раннего возраста, 3.6 м для младших дошкольников) сначала в своем темпе, а потом дважды так медленно, как только может; учитывается время проб. В заданиях на мелкую моторику ребенку нужно обвести фигуры круга и звезду; в каждом задании по 3 пробы: сначала дети выполняют его в своем темпе, затем очень быстро и очень медленно; учитываются разницу между двумя последними пробами. В заданиях по типу Go-No-Go измеряют возможность ребенка затормозить первичную реакцию (доминантную) и пустить в ход нужную реакцию (субдоминантную). Например, перед ребенком кладут 2 картины зимы и лета. По заданию ребенка просят показывать на картину лета, когда экспериментатор говорит «Снег» и зимы, когда слышит «Трава». У детей помладше оценивают их способность

удерживать правило «по очереди». Ребенок и экспериментатор по очереди ставят кубики и строят башню. Фиксируются нарушения, когда ребенок подряд ставит кубики и не соблюдает очередь или специально разрушает башню.

В старшем дошкольном возрасте используют задание «Simon Says» (в русскоязычной модификации- «Доктор говорит»), где ребенок повторяет движение за экспериментатором, только если последний произнес ключевую фразу. В задании «красный-зеленый» ребенок должен поднять ту же руку, что и экспериментатор, если последний поднимает зеленый знак и противоположную руку, если экспериментатор поднимает красный знак. В данных заданиях оценивают количество правильных повторений.

Произвольное внимание оценивают при помощи модификаций теста Струпа (Stroop, 1935). В батарее Кочанска для старших дошкольников используют задание «формы». Детям показывают 24 картинки, на которых изображены большие геометрические фигуры, буквы и цифры, внутри которых изображено много маленьких таких же изображений. Задача ребенка назвать маленькие фигуры внутри большой и наоборот (покажи большой треугольник; покажи маленький круг). Учитываются правильные совпадения. Помимо этого, у дошкольников можно использовать задание «снег /трава» (Carlson, Mose, 2001), в котором перед ребенком помещают два изображения - снега и травы - и просят показывать на траву, когда экспериментатор говорит «снег», и наоборот. Во время эксперимента поведение ребенка снимают на камеру, а затем кодируют. При кодировании используют стандартизованные оценки; надежность каждого показателя оценивают на основе согласованности кодирования независимыми наблюдателями.

В школьном возрасте тест Струпа и его модификации широко используют для оценки способности затормозить реакцию на доминантный стимул и реагировать на субдоминантный стимул. В классическом варианте теста ребенку предъявляют 100 слов, обозначающих цвета и написанных цветными чернилами, при этом цвет чернил не совпадает с названием цвета.

Например, слово «красный» может быть написано синим цветом. Ребенку нужно называть цвет чернил.

Еще одна модификация теста Струпа для дошкольников и младших школьников – задание «размер животного», где, например, необходимо выбрать изображение более крупного в реальной жизни животного на картинке, изображающей большую бабочку и маленького слона; с помощью компьютерной программы оценивают точность выполнения и скорость реакции. В Новосибирском исследовании этого задания выявлено улучшение точности и уменьшение времени реакции с возрастом детей, не зависимо от пола (Bairova et al., 2019). Там же установлено, что показатели выполнения этого задания были тесно связаны с произвольной регуляцией и ее ключевыми компонентами (тормозным контролем и устойчивостью внимания) по данным родительских опросников.

В другом Новосибирском исследовании детей 2-11 лет показано, что произвольная регуляция, оцененная как экспериментальными методами с помощью батареи Качанска, так и с помощью родительских опросников, была связана с психологическим благополучием детей и являлась фактором защиты в отношении поведенческих проблем. Кроме того, показана связь удовлетворенности жизнью с экспериментальными оценками способности к подавлению и инициации активности у младших школьников (Слободская и др., 2019).

Таким образом, показано концептуальное сходство конструкта произвольной регуляции, оцениваемого с помощью лабораторных методов и родительских опросников. Кроме этого, данные, полученные методом опроса родителей о произвольной регуляции их детей, при сравнении с данными, полученными при эксперименте, оценивающим произвольную регуляцию детей непосредственно, обладали сходной прогностической валидностью. Вместе с тем использование опросников в этом исследовании является более целесообразно, поскольку, является более экономичным способом, по сравнению с лабораторным методом или наблюдением; позволяет сделать

большой охват респондентов и оценить большее количество параметров; обладает стандартизованным методом оценки утверждение и ответов на них; результаты могут быть сравнимы с результатами из других стран.

Актуальное исследование произвольной регуляции. Для достижения одной еще одной задачи исследования - оценить произвольную регуляцию детей - использовали шкалу наиболее краткой формы Опросника поведения в детстве (CBQ-VS, Putnam, Rothbart, 2006), предназначенную для родителей детей 3-7 лет.

Шкала произвольной регуляции CBQ-VS состоит из 12 утверждений, взятых из полной формы Опросника поведения в детстве (CBQ, Rothbart et al., 2001). При создании короткой и очень короткой формы из полной версии опросника CBQ были отобраны наиболее информативные утверждения, имеющие наибольшую корреляцию со своей шкалой и вносящие в нее наибольший вклад. Таким образом, на каждый компонент отводится по три вопроса: тормозный контроль (например «Хорошо следует инструкциям», «Если ему/ей сказали, что место опасное, приближается медленно и осторожно»), устойчивость внимания (например «Рисую или раскрашивая, сильно сосредотачивается», «Строя или складывая что-нибудь, очень увлекается тем, что делает, и может заниматься очень долго»), удовольствие низкой интенсивности (например «Любит, когда ему/ей поют», «Любит спокойные, ритмичные занятия, например, качаться») и сенсорную чувствительность (например «Комментирует когда родитель изменил/а свою внешность», «Сразу замечает новую вещь в общей комнате»).

Родителям предлагалось оценить, насколько эти утверждения соответствуют поведению ребенка по семибалльной шкале от 1 – «совершенно неверно» до 7 – «совершенно верно»; или отметить вариант «не подходит» за последние 6 месяцев.

Адаптация и валидизация русскоязычной версии шкалы произвольной регуляции CBQ-VS опросника проходила в рамках данной диссертационной работы. Подробная процедура описана в главе 3.1 «Валидизация русской

версии шкалы для изучения произвольной регуляции детей». Конфирматорный факторный анализ показал, что четырех факторная модель отлично соответствует эмпирическим данным (Slobodskaya et al., 2019). В результате анализа получены адекватные показатели внутренней согласованности шкал произвольной регуляции ($\alpha=.75$), и для каждой подшкалы отдельно: тормозный контроль ($\alpha=.39$), устойчивость внимания ($\alpha=.58$), сенсорная чувствительность ($\alpha=.80$) и удовольствие низкой интенсивности ($\alpha=.47$).

2.2.4 Методы исследования социально-демографических характеристик

Родителям предлагали заполнить *краткую социально-демографическую анкету* и указать пол и возраст ребенка, состав семьи, место проживания, а так же уровень образования отца и матери (1 - средняя школа, 2 – техникум, училище, 3 - высшее учебное заведение и 4 – аспирантура, ученая степень) и их профессиональный статус (0 – безработные, домохозяйки, пенсионеры и студенты; 1 – работа, связанная с ручным и неквалифицированным трудом, 2 – работа, требующая средней квалификации; 3 - высококвалифицированная и административная деятельность).

2.3. Статистический анализ данных

Для анализа данных использовали статистического пакета SPSS 22 и специализированных программ. В первую очередь была проведена проверка распределения использованных в анализе показателей на предмет их соответствия нормальному распределению согласно критериям West, Finch, и Curran (1995). Значения асимметрии (skewness) и эксцесса (kurtosis) в пределах 0–2 и 0–7 в абсолютных значениях, соответственно, могут

свидетельствовать о достаточной нормальности распределения. Для оценки соответствия структуры шкалы произвольной регуляции CBQ-VS авторской модели, использовали метод конфирматорного факторного анализа, при помощи программы AMOS 22 (Arbuckle, 2013). Критериями соответствия, для установления меры расхождения между теоретическими и эмперическими частотами, являлись - основной критерий точного соответствия (χ^2), сравнительный индекс соответствия (CFI) и квадратный корень ошибки приближения (RMSEA). Значения CFI выше .90 и RMSEA .08 и ниже указывают на адекватное соответствие (Arbuckle, 2013). Надежность шкал и подшкал произвольной регуляции детей, их психологического благополучия и практик родительского воспитания определяли с помощью коэффициента внутренней согласованности альфа Кронбаха (α). Дисперсную валидность показателей произвольной регуляции в отношении пола и возраста устанавливали с помощью двухфакторного дисперсионного анализа ANOVA 2(пол) x 2 (возраст 2-4 и 5-7 лет).

Величину эффекта (силу влияния независимой переменной на зависимую) оценивали с помощью η^2 (%), показывающего долю разнообразия признака, обусловленного данным фактором. Согласно критериям Коэна (Cohen, 1988), «небольшие эффекты» объясняют от 1% до 5.8% разнообразия, «умеренные эффекты» могут объяснить 5.9% - 13.9% разнообразия и «существенные эффекты» объясняют более 14%. Важно подчеркнуть, что небольшие размеры эффекта заслуживают внимания, если они имеют значение для значительного теоретического или практического вопроса. Коэн (Cohen, 1988, p. 534) отметил, что размер эффекта можно оценить только в контексте проблем. И если значение $r^2 = .01$ мало в абсолютном выражении, то в контексте увеличения выживаемости на 10% выглядит значимым. Аналогичным образом проинтерпретированная корреляция 0.12 может означать 12%-ное снижение делинквентности (Cohen, 1988).

Взаимосвязи показателей произвольной регуляции, психологического благополучия и практик родительского воспитания изучали при помощи коэффициентов корреляций Пирсона.

Вклад независимых показателей и их взаимодействий в показатели психического благополучия оценили, с применением двух серий множественной иерархической регрессии под контролем пола и возраста детей. Результирующими переменными были показатели психического благополучия детей: просоциальное поведение, экстернальные и интернальные проблемы, общее число проблем и их влияние на повседневную жизнь ребенка. Независимые переменные вводили в следующей последовательности: 1) пол и возраст ребенка; 2) волевая регуляция (1 серия) или ее компоненты (2 серия: тормозный контроль, устойчивость внимания, перцептивная чувствительность и удовольствие низкой интенсивности) и практики родительского воспитания; 3) бинарные взаимодействия между практиками воспитания и показателями произвольной регуляции. При подсчете взаимодействий независимые переменные стандартизовали, переводя в Z-оценки, и перемножали. Выявленные в иерархической множественной регрессии статистически достоверные взаимодействия проверяли в бинарных моделях, включающих один показатель произвольной регуляции, один метод родительского воспитания и их взаимодействие. Для интерпретации взаимодействий мы делили выборку на три группы по выраженности каждого метода воспитания: 1) меньше одного среднего квадратичного отклонения от среднего арифметического значения; 2) в пределах одного среднего квадратичного отклонения от среднего арифметического значения и 3) больше одного среднего квадратичного отклонения от среднего арифметического значения. Далее анализировали зависимость показателя психологического благополучия от показателя произвольной регуляции в каждой из этих групп отдельно и представляли результаты графически (Aiken, West, 1991). Для анализа

бинарных моделей и графического представления взаимодействий применяли программу Interaction software (Soper, 2013).

ГЛАВА 3. Эмпирическое исследование значения произвольной регуляции и факторов родительского воспитания для психологического благополучия детей в дошкольном возрасте

3.1. Валидизация русскоязычной версии шкалы для изучения произвольной регуляции детей

3.1.1. Структура шкалы произвольной регуляции

Русскоязычная версия шкалы произвольной регуляции наиболее краткой формы Опросника поведения в детстве (CBQ-VS, Putnam, Rothbart, 2006) валидизирована в выборке родительских отчетов о 365 детях (46% девочки) в возрасте от 2 до 7 лет ($M=5.1$; $SD=1.3$).

Основными респондентами являлись матери- 92%, оба родителя заполнили 1 % опросников. Отцы в 7% случаев дали свои ответы. Сбор данных проходил в Новосибирской области, куда были включены мегаполис - г. Новосибирск, малые города-спутники и села. Процент охвата выборки распределялся соответственно- 70%, 20% и 10%.

Оригинальный англоязычный родительский опросник CBQ-VS любезно предоставлен авторами этого инструмента по запросу на сайте <https://research.bowdoin.edu/rothbart-temperament-questionnaires/>.

Англоязычная шкала была переведена методом двойного перевода, с уточнением формулировок у носителей языка.

При валидизации шкалы произвольной регуляции вначале с помощью конфирматорного факторного анализа проверили, насколько оригинальная иерархическая модель с четырьмя компонентами (тормозный контроль, устойчивость внимания, сенсорная чувствительность и удовольствие низкой интенсивности) и общим фактором соответствует эмпирическим данным.

Ниже представлена структурная модель краткой формы CBQ со стандартизованными оценками.



Рис.1. Структурная модель краткой формы СВQ со стандартизованными оценками.

Результаты анализа (Рис. 1) показали очень хорошее соответствие: $\chi^2(50) = 61.99$; $p = .12$; CFI = .983; RMSEA = .026 (90% CI = .000–.045). Коэффициенты внутренней согласованности шкалы произвольной регуляции и подшкал тормозный контроль, устойчивость внимания, сенсорная чувствительность и удовольствие низкой интенсивности составили $\alpha = .75$, $.39$, $.58$, $.80$ и $.47$ соответственно.

3.1.2 Факторно-дисперсионная валидность шкалы произвольной регуляции в отношении пола и возраста

В таблицах 1 и 2 показаны результаты дисперсионного анализа, проведенного с целью выявления вклада пола и возраста детей в показатели произвольной регуляции. Взаимодействия факторов пола и возраста не были

статистически значимы. Выявлены достоверные межполовые различия (Таб.1) в произвольной регуляции, сенсорной чувствительности, тормозном контроле и в удовольствии низкой интенсивности: по этим показателям родители оценивали девочек выше, чем мальчиков. Пол объяснял около 3% дисперсии произвольной регуляции, сенсорной чувствительности и удовольствия низкой интенсивности, величина эффекта пола в отношении тормозного контроля была менее 1,5%.

Сравнение возрастных подгрупп 2-4 и 5-7 лет показало, что оценки произвольной регуляции не различались (Таб.2), однако имелись значительные возрастные различия по сенсорной чувствительности, тормозному контролю и удовольствию низкой интенсивности. Родители оценивали старших детей выше, чем младших по сенсорной чувствительности ($\gamma = .13$, $p < 0.05$) и тормозному контролю ($\gamma = .17$; $p = 0.001$), в то время как оценки удовольствия низкой интенсивности были выше у детей младшего возраста ($\gamma = -.15$; $p < 0.01$). Возрастом объяснялось около 2-2,5% вариации этих показателей.

Таблица 1. Описательная статистика и межполовые различия показателей произвольной регуляции.

Показатели	Общая выборка (N=365)		Девочки (N=169)		Мальчики (N=196)		F	η^2
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD		
Произвольная регуляция	5.28	.72	5.43	.64	5.16	.77	12.78***	.034
Сенсорная чувствительность	5.85	1.1	6.06	.92	5.67	1.20	11.33***	.030
Устойчивость внимания	5.16	1.04	5.23	.99	5.11	1.09	1.30	.004
Тормозный Контроль	5.11	.94	5.23	.91	5.01	.95	5.32*	.014
Удовольствие низкой интенсивности	4.97	1.10	5.17	.99	4.80	1.16	10.50***	.028

Степени свободы (1, 363). * $p < .05$. ** $p < .01$; *** $p < .001$.

Таблица 2. Возрастные различия показателей произвольной регуляции.

Показатели	2-4 лет (N=163)		5-7 лет (N=202)		F	η^2
	Mean	SD	Mean	SD		
Произвольная регуляция	5.23	.77	5.33	.68	1.97	.005
Сенсорная чувствительность	5.67	1.23	6.00	.95	8.04**	.022
Устойчивость внимания	5.13	1.09	5.19	1.01	.29	.001
Тормозный Контроль	4.95	.96	5.25	.90	9.48**	.025
Удовольствие низкой интенсивности	5.14	1.03	4.84	1.14	6.72**	.018

Степени свободы (1, 364). * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

3.1.3 Критериальная валидность шкалы произвольной регуляции в отношении методов родительского воспитания и психологических проблем

Для изучения текущей (concurrent) критериальной валидности шкал и подшкал произвольной регуляции были проанализированы их взаимосвязи с показателями психологических проблем, оцененными при помощи подшкал SDQ, и методами родительского воспитания, оцененными при помощи APQ-PR. Результаты корреляционного анализа приведены в таблице 3. Произвольная регуляция имела обратную связь с экстернальными проблемами: гиперактивностью/невнимательностью и проблемами с поведением. Показана достоверная прямая положительная связь позитивного воспитания и произвольной регуляции. Немного меньше выражена обратная связь применений наказаний и произвольной регуляции. степени показана

Среди подшкал, тормозный контроль отличался наибольшей информативностью в отношении психологических проблем: все взаимосвязи были статистически достоверны, кроме эмоциональных симптомов. Установлена обратная связь тормозного контроля с применением наказаний, в меньшей степени с применение физического наказания,

непоследовательным дисциплинированием, а также положительная взаимосвязь с позитивным воспитанием. Устойчивость внимания продемонстрировала специфичную отрицательную взаимосвязь с гиперактивностью/невнимательностью. Сенсорная чувствительность была отрицательно связана с гиперактивностью/невнимательностью, проблемами с поведением и проблемами со сверстниками, причем корреляции с экстернальными проблемами были существенно слабее, чем у тормозного контроля; положительная связь с позитивным воспитанием, напротив, была сильнее, чем у других подшкал. Удовольствие низкой интенсивности было отрицательно связано с гиперактивностью/невнимательностью, однако слабее, чем устойчивость внимания, и положительно коррелировало с позитивным воспитанием.

Таблица 3. Корреляции показателей произвольной регуляции с уровнем психологических проблем и методами родительского воспитания

	ПР	ТК	УВ	СЧ	УНИ
<i>Психологические проблемы</i>					
Эмоциональные симптомы	-.09	-.10	-.10	-.09	.02
Проблемы со сверстниками	-.10	-.11*	-.04	-.12*	.01
Проблемы с поведением	-.20**	-.28**	-.10	-.14*	-.05
Гиперактивность-невнимательность	-.35**	-.34**	-.31**	-.16**	-.15**
<i>Методы воспитания</i>					
Позитивное воспитание	.22**	.16**	.10	.22**	.13*
Применение наказаний	-.12*	-.20**	-.05	-.10	.01
Применение физических наказаний	-.07	-.10*	-.00	-.07	-.02
Непоследовательное дисциплинирование	-.04	-.11*	-.00	.02	-.03

ПР – произвольная регуляция, СЧ – сенсорная чувствительность, УВ – устойчивость внимания, ТК – тормозной контроль, УНИ – удовольствие низкой интенсивности. * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

Таким образом, установлено, что русскоязычная версия шкалы произвольной регуляции наиболее краткой формы Опросника поведения в детстве (CBQ-VS) имеет четырех факторную структуру: тормозный контроль, устойчивость внимания, сенсорная чувствительность и удовольствие низкой интенсивности. Шкалы и подшкалы произвольной регуляции обладают адекватной внутренней согласованностью, за исключением подшкал тормозного контроля и удовольствия низкой интенсивности (что не приводит к ложно положительным результатам, см. Обсуждение). Помимо этого, русскоязычная версия шкалы произвольной регуляции обладает дискриминантной и критериальной валидностью. В целом психометрические характеристики этого инструмента позволяют использовать его для оценки произвольной регуляции детей от 2 до 7 лет, что и было сделано в основной части исследования.

3.2 Эмпирическое исследование вклада произвольной регуляции и методов воспитания в психологическое благополучие детей дошкольного возраста

Основное исследование проведено в выборке родительских отчетов о 652 детях (49% девочек) в возрасте от 2 до 7 лет. Характеристики выборки описаны в разделе 2.1. Средние значения, средние квадратичные отклонения и коэффициенты внутренней согласованности использованных в исследовании показателей представлены в таблице 4.

Таблица 4. Описательная статистика и коэффициенты внутренней согласованности показателей

Показатель	Mean	SD	N	α
<i>CBQ-VS</i>				
Произвольная регуляция	5.2	.7	652	.74
Устойчивость внимания	5.0	1.1	651	.55
Тормозный контроль	5.1	1.0	652	.41
Удовольствие низкой интенсивности	5.0	1.1	518	.43
Сенсорная чувствительность	5.8	1.1	652	.77
<i>APQ-Pr</i>				
Позитивное воспитание	31.4	2.7	651	.62
Применение наказаний	11.7	3.1	650	.63
Применение физических наказаний	1.8	1.0	648	.75
Непоследовательное дисциплинирование	3.1	1.8	650	.54
<i>SDQ</i>				
Просоциальное поведение	7.5	1.9	645	.68
Экстернальные проблемы	6.3	3.4	645	.76
Интернальные проблемы	3.4	2.7	645	.64
Общее число проблем	9.7	4.9	645	.76
Влияние проблем на жизнь ребенка	.5	.6	640	.69

CBQ-VS-русскоязычная версия шкалы произвольной регуляции наиболее краткой формы Опросника поведения в детстве; *APQ-Pr*-Алабамский опросник практик родительского воспитания детей дошкольного возраста; *SDQ*-опросник «Сильные стороны и трудности».

Было проверено распределение использованных в анализе показателей на предмет их соответствия нормальному распределению. Согласно критериям West, Finch, и Curran (1995). В нашем исследовании абсолютные значения асимметрии и эксцесса у показателя произвольной регуляции и ее компонентов (0.36-1.61 и 0.03-3.31) и показателей психологического благополучия (0.76-1.14 и 0.16-1.11) соответствовали

нормальному распределению согласно критериям West, Finch, и Curran (1995). Среди показателей родительского воспитания Позитивное воспитание и Применение наказаний так же соответствовали этим критериям (асимметрия 0.23-0.73, эксцесс 0.18-0.36), однако распределение двух других показателей - Телесные наказания и Непоследовательное дисциплинирование отличалось от нормального (асимметрия 3.20-3.82, эксцесс 16.33-16.59). Поскольку показатель Телесные наказания не был включен в дальнейший анализ, можно заключить, что в целом распределение использованных в анализе показателей соответствовало нормальному, за исключением Непоследовательного дисциплинирования. Это подтверждает правомерность использования параметрических методов анализа. При выборе метода статистического анализа мы руководствовались его мощностью и возможностью распространить результаты на генеральную совокупность, по этим критериям параметрические методы существенно превосходят непараметрические. При данной величине выборки (652 человек), использование коэффициента корреляции Пирсона, Т-критерия и других параметрических методов, устойчивых к имеющимся незначительным отклонениям от нормальности, рекомендуется в авторитетных международных руководствах по статистике. Ненормальность распределения не является однозначным критерием для выбора непараметрических методов для анализа и зависит от того, насколько выражено отклонение от нормальности, а также от размера выборки (менее 30 человек). Несмотря на то, что непараметрические методы призваны быть более точными в условиях неправильного распределения, они имеют меньшую прогностическую силу, и это, наряду с прочими факторами, склоняет чашу весов в пользу параметрических методов. Однако основным аргументом для выбора параметрического метода анализа является тот факт, что такие методы анализа достаточно устойчивы к ненормальности распределения в выборке.

3.2.1 Взаимосвязи психологического благополучия детей с произвольной регуляцией и методами родительского воспитания

В таблице 5 приведены коэффициенты корреляций показателей психологического благополучия детей с показателями произвольной регуляции, ее компонентов и практик родительского воспитания. Установлено, что просоциальное поведение имеет прямую связь с произвольной регуляцией и ее компонентами; все корреляции были высоко достоверны ($p = .001$ и ниже). Среди практик родительского воспитания просоциальное поведение было наиболее сильно и положительно связано с позитивным воспитанием; отрицательная связь с применением наказаний, в т. ч. и физическими, была слабее.

Экстернальные проблемы были отрицательно связаны с произвольной регуляцией и со всеми ее компонентами, наиболее сильно – с тормозным контролем; сильнее всего экстернальные проблемы были отрицательно связаны с применением наказаний, в т.ч. и физических; отрицательная связь с позитивным воспитанием была слабее. Интернальные проблемы были отрицательно связаны с произвольной регуляцией, а среди ее компонентов - с тормозным контролем и сенсорной чувствительностью, а также с устойчивостью внимания, но слабее.

Общее число психологических проблем было отрицательно связано с показателями произвольной регуляции и всеми ее подшкалами. Как и в случае экстернальных проблем, связь с тормозным контролем была сильнее, чем с общим показателем произвольной регуляции. В отношении методов воспитания наиболее сильная связь выявлена с применением наказаний, а отрицательная корреляция с позитивным воспитанием была значительно слабее.

Влияние проблем на жизнь ребенка имеет обратную связь со всеми шкалами произвольной регуляции: наиболее сильно она проявляется в отношении тормозного контроля; Влияние проблем было связано и с

практиками родительского воспитания, прежде всего - с применением наказаний; отрицательная связь с позитивным воспитанием была существенно слабее.

Таблица 5. Корреляции произвольной регуляции и практик родительского воспитания с показателями психологического благополучия детей

Шкалы CBQ-VS	ПП	ЭП	ИП	ОП	ВП
Произвольная регуляция	.34***	-.42***	-.18***	-.39***	-.22***
Тормозный контроль	.31***	-.47***	-.19***	-.42***	-.22***
Устойчивость внимания	.20***	-.32***	-.08*	-.27***	-.20***
Сенсорная чувствительность	.22***	-.15***	-.18***	-.21***	-.09*
Удовольствие низкой интенсивности	.24***	-.17***	-.04	-.14***	-.09*
Шкалы APQ-PR					
Позитивное воспитание	.25***	-.11**	-.13***	-.15***	-.10*
Применение наказаний	-.19***	.34***	.13***	.31***	.27***
Применение физических наказаний	-.08*	.17***	.01	.12**	.08*
Непоследовательное дисциплинирование	-.03	.05	-.02	.02	.00

ПП - просоциальное поведение, ЭП - экстернальные проблемы, ИП - интернальные проблемы, ОП - общее число проблем, ВП - влияние проблем на жизнь ребенка CBQ-VS-русскоязычная версия шкалы произвольной регуляции наиболее краткой формы Опросника поведения в детстве; APQ-Pr-Алабамский опросник практик родительского воспитания детей дошкольного возраста. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

3.2.2. Вклад произвольной регуляции детей и методов родительского воспитания в показатели психологического благополучия

На следующем этапе мы проверили гипотезу о том, что произвольная регуляция и методы родительского воспитания вносят независимый вклад в психологическое благополучие дошкольников. Для выявления достоверных

предикторов психологического благополучия, для выявления взаимодействий индивидуальных особенностей детей и практик воспитания, для оценки суммарной прогностической значимости модели, мы применили множественный иерархический регрессионный анализ под контролем пола и возраста. Независимые переменные - шкалы произвольной регуляции и методов воспитания и их взаимодействия. Зависимые переменные - шкалы психологического благополучия. Результаты приведены в таблице 6.

В просоциальное поведение достоверный и положительный вклад вносили возраст, произвольная регуляция и позитивное воспитание; применение наказаний вносило независимый отрицательный вклад; результирующая модель объясняла немногим более 17% всей вариации просоциального поведения. Экстернальные проблемы детей определялись низким уровнем произвольной регуляции и применением наказаний; эти факторы объясняли почти 27% вариации. Наибольший независимый вклад в усиление интернальных проблем детей вносил низкий уровень произвольной регуляции; низкий уровень позитивного воспитания и частые применения наказания усиливали эмоциональные проблемы примерно одинаково. Вкладом данных факторов можно объяснить 6% всех эмоциональных проблем дошкольников.

Независимый вклад в Общее число проблем (эмоциональные симптомы, проблемы со сверстниками, проблемы с поведением и гиперактивность/невнимательность) вносили уровень произвольной регуляции и частота применений наказаний; результирующая модель объясняла почти 23 % всей вариации психологических проблем у детей.

С возрастом усиливалось Влияние проблем на жизнь детей, произвольная регуляция служила фактором защиты, а применение родителями наказаний - фактором риска. Результирующая модель объясняла чуть больше 14 % всей вариации влияния проблем на жизнь ребенка. Следует отметить, что во всех моделях, кроме модели влияния проблем на жизнь

ребенка, пол ребенка был значимым предиктором на первом шаге, но в окончательных моделях пол не вносил статистически достоверного вклада.

В отдельной серии регрессий вместо шкалы Применение наказаний вводили подшкалу Физические наказания. Физические наказания были значимым предиктором экстернальных проблем ($\beta = .18$, $p < .001$), общего числа проблем ($\beta = .13$, $p = .011$) и влияния проблем на жизнь ребенка ($\beta = .13$, $p = .015$), однако их вклад был ниже, чем общей шкалы Применения наказаний.

Таблица 6. Результаты множественной иерархической регрессии: вклад произвольной регуляций, методов родительского воспитания и их взаимодействий в психологическое благополучие дошкольников

<i>Результирующая переменная</i>	<i>Шаг</i>	<i>R</i>	ΔR^2 , %	<i>Прогностическая переменная</i>	β	<i>F</i>
Просоциальное поведение	1	.18	3.1	Пол	.13***	10.3***
				Возраст	.11**	
	2	.41	14.1	Возраст	.08*	21.9***
				Произвольная регуляция	.26***	
				Позитивное воспитание	.17***	
			Применение наказаний	-.11**		
Экстернальные проблемы	1	.16	2.4	Пол	-.14***	7.9***
	2	.51	23.4	Произвольная регуляция	-.37***	37.0***
				Применение наказаний	.28***	
	3	.52	0.8	Произвольная регуляция x применение наказаний	-.64*	32.9***
Интернальные проблемы	1	.10	1.1	Пол	-.10*	3.5*
	2	.24	4.6	Произвольная регуляция	-.13***	6.3***
				Позитивное воспитание	-.09*	
				Применение наказаний	.10*	

Общее число проблем	1	.15	2.4	Пол	-.15***	7.7***
	2	.47	19.6	Произвольная регуляция	-.33***	29.8***
				Применение наказаний	.25***	
3	.48	0.6	Произвольная регуляция x применение наказания	-.56*	26.4***	
Влияние проблем на жизнь ребенка	1	.18	3.2	Возраст	.17***	10.4***
	2	.38	11.0	Возраст	.20***	17.3***
				Произвольная регуляция	-.18***	
				Применение наказаний	.25***	

Показаны только достоверные ($p < .05$) предикторы. β – стандартизованный регрессионный коэффициент; R – множественный коэффициент корреляции ΔR^2 , % - процент объясненной на данном шаге вариации; * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Для выяснения вклада компонентов произвольной регуляции в психологическое благополучие детей, была проведена отдельная серия регрессионных анализов, где в качестве независимых переменных выступили подшкалы произвольной регуляции (тормозный контроль, устойчивость внимания, сенсорная чувствительность, удовольствие низкой интенсивности) и методы воспитания. Поскольку данные об удовольствии низкой интенсивности имелись в меньшей выборке детей ($N = 518$, см. табл. 4), анализ провели дважды: с тремя компонентами произвольной регуляции в общей выборке и с четырьмя – в выборке 518 детей с полными данными. Результаты приведены в таблице 7. Просоциальное поведение определялось уровнем тормозного контроля и удовольствия низкой интенсивности; как и в предыдущем анализе, достоверный положительный вклад вносило позитивное воспитание, а отрицательный вклад вносило применение наказаний; возраст так же был достоверным предиктором. Результирующая модель объясняла 18% всей вариации просоциального поведения.

Экстернальные проблемы детей определялись низким уровнем тормозного контроля и устойчивости внимания. Среди методов воспитания достоверный положительный вклад вносило применение наказаний. Частые и на среднем уровне наказания были связаны с увеличением поведенческих проблем; результирующая модель объясняла почти 32 % всей вариации экстернальных проблем. Интернальные проблемы детей определялись низким уровнем тормозного контроля и низким уровнем сенсорной чувствительности, а также применением наказаний родителями; они усиливались по мере взросления детей; при помощи этих показателей можно объяснить 10% всей вариации интернальных проблем.

В увеличение Общего числа проблем свой вклад вносили низкий тормозный контроль, низкий уровень устойчивости внимания и сенсорной чувствительности, а также применением родителями наказаний; в целом модель объясняла около 25% вариации общего числа проблем дошкольников. Пол детей для силы выраженности проблем во всех моделях был значимым предиктором на первом шаге, но в окончательных моделях пол терял свою значимость. Защитную роль от влияния проблем на жизнь играли высокий уровень устойчивости внимания и высокий уровень тормозного контроля детей. Частые наказания и даже на среднем уровне увеличивали влияние проблем на жизнь ребёнка. Результирующая модель объясняла чуть больше 16% всей вариации влияния проблем на жизнь ребёнка. На уровне подшкал произвольной регуляции так же провели отдельную серию регрессий, используя вместо шкалы Применение наказаний подшкалу Физические наказания. Результаты были во-многом сходны с полученными в 1 серии регрессий: вклад Физических наказаний в экстернальные проблемы ($\beta = .16$, $p = .001$), общее число проблем ($\beta = .10$, $p = .037$) и влияние проблем на жизнь ребёнка ($\beta = .12$, $p = .022$) был существенно меньше, чем вклад общей шкалы Применения наказаний, а в просоциальное поведение и в интернальные проблемы ребёнка применение родителями физических наказаний не вносило достоверного вклада.

Таблица 7. Результаты множественной иерархической регрессии: вклад компонентов произвольной регуляции, методов родительского воспитания и их взаимодействий в психологическое благополучие дошкольников

<i>Результирующая переменная</i>	<i>Шаг</i>	<i>R</i>	ΔR^2 , %	<i>Прогностическая переменная</i>	β	<i>F</i>
Просоциальное поведение ¹	1	.14	2.1	Возраст	.11**	5.4**
	2	.42	15.8	Возраст	.09*	12.1***
				Тормозный контроль	.15***	
				Удовольствие низкой интенсивности	.14**	
				Позитивное воспитание	.17***	
				Применение наказаний	-.10*	
3	.43	.8	Устойчивость внимания x применение наказаний	.09*	11.5***	
Экстернальные проблемы	1	.16	2.4	Пол	-.14***	7.9***
	2	.55	28.0	Тормозный контроль	-.34***	34.6***
				Устойчивость внимания	-.16***	
				Применение наказаний	.24***	
	3	.56	1.4	Сенсорная чувствительность x Применение наказаний	-.08*	29.5***
Тормозный контроль x применение наказаний				-.07*		
Интернальные проблемы ¹	1	.09	0.9	Пол	-.09*	2.2
	2	.28	7.2	Возраст	.10*	4.9***
				Тормозный контроль	-.13**	
				Сенсорная чувствительность	-.15**	
				Применение наказаний	.09*	
	3	.32	0.2	Сенсорная чувствительность x	-.12**	5.1***

				непоследовательное дисциплинирование		
				Удовольствие низкой интенсивности x позитивное воспитание	.09*	
Общее число проблем	1	.15	2.4	Пол	-.15***	7.7***
	2	.50	23.0	Тормозный контроль	-.30***	26.9***
				Устойчивость внимания	-.10**	
				Сенсорная чувствительность	-.07*	
				Применение наказаний	.21***	
3	.51	1.0	Сенсорная чувствительность x применение наказания	-.10**	25.1***	
Влияние проблем на жизнь ребенка	1	.18	3.2	Возраст	.17***	10.4***
	2	.39	12.3	Возраст	.20***	14.4***
				Тормозный контроль	-.11*	
				Устойчивость внимания	-.13***	
				Применение наказаний	.24***	
3	.40	0.9	Тормозный контроль x применение наказания	-.10**	13.6***	

Показаны только достоверные ($p < .05$) предикторы. β – стандартизованный регрессионный коэффициент; R – множественный коэффициент корреляции ΔR^2 , % - процент объясненной на данном шаге вариации.

¹N = 518. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

3.2.3 Взаимодействия методов родительского воспитания и произвольной регуляции детей в отношении показателей психологического благополучия

Для интерпретации, проверенных в бинарной модели, взаимодействий мы делили выборку на три группы по выраженности каждого метода воспитания: 1) меньше одного среднего квадратичного отклонения от среднего арифметического значения; 2) в пределах одного среднего квадратичного отклонения от среднего арифметического значения и 3) больше одного среднего квадратичного отклонения от среднего арифметического значения. Далее анализировали зависимость показателя психологического благополучия от показателя произвольной регуляции в каждой из этих групп отдельно и представляли результаты графически. Этот анализ и графического представления взаимодействий проводили с помощью программы Interaction software (Soper, 2013).

В результате проверки взаимодействий в бинарных моделях, была подтверждена статистическая значимость только двух взаимодействий произвольной регуляции с применением родителями наказаний – в отношении поведенческих проблем, $F(1, 640) = 6.85, p < .01$, и в отношении общего числа проблем, $F(1, 640) = 5.2, p < .05$. Было показано, что в случае частых наказаний, уровень произвольной регуляции значительно сильнее защищал от проблем с поведением ($B = -1.79, p < .001$). Так, если часто наказывали ребенка с низким уровнем произвольной регуляции, уровень его поведенческих проблем значительно возрастал. В случае редких наказаний или отсутствия наказаний защитная роль произвольной регуляции не была такой сильной ($B = -.88, p < .001$; Рис. 2А).

Взаимодействие произвольной регуляции и наказаний в отношении общего числа проблем имело сходный характер: произвольная регуляция «защищала» детей от проявления поведенческих проблем тем сильнее, чем чаще детей наказывали. Так в случае частых наказаниях показан угол

наклона больше ($B = -2.79$, $p < .001$), чем при низкой интенсивности наказаний ($B = -1.76$, $p < .001$, Рис. 2Б).

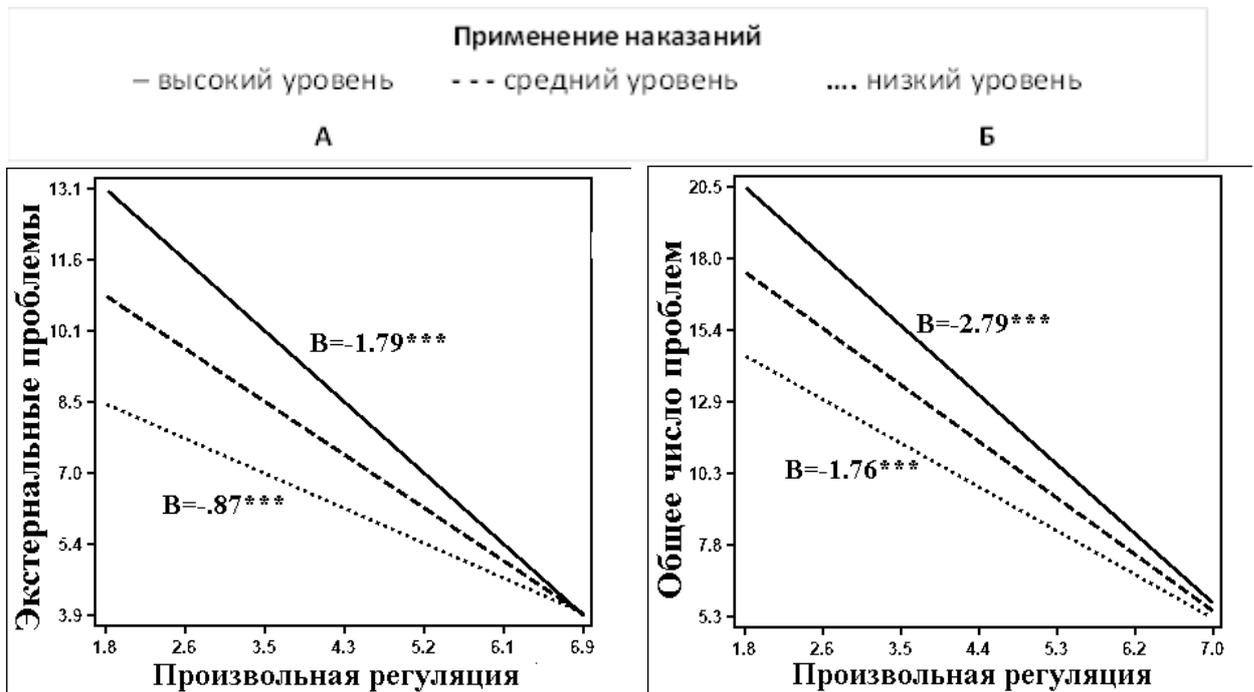


Рис.2. Взаимодействие произвольной регуляции и применения наказаний в отношении экстернальных проблем (А) и общего числа проблем (Б).

Дальнейший анализ взаимодействий компонентов произвольной регуляции с методами воспитания показал, что из семи взаимодействий (Табл. 7) сохранили статистическую значимость в бинарных моделях только четыре. В отношении экстернальных проблем подтвердилось взаимодействие применения наказаний с тормозным контролем, $F(1,640) = 6.7$, $p = .01$ (Рис.3А) и сенсорной чувствительностью, $F(1,640) = 5.1$, $p < .05$ (Рис.3Б). Показано, что высокий уровень способности затормозить свой первичный импульс (тормозный контроль) помогал детям не «вести себя плохо» (проблемы поведения), даже если их по каким-то причинам наказывали часто ($B = -1.71$, $p < .001$) или на среднем уровне ($B = -1.41$, $p < .001$). Тормозный контроль продолжал «защищать» детей от проблем поведения и при отсутствии наказаний ($B = -1.11$, $p < .001$). Поскольку модель взаимодействия

соответствовала модели «диатез-стресс», дети со слабым уровнем тормозного контроля значительно проигрывали в условиях, когда их наказывали часто или на среднем уровне. Это не помогало им «оттормаживать» свои импульсы, наоборот, уровень их поведенческих проблем значительно возрастал. Хотя из графика видно, что по мере снижения уровня наказаний у таких детей снижается уровень поведенческих проблем, тем не менее, экстернальные проблемы не исчезали совсем.

Похожую картину мы можем наблюдать при взаимодействии сенсорной чувствительности и применения наказаний. На рисунке 3Б видно, что при частых наказаниях ($B = -.61, p < .001$) и среднем уровне наказаний ($B = -.36, p < .001$) уровень экстернальных проблем у детей с низким уровнем сенсорной чувствительности был высоким. При этом, если детей наказывали редко или совсем не наказывали, сенсорная чувствительность «не работала» ($B = -.11; p > .05$), ее уровень не имел значения и больше не вносил вклад в детское неблагополучие. Характер данного взаимодействия также соответствовало модели «диатез-стресс» (Slagt et.al., 2016).

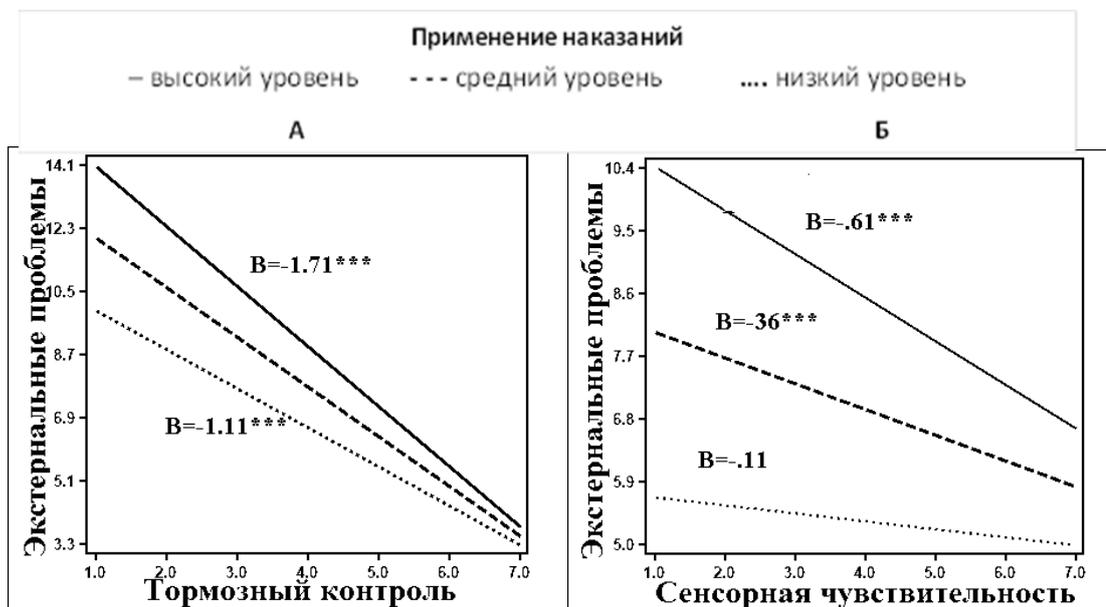


Рис.3. Взаимодействие тормозного контроля (А), Сенсорной чувствительности (Б) и Применения наказаний в отношении Экстернальных проблем

В регрессии, проведенной на полной базе ($N = 652$) с тремя компонентами произвольной регуляции, было выявлено достоверное взаимодействие тормозного контроля с непоследовательным дисциплинированием родителями в отношении интернальных проблем, $F(1, 632) = 5.36, p < .05$. Это взаимодействие сохранило статистическую значимость в бинарной модели, $F(1, 640) = 6.6, p = .01$. На рисунке 4 показано, что высокий уровень тормозного контроля детей «защищал» их от эмоциональных проблем (страхов, тревог, фобий и соматических проявлений этих проблем), если родители были часто непоследовательны в своем дисциплинировании ($B = -.92, p < .001$). Но при низком уровне тормозного контроля, высокий уровень непоследовательности родителей становился значительным фактором риска, такие дети часто страдали от эмоциональных проблем. Схожая защитная роль тормозного контроля показана и при среднем уровне последовательности родителей, но в меньшей степени ($B = -.53, p < .001$). Важно отметить, что при высокой последовательности родителей, уровень тормозного контроля никак не был связан с эмоциональными проблемами ($B = -.15; p > .05$) у детей. Показано, что дети с низким и средним уровнем тормозного контроля, более восприимчивы к последовательности родителей.

Выявленный тип взаимодействия соответствовал модели «Диатез-стресс» (Slagt et.al., 2016), когда уязвимость ребенка в плохих условиях увеличивалась, но при хороших условиях ребенок не получал преимуществ. Таким образом при низком уровне тормозного контроля и высокой непоследовательности родителей, дети значительно страдали от эмоциональных проблем. Это показано и при среднем уровне последовательности. Но в хороших условиях, когда родители были последовательны, тормозный контроль больше «не влиял» на эмоциональные проблемы детей. Вместе с тем, повышение родителями своей

последовательности кажется подходящим способом снижения эмоциональных проблем у детей с несовершенным тормозным контролем.

НЕПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОЕ ДИСЦИПЛИНИРОВАНИЕ

— высокий уровень - - - средний уровень низкий уровень

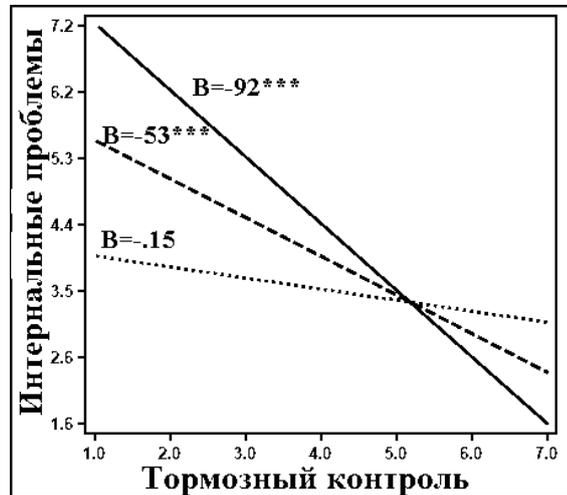


Рис.4. Взаимодействие Тормозного контроля и Непоследовательного дисциплинирования в отношении Интернальных проблем.

В отношении общего числа проблем было подтверждено взаимодействие применения родителями наказаний с сенсорной чувствительностью, $F(1,640) = 6.4$, $p < .05$ (Рис.5). Это взаимодействие проявлялось в том, что, если родители часто прибегали к наказаниям детей, с низким и средним уровнем сенсорной чувствительности, вклад общего числа проблем в психологическое неблагополучие таких детей увеличивался ($B = -1.2$, $p < .001$). При среднем уровне наказания таких детей, вклад общего числа проблем оставался статистически достоверным, но снижался ($B = -0.78$, $p < .001$). В случае редких наказаний или отсутствия наказаний сенсорная чувствительность не имела достоверной связи с показателем психологического благополучия «общее число проблем» ($B = -.37$, $p > .05$). Выявленное взаимодействие так же носило характер «диатез-стресс». Мы можем говорить о защитной роли сенсорной чувствительности детей от вклада общего числа проблем в психологическое благополучие, но ее роль нивелируется в хороших условиях, когда наказаний нет или они редкие.

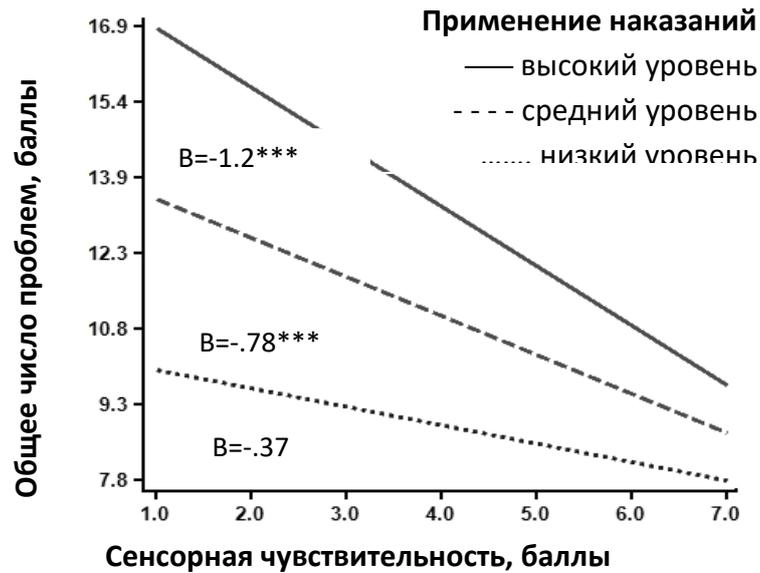


Рис.5. Взаимодействие Сенсорной чувствительности с Применением наказаний в отношении Общего числа проблем.

Еще одно взаимодействие имело достоверные показатели по отношению к результирующему психологическому благополучию «влияние проблем на жизнь ребенка» - взаимодействие между родительской воспитательной практикой «применение наказаний» и уровнем тормозного контроля ребенка, $F(1, 635) = 7.5, p < .01$ (Рис.6).

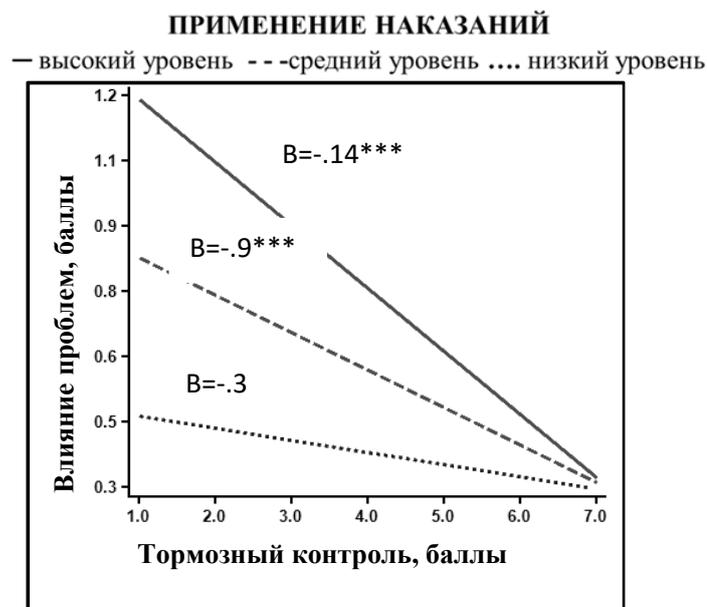


Рис.6. Взаимодействие Тормозного контроля с Применением наказаний в отношении Влияния проблем на жизнь ребенка.

Установлено, что влияние проблем на жизнь детей с низким и средним уровнем тормозного контроля непропорционально возрастало, если родители наказывали таких детей часто ($B = -.14, p < .001$) или на среднем уровне ($B = -.09, p < .001$). Если родители очень редко наказывали таких детей или никогда не наказывали - тормозный контроль «молчал», т.е. не был связан с влиянием проблем на жизнь детей ($B = -.03; p > .05$). Выявленное взаимодействие также носило характер «диатез-стресс». Так высокий уровень тормозного контроля защищал детей от усиления влияния имеющихся проблем на их жизнь, при частых наказаниях или среднем уровне наказаний родителями. Но в отсутствии наказаний, дети с высоким уровнем тормозного контроля не выигрывали. Хотя, родители могут помочь детям с низким или средним уровнем данной характеристики помочь снизить влияние проблем на жизнь детей - использовать другие методы влияния и воздействия вместо наказаний.

Выводы по главе 3

Результаты валидизации шкалы Произвольной регуляции опросника СВQ–VF и эмпирического исследования индивидуального вклада произвольной регуляции и методов родительского воспитания, а также их взаимодействий в факторы психологического благополучия дошкольников позволяют заключить следующее:

1. Русскоязычная версия шкалы Произвольной регуляции Опросника поведения в детстве СВQ–VF состоит из четырех факторов: удовольствие низкой интенсивности, тормозный контроль, сенсорная чувствительность и устойчивость внимания. Показана адекватная надежность, исходя из хорошей степени однородности состава шкал - внутренней согласованности. Показана дисперсионная валидность шкалы произвольной регуляции в отношении пола и возраста. Проверена критериальная валидность в отношении психологических проблем, измеренных с помощью шкал SDQ, и практик родительского воспитания, измеренных с помощью шкал APQ-PR. Таким образом, данный инструмент обладает адекватными психометрическими характеристиками, что делает его подходящим методом измерения произвольной регуляции детей 2-7 лет.

2. Произвольная регуляция и практики родительского воспитания обладают высокой предсказательной способностью относительно благополучного развития ребенка. Наибольшую прогностическую значимость имеют общий показатель Произвольной регуляции и подшкала Тормозный контроль, способствующие просоциальному поведению и являющиеся неспецифическим фактором защиты в отношении, поведенческих и эмоциональных проблем, их общего числа и влияния этих проблем на жизнь ребенка.

Из всех факторов ближайшего окружения, которые мы использовали в анализе, самым большим предсказательным эффектом обладал фактор применения родителями наказаний. Данная воспитательная практика

является фактором риска для всех показателей благополучного развития в дошкольном возрасте.

3. Удовольствие низкой интенсивности проявило себя как фактор, способствующий просоциальному поведению; а устойчивость внимания была специфическим фактором защиты в отношении поведенческих проблем. Позитивное воспитание было важным предиктором просоциального поведения и фактором защиты в отношении интернальных проблем. Сенсорная чувствительность была независимым фактором защиты в отношении интернальных проблем. При учете произвольной регуляции и практик воспитания вклад пола в психологическое благополучие терял статистическую значимость, т.е. сам по себе пол не может влиять на благополучное развитие детей. Выявлено, что с возрастом увеличивалась выраженность просоциального поведения и усиливалось влияние проблем на жизнь ребенка.

4. Показано, что практики наказаний взаимодействовали с детской произвольной регуляцией в отношении поведенческих проблем и общего числа проблем: защитная роль произвольной регуляции была тем больше, чем чаще родители наказывали ребенка, т.е. при высоком уровне произвольной регуляции и применении родителями наказаний поведение детей не ухудшалось, но по мере снижения уровня регуляторных процессов нарастали проблемы поведения и общее число проблем. Взаимодействие применения наказаний и сенсорной чувствительностью в отношении проблем поведения и общего числа проблем с тормозным контролем в отношении экстернальных проблем было сходным. Сенсорная чувствительность и тормозный контроль являлись факторами защиты при плохих условиях развития (применений наказаний) - чем выше был их уровень, тем меньше ребенок имел проблем с поведением. Важно отметить, что характер перечисленных взаимодействий, как и в мировых исследованиях, соответствовал модели «двойного риска».

Помимо этого, тормозный контроль взаимодействовал с

непоследовательным дисциплинированием в отношении интернальных проблем детей. Характер данного взаимодействия так же соответствовал модели «двойного риска», когда ребенок с низкой способностью затормозит свое импульсивное действие имел высокий уровень эмоциональных проблем, при значительной непоследовательности родителей, но уровень его эмоциональных проблем значительно снижался, если родители были последовательны.

Глава 4. Обсуждение результатов эмпирического исследования

4.1. Валидизация шкалы Произвольной регуляции дошкольников

4.1.1. Структура шкалы произвольной регуляции

В ходе настоящего исследования была валидизирована шкала произвольной регуляции из наиболее краткой формы Опросника поведения в детстве (CBQ-VS, Putnam, Rothbart, 2006) на основе российской выборки. Оригинальный опросник создавался как инструмент для выявления и оценивания черт темперамента детей 3-7 лет по данным родителей. Использование опросников в данном исследовании было более целесообразно по сравнению с естественным наблюдением или лабораторным экспериментом, поскольку родители наблюдали своих детей в более широком диапазоне повседневных ситуаций. К ограничениям данного метода следует отнести то, что родительские отчеты включают субъективный компонент, который может влиять на результат оценивания (Putnam et al., 2001; Kagan, 1994). Ротбарт и коллеги в своих опросниках частично сняли эту проблему, сформулировав утверждения так, чтобы внимание родителей было сосредоточено на четко определенном поведении ребенка в конкретных ситуациях; родителям не предлагается оценивать своих детей по сравнению с другими детьми или давать глобальные оценки (например, «внимательный», «активный» и т.п.).

В Опроснике поведения в детстве используются простые формулировки (например, «Иногда бывает полностью поглощен/а книжкой с картинками и рассматривает ее очень долго»; «Готовится к прогулкам или поездкам, планируя, что ему/ей может понадобится»); респонденты отвечают о поведении детей за последние 6 месяцев, и это позволяет дать наиболее точный ответ (Putnam et al., 2001). Сильные методические стороны наряду с последовательно разработанной концепцией позволяют использовать

измерительные инструменты, основанные на психобиологической модели Ротбарт с коллегами, в исследованиях темперамента детей в разных культурах. Тем не менее подобный подход может упускать из вида специфические культурные особенности, и поэтому шкалы, разработанные на основе теоретических моделей, нуждаются в валидации.

Опросник CBQ-VS содержит три фактора: положительную эмоциональность, отрицательную эмоциональность и произвольную регуляцию (Putnam, Rothbart, 2006). Для своего исследования мы использовали шкалу произвольной регуляции. Было проверено, насколько оригинальная иерархическая модель с четырьмя компонентами (тормозный контроль, устойчивость внимания, сенсорная чувствительность и удовольствие низкой интенсивности) и общим фактором соответствует собранному в исследовании эмпирическим данным. Для оценки соответствия использовали конфирматорный факторный анализ; кроме того, оценивали внутреннюю согласованность шкал.

Результаты показали хорошее соответствие четырех факторной модели произвольной регуляции эмпирическим данным и удовлетворительную внутреннюю согласованность шкал, за исключением подшкал тормозного контроля и удовольствия низкой интенсивности. Однако недостаточная внутренняя согласованность, являясь ограничением, не приводит к ложноположительным результатам, а лишь снижает вероятность выявления статистически достоверных результатов (DeCoster, 2005). Следует отметить, что шкала произвольной регуляции полного опросника CBQ (Rothbart et al., 2001) состоит из 47 пунктов, в то время как наиболее краткая шкала, использованная в данном исследовании, содержит только 12 пунктов, что делает ее более перспективным инструментом для оценки произвольной регуляции в крупномасштабных исследованиях.

Помимо исследования структурной валидности шкалы произвольной регуляции, ее дискриминантной валидности в отношении пола и возраста, а также прогностической валидности в отношении показателей

психологического благополучия, мы проверяли ее взаимосвязи с гомологичными конструктами. Мы не описываем подробно результаты данных исследований, поскольку они являются частью других исследований. Но считаем важным указать основные результаты.

Первый блок этих исследований включал сопоставление показателей произвольной регуляции, полученных с помощью русскоязычной версии шкалы CBQ-VS для родителей, с показателями, полученными в экспериментальном исследовании, разработанной Г. Кочанска (Kochanska et al., 1997; Kochanska et al., 2000; [Murray](#), Kochanska, 2002). Эксперимент включала задания на выдержку, управление двигательной активностью (мелкой и крупной моторикой), способность по сигналу затормозить доминантную реакцию и активировать субдоминантную и произвольно направлять свое внимание. Выборка детей, исследованных с помощью тестовой батареи, составила $N = 302$, из них 217 дошкольников. Результаты исследования представлены в статье (Слободская и др., 2019) и более подробно изложены в отчетах по проекту РФФИ №16-18-00003. В этих исследованиях показана достоверная, хоть и не сильная связь между психометрическими и экспериментальными показателями произвольной регуляции, ($r = .14$, $p < .05$). Наиболее сильно оценки по шкале CBQ-VS были связаны с выполнением заданий на Выдержку ($r = .21$, $p < .001$). Помимо этого, компонент произвольной регуляции Устойчивость Внимания коррелировал с выполнением заданий на Моторику ($r = .13$, $p < .05$), Тормозный контроль и Сенсорная чувствительность также были связаны с экспериментально оцененной Выдержкой ($r = .15$ и $.19$, соответственно оба $p < .05$). Небольшая сила этих связей согласуется с данными литературы (Blair, Razza, 2007; Zhou et al., 2012), в т.ч. с результатами метаанализа 282 выборок с 33564 участниками от 0 до более 70 лет (Duckworth, Kern, 2011), где связи между экспериментальными и психометрическими оценками произвольной регуляции также были невелики. В некоторых исследованиях между экспериментальными и психометрическими показателями находят больше

различий, чем сходства (Samyn et al., 2013). Это может объясняться тем, что экспериментальные показатели произвольной регуляции основаны на ограниченном числе конкретных заданий, предъявляемых в условиях лаборатории, тогда как шкала родительского опросника позволяет оценить произвольную регуляцию ребенка в большом спектре разных ситуаций, возникающих в реальной жизни. Вероятно, лучшим способом всесторонне оценить произвольную регуляцию ребенка в индивидуальной работе использовать и опрос родителей/воспитателей и лабораторные методы (Blair, Razza, 2007; Duckworth, Kern, 2011; Gange, 2017; Samyn et al., 2015).

Второй блок этих исследований включал сопоставление показателей, полученных с помощью русскоязычной версии шкалы CBQ-VS, с гомологичной произвольной регуляции личностным доменом Сознательности, оцененным с помощью краткой формы «Списка индивидуальных особенностей ребенка» (ICID-S; Slobodskaya, Zupancic, 2010). Гомологичность конструкторов произвольной регуляции и сознательности подробно обоснована в обзоре Айзенберг коллегами (Eisenberg et al., 2014). Результаты этого исследования представлены в докладах на 18th European Conference on Developmental Psychology», (Utrecht, the Netherlands, 2017), 7 Международной Научной Конференции молодых ученых "Психология - наука будущего», (Москва, Россия, 2017г) и статье (Slobodskaya et al., 2019). С Сознательностью коррелировали как общий показатель Произвольной регуляцией ($r = 0.39$, $p < .01$), так и все его компоненты (Тормозный контроль: $r = -.40$, $p < .01$; Устойчивость внимания $r = -.32$, $p < .01$; Сенсорная чувствительность $r = -.020$, $p < .01$; Удовольствие низкой интенсивности $r = -.16$, $p < .01$).

4.1.2. Половозрастные особенности

Анализ половозрастных различий показал, что оценки произвольной регуляции у девочек выше, чем у мальчиков, независимо от возраста. Это

согласуется с результатами метаанализа гендерных различий в темпераменте детей от 3 месяцев до 13 лет (Else-Quest et al., 2006). В этой работе обнаружено сходное направление меж половых различий, но значительно большая величина эффекта: по общему показателю произвольной регуляции выявлены большие различия между мальчиками и девочками, а по его компонентам различия были небольшими или умеренными. Небольшая величина меж половых различий в нашем исследовании согласуется с результатами межкультурных исследований черт темперамента детей и подростков (Gartstein et al., 2003; Slobodskaya et al., 2001) и личностных особенностей взрослых (Costa et al., 2001). В исследовании Коста с коллегами были проанализированы гендерные различия на уровне личностных черт в 26 культурах, включая Россию; наиболее выраженные различия были обнаружены в странах Европы и Северной Америки; в России их величина была значительно меньше. Было высказано предположение, что небольшая величина меж половых различий в российских выборках связана с особенностями культуры советского времени, когда поддерживалось и утверждалось равенство полов и фактически устранялись некоторые гендерные различия (Slobodskaya et al., 2001).

В результате проведенного анализа были найдены возрастные различия в компонентах произвольной регуляции, но по общему показателю эффект возраста был незначительным. Более высокий уровень тормозного контроля у 5-8-летних детей по сравнению с 2-4-летними может отражать развитие функций лобных долей. В метаанализе исследований функционирования лобных долей в процессе развития установлено, что созревание функций лобных долей начинается в раннем детстве и продолжается, хотя и с меньшей скоростью, в подростковом и раннем взрослом возрасте (Romine, Reynolds, 2010). Установлено, что эффективность выполнения различных задач на внимание, торможение, планирование и другие исполнительные функций возрастает в наибольшей степени в период от пяти до восьми лет. Сходные результаты в отношении тормозного контроля были получены и в

американской выборке родительских отчетов о поведении 1995 детей 3-7 лет: оценки 6-7 летних детей были значительно выше, чем 3-4 летних (Frohn, 2017). В американском исследовании возрастные различия по тормозному контролю были средними, а в нашем исследовании эффект возраста был небольшим. В российском лонгитюдном экспериментальном генетически информированном исследовании на большой выборке младенцев и тодлеров (4-36 месяцев) показано, что компоненты контроля поведения изменялись с возрастом. По мере взросления установлено улучшение всех компонентов контроля поведения. При этом развитие параметров имело неравномерный характер (Сергиенко и др., 2010). Важным результатом исследования стало понимание, почему разные дети выбирают разные способы совладания с трудностями. Их выбор был связан с уровнем развития компонентов контроля поведения: дети с низким уровнем развития компонентов выбирали эмоционально-ориентированные стратегии и избегание (например, отказ, отвлечение, агрессия, плач); проблемно-ориентированные и конструктивные способы (например, концентрацию на задаче) выбирали дети, чей контроль поведения был развит лучше (Сергиенко и др., 2010). Как и в нашем исследовании подтверждено, что более высокий уровень произвольной регуляции был связан с отсутствием или меньшим количеством поведенческих и эмоциональных проблем у детей.

Более низкий уровень удовольствия низкой интенсивности (удовольствие от стимуляции низкой частоты, сложности, новизны и несоответствия) у старших детей в нашем исследовании так же согласуется с результатами американского исследования (Frohn, 2017); величины эффектов в обоих исследованиях были сопоставимы. Можно полагать, что показатель удовольствия низкой интенсивности характеризует относительно непроизвольные и неактивные аспекты регуляции (Frohn, 2017). Отсутствие возрастных различий в устойчивости внимания противоречит предыдущим результатам, полученным в американских выборках с помощью родительских опросников и в эксперименте (Frohn, 2017; Rothbart et al.,

2011); для интерпретации этих неоднозначных результатов желательно располагать дополнительными данными из других регионов.

4.1.3. Связь с психологическими проблемами

Актуальное исследование показало, что низкий уровень поведенческих проблем был связан высоким уровнем регуляторных процессов детей. При этом связь высокого уровня регуляции с низкими уровнем проблем со сверстниками или низким уровнем эмоциональных проблем выявить не удалось. Эти результаты в значительной степени соответствуют аналогичным результатам, полученным в других странах. Так в лонгитюдном исследовании американской выборки дошкольников связь общей шкалы произвольной регуляции с экстернальными проблемами была сильнее, чем с интернальными (Gartstein et al., 2012). В недавнем исследовании дошкольников из Германии (Kerner auch Koerner et al., 2018) были получены сходные с нашими результаты: связь шкалы произвольной регуляции СВQ со шкалами SDQ Гиперактивность-невнимательность и Проблемы с поведением (-.28 и -.45 соответственно, оба $p < .01$) была выше, чем со шкалой эмоциональных проблем (-.15, н д).

Все компоненты произвольной регуляции были связаны с психологическими проблемами. Наиболее информативными были компоненты тормозный контроль и сенсорная чувствительность. Подшкала Тормозный контроль была отрицательно связана с поведенческими проблемами, сильнее, чем общая шкала, и обнаружила отрицательную связь с проблемами со сверстниками. В целом защитная функция тормозного контроля в отношении психологических проблем была сопоставима или выше, чему общего показателя произвольной регуляции. Подшкала Сенсорной чувствительности обнаружила сходную картину связей, однако ее защитная функция в отношении гиперактивности-невнимательности и

проблем с поведением была слабее. Подшкала Устойчивости внимания обнаружила специфичную связь с гиперактивностью-невнимательностью. В целом эти результаты указывают на дифференцированную информативность компонентов произвольной регуляции.

В исследованиях из западных стран были выявлены во многом сходные связи компонентов произвольной регуляции с психологическими проблемами, в первую очередь с поведенческими (Gartstein et al, 2012; Gusdorf, et al, 2011). Так, в исследовании датских дошкольников подшкала Тормозный контроль была достоверно связана со шкалами SDQ Гиперактивность-невнимательность и Проблемы с поведением, а подшкала Устойчивость внимания была значимым предиктором Гиперактивности-невнимательности (Gusdorf, et al, 2011). В исследовании Гартштейн значимым предиктором интернальных проблем у дошкольников были тормозный контроль в раннем возрасте и устойчивость внимания в дошкольном возрасте (Gartstein et al, 2012).

4.1.4 Связь с методами родительского воспитания

В нашем исследовании шкала произвольной регуляции была положительно связана с позитивным воспитанием и отрицательно - с применением наказаний. И хотя наши результаты не позволяют с точностью ответить на вопрос о направленности данной связи, они соответствуют результатам многочисленных исследований из других стран (Eisenberg et al., 2005; Kochanska et al., 2008; Dennis et al., 2006; Karreman et al., 2008, 2009; Valiente et al., 2007). Так, в исследовании китайских детей 7-10 лет была установлена связь шкалы произвольной регуляции со шкалами авторитетного воспитания (теплотой, рассуждением/вовлечением и покладистостью/отзывчивостью) и авторитарного воспитания (физическими наказаниями, вербальными наказаниями и обвинениями без объяснений).

Связь произвольной регуляции со всеми аспектами авторитетного воспитания была положительной, а со всеми аспектами авторитарного стиля воспитания (в том числе и применением физических наказаний)-отрицательной (Zhou, 2004). В исследовании отчетов родителей о трехлетних детях из Дании результаты показали прямую связь детских регуляторных процессов с практиками позитивного воспитания и обратную- с Негативным контролем (Karreman et al., 2008). В американской выборке 3-летних детей выявлена положительная связь произвольной регуляции детей с теплом и отзывчивостью матерей и отрицательная связь – с дисциплиной, основанной на наказаниях (Olson et al., 2005).

В лонгитюдном американском исследовании детей 3-14 лет была показана достоверная положительная связь произвольной регуляции детей со шкалой Позитивного воспитания и сильная отрицательная связь со шкалой Плохого дисциплинирования, включающей жестокое дисциплинирование, непоследовательность и неуверенное дисциплинирование (Tiberio et al., 2016). В нашем исследовании непоследовательное дисциплинирование не было связано с общей шкалой, но была установлена достоверная связь с Тормозным контролем. В продолжительных исследованиях детей 8-12 лет из США данные о связи непоследовательного дисциплинирования с произвольной регуляцией детей противоречивы (King et al., 2013; Lengua, 2007).

При более детальном рассмотрении связей методов воспитания с компонентами произвольной регуляции, представляющих специфичные регуляторные механизмы, выявлено, что три подшкалы - Тормозный контроль, Сенсорная чувствительность и Удовольствие низкой интенсивности – коррелировали с позитивным воспитанием. В то же время с применением наказаний был связан только тормозный контроль, причем в большей степени, чем общая шкала. Вероятно, что детей, которые не могут затормозить свою доминантную реакцию, наказывают чаще. Похожие данные были получены и в других исследованиях. Так, в межкультурном

исследовании отрицательная достоверная связь тормозного контроля с жестким дисциплинированием была выявлена у китайских и японских дошкольников, а у детей из США эта связь не достигла уровня статистической значимости (Olson et al., 2011). Однако в американском лонгитюдном исследовании дошкольников была выявлена отрицательная достоверная связь тормозного контроля с жестким дисциплинированием, как и положительная связь с родительской поддержкой (Moilanen et al., 2010).

Компоненты произвольной регуляции - Сенсорная чувствительность и Удовольствие низкой интенсивности - в нашем исследовании были связаны только со шкалой Позитивного воспитания, причем у сенсорной чувствительности эта связь была в два раза сильнее. Нам не удалось найти подобные сведения в имеющейся литературе, так данные компоненты произвольной регуляции не относятся к ключевым. Один из ключевых компонентов произвольной регуляции - Устойчивость внимания – в нашем исследовании не был достоверно связан с практиками родительского воспитания, однако в других исследованиях подобные связи встречаются. Так, в лонгитюдном исследовании детей 3-6 лет устойчивость внимания была положительно связана с аспектами позитивного воспитания (заботливостью, отзывчивостью, объяснениями и напоминанием правил) и отрицательно- с частотой физических наказаний (Chang et al., 2011).

Таким образом, при валидации русскоязычной версии шкалы Произвольной регуляции опросника CBQ –VF при помощи конфирматорного факторного анализа была воспроизведена оригинальная четырех факторная структура произвольной регуляции в дошкольном возрасте, включающая компоненты тормозный контроль, устойчивость внимания, сенсорная чувствительность и удовольствие низкой интенсивности. Сопоставление с результатами исследований шкалы произвольной регуляции дошкольников в других странах подтвердило, что русскоязычная версия обладает хорошей дискриминантной и критериальной валидностью. Выявленные половозрастные различия и взаимосвязи шкалы и подшкал произвольной

регуляции с уровнем психологических проблем детей и методами родительского воспитания подтверждают и расширяют сведения о развитии и роли произвольной регуляции в дошкольном возрасте.

4.2. Вклад произвольной регуляции дошкольников и методов родительского воспитания в психологическое благополучие

В этом разделе мы рассмотрим главные эффекты произвольной регуляции и практик воспитания в отношении показателей психологического благополучия дошкольников. Выявленные в анализе взаимодействия произвольной регуляции с практиками воспитания мы обсудим в следующем разделе.

4.2.1. Просоциальное поведение

В нашем исследовании показано, что просоциальное поведение усиливалось по мере взросления детей и усиления их регуляторных механизмов, о чем свидетельствует статистически значимый вклад общего показателя произвольной регуляции и ее компонентов - тормозного контроля и удовольствия низкой интенсивности. Подобные результаты получены и в исследованиях из других стран. Так, в лонгитюдном экспериментальном исследовании австралийских дошкольников, в котором просоциальное поведение было измерено лабораторными методами, данное поведение возрастало в период от 5 до 7 лет (Kuhnert et al.,2017). В исследованиях из США, проведенных с использованием отчетов родителей и воспитателей, показано, что произвольная регуляция дошкольников является достоверным предиктором их просоциального поведения через 2,4 и 6 лет (Eisenberg et al.,1995; Murphy et al.,2004). В лонгитюдном исследовании Кочанска с

коллегами установлено, что уровень тормозного контроля дошкольников, измеренный как при помощи эксперимента, так и при помощи родительских отчетов, отрицательно связан с эгоцентричным, антисоциальным поведением детей. При этом существовала положительная связь тормозного контроля с просоциальным поведением, но она не являлась статистически значимой (Kochanska et al,1997). Одним из наиболее значительных исследований связи регуляторных механизмов и социальной компетентности является лонгитюдное исследование Ньюмана с коллегами, в котором регуляторные механизмы детей были измерены в эксперименте, а спустя много лет, в возрасте 21 год- самоотчетами. Было показано, что 3-х летние дети с низким уровнем самоконтроля, в возрасте 21 год были высоко конфликтными личностями, не умеющими строить отношения с другими людьми, с малым количеством социальных связей (Newman et al.,1997). Таким образом, дети, способные регулировать свои эмоции и поведение, не только испытывают симпатию и сочувствие к другим, но и проявляют их, демонстрируя просоциальное поведение и поступая согласно общепринятым моральным ценностям и (Eisenberg et al., 2010). Связь произвольной регуляции с просоциальным поведением устойчиво воспроизводится в разных исследованиях независимо от методов оценки.

Важную роль в формировании способности дошкольников проявлять отзывчивость и помогать другим людям играет воспитание. В нашем исследовании позитивные методы были связаны с высоким уровнем просоциального поведения, а применение наказаний, напротив, - с низким. Похожие данные были получены в исследовании китайских детей (Zhou et al., 2002; 2004). В главе о развитии просоциального поведения из оксфордского руководства на эту тему (Eisenberg et al., 2015) подчеркивается, что качество отношений родителей и детей предиктором просоциального поведения детей. Можно полагать, что отзывчивые и вовлеченные родители создают условия для формирования у детей чувств безопасности, доверия и защищенности, а это, в свою очередь, повышает у детей ощущение

принадлежности и связи с другими и снижает их эгоцентричность. Враждебные или обвиняющие практики воспитания, напротив, могут вызывать у детей чрезмерное возбуждение и снижать способность к саморегуляции (Hoffman, 2000; цит. по: Pastorelli et al., 2016). В кросс-культурном лонгитюдном исследовании семей из восьми стран (Италии, США, Тайланде, Филипинах, Китае, Кении и Швеции) установлено, что заботливость и вовлеченность родителей связаны с просоциальным поведением детей (Pastorelli et al., 2016), однако результаты свидетельствовали об обратном направлении влияний: просоциальное поведение детей способствовало заботливому и вовлеченному воспитанию. Таким образом, связь практик воспитания родителей с просоциальным поведением детей имеет универсальный характер, однако направленность связей нуждается в дальнейшем изучении.

4.2.2. Поведенческие проблемы

В нашем исследовании независимыми предикторами поведенческих проблем дошкольников являлись произвольная регуляция с компонентами - тормозный контроль, устойчивость внимания и применение наказания родителями. Следует отметить, что частота поведенческих проблем у мальчиков выше, чем у девочек во всех возрастных группах (Tremblay, 2010), в нашем исследовании пол ребенка был статистически достоверным предиктором только на 1 шаге анализа, без учета регуляторных способностей и практик воспитания. На 2 этапе множественной иерархической регрессии этот фактор потерял свою значимость. С высокой долей вероятности можно утверждать, что межполовые различия в уровне экстернальных проблем могут быть обусловлены различиями в регуляторных способностях.

При рассмотрении современных исследований показано, что, связь поведенческих проблем с регуляторными особенностями детей не

специфична для определенной выборки, она систематически воспроизводится, т.е. имеет универсальный характер. Дети с дефицитом регуляторных способностей, хуже регулирующие свои эмоции, поведение и внимание, подвержены риску экстернальных проблем (Zhou et al., 2007). Например, в американской выборке дошкольников установлена связь между произвольной регуляцией, оцененной при помощи батареи тестов и опросников, и экстернальными проблемами, оцененными по данным родителей и воспитателей (Olson et al., 2005). В лонгитюдном исследовании американских дошкольников так же выявлена устойчивая связь между способностью ребенка подавлять доминантные импульсы и экстернальными проблемами (Stifter et al., 2008). В лонгитюдном исследовании 2-5 летних голландских детей с помощью родительских опросников тормозный контроль был отрицательно связан с проявлениями агрессивного поведения, в т.ч. и с проявлениями физической агрессии (Suurland et al., 2016). Еще в одном американском лонгитюдном исследовании детей установлена связь произвольной регуляции и ее компонента - устойчивости внимания - с поведенческими проблемами (Zhou et al., 2007). В кросскультурном исследовании американских, китайских и японских дошкольников предикторами поведенческих проблем детей являлись низкий тормозный контроль и суровое дисциплинирование матерями (Olson et al., 2011).

Результаты метаанализа 41 исследований саморегуляции и практик воспитания дошкольников показали, что методы родительского дисциплинирования связаны с регуляторными способностями детей (Karreman et al., 2006). Негативные способы дисциплинирования (ограничения, негативные комментарии и враждебность) отрицательно связаны с самоконтролем детей, например (Van Aken, 2007).

4.2.3. Эмоциональные проблемы

В нашем исследовании пол был значимым предиктором эмоциональных проблем только на первом этапе регрессионного анализа. В дальнейшем, при учете регуляторных возможностей детей и практик воспитания, его вклад потерял статистическую значимость. Хотя в исследованиях из других стран показано, что уровень интернальных проблем зависит от пола ребенка: у девочек он выше, чем у мальчиков, и резко возрастает в подростковый период (Angold et al., 2002; Keiley et al., 2003; Rescorla et al., 2007; Leve et al., 2005; Calzada et al., 2017).

Эмоциональные проблемы в данном исследовании были связаны с возрастом и с компонентами произвольной регуляции - тормозным контролем и сенсорной чувствительностью. Это соответствует результатам американских исследований, где установлено, что интернальные проблемы у дошкольников и младших школьников усиливались с возрастом как у девочек, так и у мальчиков (Leve et al., 2005; Eisenberg et al., 2009; Williams et al., 2009). Следует отметить данные о распространенности эмоциональных и поведенческих проблем среди детского и взрослого населения. Показано, что все поведенческие проблемы снижаются с возрастом (Tremblay et al., 2010; Egger, Angold, 2006), а эмоциональные проблемы, такие как проявления депрессии и социальные страхи, наоборот, возрастают. Проявления тревоги выражены уже в дошкольном возрасте, снижаются в школьный период и значительно усиливаются у взрослых (Egger, Angold, 2006). Полученные нами данные показали, что под контролем произвольной регуляции, пол не вносил самостоятельного вклада в уровень интернальных проблем дошкольников. Сходным образом, при учете сенсорной чувствительности и тормозного контроля, которые значительно усиливаются с возрастом и являются факторами защиты от интернальных проблем, возраст ребенка стал значимым предиктором.

Результаты имеющихся исследований вклада произвольной регуляции в эмоциональные проблемы детей неоднозначны (Eisenberg et al., 2009). В нашем исследовании этот вклад был статистически достоверным, хотя значительно меньше, чем вклад в экстерналиные проблемы. Так же как и в нашем исследовании, в ряде исследований интернальным проблемам сопутствовали низкие показатели произвольной регуляции (Eisenberg et al., 2001; Lengua, 2006) и тормозного контроля, (Gartstein et al., 2012; Eisenberg et al., 2007; Muris et al., 2004; Rydell et al., 2003). В отличие от полученных нами результатов, в некоторых работах с интернальными проблемами была связана и устойчивость внимания (Eisenberg et al., 2007; Muris et al., 2004; Rydell et al., 2003). В то же время экспериментальные показатели регуляторных способностей не обнаружили связи с интернальными проблемами (Oosterlaan et al., 1998), а в одном исследовании эта связь была положительной (Murray, Kochanska, 2002). Таким образом, можно полагать, что использованные нами и другими исследователями шкалы произвольной регуляции более информативны в отношении контроля поведения и в меньшей степени отражают регуляцию эмоций (Slobodskaya et al., 2019). В дальнейших исследованиях необходимо уточнить наличие и характер связи произвольной регуляции ее компонентов с эмоциональными проблемами в процессе развития, используя разные методы оценки, данные опросников и результаты выполнения экспериментальных заданий.

В нашем исследовании выявлен достоверный независимый вклад сенсорной чувствительности в эмоциональные проблемы и была показана ее защитная роль. Выявленные в мировой литературе связи сенсорной чувствительности и психологического благополучия имеют противоречивый характер и отличаются от результатов нашего. Так, например, в лонгитюдном исследовании американских дошкольников не было найдено достоверных связей сенсорной чувствительности с уровнем экстерналиными и интернальными проблем у дошкольников (Gartstein et al., 2012). В то же время в срезовом исследовании специфической группы датских детей 4-18 лет (их

родители болели раком) была выявлена положительная связь между сенсорной чувствительностью и интернальными проблемами, что показало роль сенсорной чувствительности как фактора риска интернальных проблем (Visser et al., 2007).

Результаты данного исследования показали связь эмоциональных проблем с практиками воспитания. На уровне корреляций показана обратная взаимосвязь позитивного воспитания и интернальных проблем. При помощи регрессии показан вклад интенсивности применения наказаний в возрастание эмоциональных проблем у детей. В мировой литературе также установлен вклад методов родительского воспитания в эмоциональные проблемы детей, однако нельзя однозначно сказать, что является причиной, а что следствием. В обширном американском исследовании 2582 семей 5-6 летних детей выявлена отрицательная связь уровня интернальных проблем у детей с отцовской и материнской теплотой и положительная связь – с жесткими методами воспитания, включая физические наказания (McKee et al., 2007). В исследовании 615 семей, проведенным путем онлайн опроса через Amazon's Mechanical Turk (MTurk), показано, что интернальные проблемы детей отрицательно связаны с позитивным воспитанием и положительно – с применением наказаний (Parent et al., 2016). Применение наказаний предсказало возникновение интернальных проблем в период с 3 до 17 лет, а позитивное воспитание служило фактором защиты от интернальных проблем, но только в период с 3 до 6 лет. В лонгитюдном исследовании китайских детей 6-9 лет уровень интернальных проблем был отрицательно связан с авторитетным стилем воспитания, соответствующий позитивному воспитанию в нашем исследовании (Muhtadie et al., 2013). В лонгитюдном исследовании 661 латиноамериканских (мексиканских и доминиканских) семей, проживающих в США, выявлено, что авторитарный стиль воспитания связан с выраженностью депрессивных проявлений у детей по данным родителей и учителей; а авторитетный стиль воспитания являлся фактором защиты от проявлений тревоги у детей по данным учителей (Calzada et al.,

2017. В некоторых исследованиях выявлена связь непоследовательного дисциплинирования с возрастанием интернальных проблем у детей (Lengua et al., 2006; Williams et al., 2009). Наше исследование показала опосредованную роль непоследовательности родителей для интернальных проблем детей. Не внося самостоятельного вклада, непоследовательность родителей негативно проявляла себя для детей с низким уровнем тормозного контроля, становясь риском эмоциональных проблем у детей.

4.2.4. Общее число проблем и их влияние на жизнь ребенка

Шкала Общего числа проблем является суммой шкал интернальных и экстернальных проблем и отображает общее количество трудностей, которые испытывает ребенок. Поэтому в нашем исследовании значимыми предикторами Общего числа проблем были те же, что проявили значимость в отношении поведенческих и/или эмоциональных проблем: произвольная регуляция (на уровне компонентов - тормозный контроль, устойчивость внимания и сенсорная чувствительность) и применение наказаний. Исследования, проведенные в Англии, Германии и скандинавских странах, показали, что шкала Общего числа проблем позволяет оценить распространенность психологических проблем у детей (Stringaris, Goodman, 2013; Fuchs et al., 2013; Elberling et al., 2010). В немецком широкомасштабном исследовании детей выявлены существенные меж половые различия по общему числу проблем и отмечено, что выраженность проблем у дошкольников ниже, чем у школьников (Fuchs et al., 2013). В нашем исследовании пол так же вносил статистически значимый вклад в общее число проблем, однако при учете произвольной регуляции или ее компонентов пол переставал быть значимым предиктором. Возрастные различия общего числа проблем в первые годы жизни могут быть связаны с возрастом начала школьного обучения, который различается в разных

странах (Elberling et al., 2010). Показано, что у дошкольников общее число проблем меньше, чем у школьников. Поэтому, например, при сравнении британских и датских детей 5-7 лет была выявлена большая распространенность психологических проблем в Британии, где дети поступают в школу с 5 лет (Elberling et al., 2010). Кроме того, различные результаты могут объясняться разными инструментами измерения (Fuchs et al., 2013) возрастным диапазоном. В нашем исследовании возраст не вносил статистически значимого вклада в общее число проблем, возможно потому, что оно охватило исключительно дошкольников.

Влияние проблем на жизнь отражает нарушения эффективной активности ребенка в семье, с друзьями, при обучении и других занятиях, страдание из-за имеющихся трудностей, ухудшающих психологическое благополучие. В масштабных исследованиях английских дошкольников показано, что данная шкала позволяет прогнозировать возникновение серьезных отклонений даже через 3 года (Stringaris, Goodman, 2013). В нашем исследовании предикторами влияния проблем на жизнь ребенка являлись произвольная регуляция (тормозный контроль и устойчивость внимания на уровне компонентов), применение наказаний родителями и возраст. Вклад возраста имел статистическую значимость и при учете регуляторных способностей детей и методов воспитания. Мы предполагаем, что исследованные нами психологические проблемы детей не проходят с возрастом, а наоборот, имеют тенденцию накапливаться и влиять неблагоприятным образом на развитие ребенка. Схожие результаты об усилении с возрастом влияния проблем на жизнь детей были получены в масштабном лонгитюдном исследовании британских детей (Stringaris, Goodman, 2013). Следует отметить, что результаты анализа на уровне компонентов произвольной регуляции показали, что тормозный контроль и устойчивость внимания играют ведущую роль в отношении и общего числа проблем и их влияния на жизнь ребенка. Это соответствует сложившимся

представлениям о том, что эти два компонента произвольной регуляции являются ключевыми.

4.3. Обсуждение взаимодействия методов родительского воспитания и произвольной регуляции в отношении психологического благополучия детей

В результате проведенного анализа были выявлены и подтверждены достоверные взаимодействия методов воспитания и произвольной регуляции с компонентами тормозный контроль и сенсорная чувствительность в отношении результирующих показателей психологического благополучия.

Мы показали, что произвольная регуляция «защищала» детей от поведенческих проблем и общего числа проблем, в случае частых наказаний. В случае низкого уровня произвольной регуляции – наказания становились фактором риска, по сути, инициируя рост поведенческих проблем и общего числа проблем. По мере снижения интенсивности наказаний снижалась защитная роль произвольной регуляции, что соответствовало модели «диатез-стресс» (Monroe, Simons, 1991). Результаты нашего исследования сопоставимы с исследований из других страна. Везде выявляется похожая картина: интенсивные наказания являлись факторами риска поведенческих проблем при недостаточном уровне регуляторных процессов у детей – как у дошкольников (Karreman et al., 2010; Slagt et al., 2016), так и у младших школьников (Lengua, 2008; Morris et al., 2002).

Выявленные нами различия в связи тормозного контроля и экстернальных проблем в зависимости от применения родителями наказаний, показал, что тормозный контроль играл защитную функцию для всех детей, но она проявлялась тем сильнее, чем интенсивней родители наказывали детей. Схожие результаты были получены в Нидерландском исследовании детей и их матерей (Van Aken, 2007). Авторы показали, схожую защитную

роль тормозного контроля от поведенческих проблем, у детей, которых часто наказывали. Взаимодействие соответствовало модели «диатез-стресс». Так же схожая картина показана в метаанализе (Slagt et al., 2016).

В нашем исследовании для шкалы «влияние проблем на жизнь ребенка» защитная роль тормозного контроля при разном уровне применения наказаний так же соответствовала модели диатез-стресс: при частых наказаниях высокоимпульсивных детей у них непропорционально возрастал риск нарушениями функционирования вследствие психологических проблем. Высокий уровень тормозного контроля при частых наказаниях защищал ребенка от влияния вышеуказанных проблем. В случае хороших средовых условий ребенок с высоким уровнем тормозного контроля не имел преимуществ.

Показано, что тормозный контроль «защищал» детей от эмоциональных проблем при непоследовательном дисциплинировании и снижал свою защитную роль по мере увеличения последовательности родителей, так что у детей, чьи родители были наиболее последовательными, уровень тормозного контроля не имел существенного значения для интернальных проблем.

При взаимодействии сенсорной чувствительности детей с применением родителями наказаний, показано, что частые наказания являются фактором риска поведенческих проблем и общего числа проблем у детей с низким уровнем сенсорной чувствительности. В случае, когда родители часто наказывают детей с высоким уровнем сенсорной чувствительности, последняя играла защитную роль от поведенческих проблем. В случае, когда родители не наказывали/очень редко наказывали своих детей, сенсорная чувствительность "молчала".

Следует отметить, что в отношении интернальных проблем защитная роль сенсорной чувствительности проявлялась у всех детей, независимо от степени наказаний. В бинарной модели не подтверждена связь сенсорной чувствительности с интернальными проблемами в зависимости от уровня последовательности родителей, хотя результаты регрессионного анализа

указывали на взаимодействие сенсорной чувствительности с непоследовательным дисциплинированием.

В некоторой степени сходная черта Чувствительность сенсорных процессов (Sensory Processing Sensitivity; Aron, Aron, Jagiellowicz, 2012), как правило, обнаруживает взаимодействия с воспитательными практиками, соответствующих модели «дифференцированная чувствительности»: в неблагоприятных условиях развитие детей с высоким уровнем этой черты нарушается непропорционально сильно, а в хороших условиях такие дети могут развиваться более благополучно, чем относительно малочувствительные дети (Gartstein et al., 2016). В нашем исследовании взаимодействия сенсорной чувствительности с методами дисциплинирования выявлена модель «диатез–стресс» или «двойной риск»; при этом сенсорная чувствительность была фактором защиты, но только при частом применении наказаний. При хороших условиях воспитания ребенок с высокой сенсорной чувствительностью не имел преимуществ. Данные о взаимодействии сенсорной чувствительности с практиками родительского воспитания в их влиянии на психологическое благополучие дошкольников в нашем исследовании выявлены впервые.

В предыдущих исследованиях (например, Lengua, 2008) показана защитная роль произвольной регуляции в отношении поведенческих и эмоциональных проблем при применении наказаний или непоследовательном дисциплинировании. Наше исследование позволяет полагать, что основная роль в этой защите принадлежит тормозному контролю и сенсорной чувствительности детей. Следует отметить, что защитная функция тормозного контроля в отношении экстернатальных проблем всегда была значимой, хоть и различалась по величине в зависимости от методов воспитания, а в отношении интернатальных проблем проявлялась у детей, чьи родители были слабо последовательными.

При сопоставлении данных о взаимодействии индивидуальных черт детей и практик воспитания родителей нашего исследования и данными из

других стран, показано, что результаты во многом совпадают. Это позволяет сделать вывод о типичности изучаемых процессов и культурной универсальности результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение индивидуально-психологических и семейных факторов является необходимым плацдармом для дальнейшей практической и теоретической работы в современных реалиях, поскольку они относятся к базовым факторам благополучного или неблагополучного развития детей, в возникновении проблем социальной адаптации, эмоциональных и поведенческих проблем, а также той степени, в которой эти проблемы будут влиять на развитие ребенка.

Кроме этого, нарастает интерес к феномену мультифинальности, когда при похожих исходных данных ближайшего семейного окружения развитие детей происходит разными путями; и контринтуитивности, когда практики воспитания, направленные на достижение желаемого результата, могут иметь противоположный исход и ухудшать психологическое благополучие детей. Одним из ключевых ответов на эти вопросы может находиться в области взаимодействий индивидуально-психологических факторов с факторами ближайшего семейного окружения.

В данной диссертационной работе показано и обосновано развитие психологического благополучия с периода раннего детства, показано, что дошкольный возраст является одним из самых важных периодов формирования будущего благополучия. Понимание, в какой степени индивидуальный вклад изучаемых факторов и их взаимодействие могут привести к проигрыванию неблагоприятного сценария – психологическому неблагополучию в более старшем возрасте - является основой для разработки эффективных и эмпирически доказанных программ превенции неблагополучного сценария.

Цель диссертационного исследования реализована полностью: в ходе исследования были подтверждены изложенные гипотезы. Пристальное изучение детской произвольной регуляции с компонентами, методов родительского воспитания и их взаимодействия, входящих в структуру

психологического благополучия дошкольников возраста, делает возможным сформулировать следующие **выводы**:

1. Показано, что произвольная регуляция детей 2-7 лет имеет четырехфакторную структуру, состоящую из компонентов - тормозный контроль, сенсорная чувствительность, устойчивость внимания и удовольствие низкой интенсивности. В результате валидизации и изучения факторной структуры русскоязычная версия шкалы Произвольной регуляции Опросника поведения в детстве CBQ-VF показала хорошую внутреннюю согласованность шкал и адекватную надежность; выявлена дисперсионная валидность русскоязычной шкалы в отношении пола и возраста; выявлена ее прогностическая валидность в отношении психологических проблем, измеренных с помощью шкал SDQ, и практик родительского воспитания, измеренных с помощью шкал APQ-PR. Таким образом, доказано, что данный инструмент обладает адекватными психометрическими свойствами и подходит для измерения произвольной регуляции детей 2-7 лет.

2. Установлено, что произвольная регуляция и практики родительского воспитания являются важными прогностическими параметрами психологического благополучия дошкольников. Наибольшую прогностическую значимость имеют общий показатель произвольной регуляции и подшкала тормозный контроль, способствующие просоциальному поведению; являющиеся неспецифическим фактором защиты от проблем, связанных с агрессивным, антисоциальным поведением, от проблем, связанных с эмоциональными трудностям, и от влияния указанных трудностей и проблем на жизнь ребенка. Выявлена высокая прогностическая значимость применения родителями наказаний как фактора риска в отношении всех показателей психологического благополучия дошкольников.

3. Показано, что удовольствие низкой интенсивности проявило себя как фактор, способствующий просоциальному поведению; устойчивость внимания значительно защищает только от поведенческих проблем.

Позитивное воспитание - важный предиктор просоциального поведения и фактор защиты в отношении интернальных проблем. Сенсорная чувствительность - независимый фактор защиты в отношении интернальных проблем. Вклад пола детей, при учете произвольной регуляции и практик воспитания терял статистическую значимость. С возрастом увеличивалась выраженность просоциального поведения, и усиливалось влияние интернальных и экстернальных проблем на жизнь ребенка.

4. Выявлено, что произвольная регуляция взаимодействовала с применением родителями наказаний в отношении поведенческих проблем и общего числа проблем: ее защитная роль была тем больше, чем чаще родители наказывали ребенка. Взаимодействие применения наказаний с сенсорной чувствительностью в отношении поведенческих проблем и общего числа проблем и с тормозным контролем в отношении поведенческих проблем было сходным. Помимо этого, тормозный контроль взаимодействовал с непоследовательным дисциплинированием в отношении интернальных проблем детей: его защитная роль была тем больше, чем более непоследовательны были родители.

5. Установлено, что взаимодействия практик дисциплинирования родителями с общим фактором произвольной регуляции и ее компонентами детей соответствует модели «двойного риска», проявляя культурную резистентность. Таким образом, даже периодические применения наказаний умножают неблагоприятное развитие дошкольников со средним/ низким уровнем произвольной регуляции и ее компонентов тормозного контроля и сенсорной чувствительности, по сравнению с индивидуальным вкладом каждого фактора. Схожее взаимодействие выявлено в отношении риска увеличения эмоциональных проблем между тормозным контролем и непоследовательными методами воспитания. Таким образом, дошкольники с низким уровнем тормозного контроля, имеют более выраженные эмоциональные проблемы при непоследовательности родителей и

значительнее выигрывают, т.е. выраженность их эмоциональных проблем значительно снижается, если родители последовательны.

Ограничения и сильные стороны исследования:

С одной стороны, самостоятельное использование опросников может быть рассмотрено как определенное ограничение данного исследования, так как родительские отчеты включают субъективный компонент, который может влиять на результат оценивания (Putnam et al., 2001; Kagan, 1994). С другой стороны, использование родительских опросников в данном исследовании было более целесообразно, поскольку, родители могут наблюдать своих детей в более широком диапазоне повседневных ситуаций, таким образом, они могут являться главным источником информации о поведении и эмоциональных проявлениях своих детей (Гудман, Скотт, 2008). В опросниках, разработанных ротбарт с коллегами проблема субъективности в оценивании была частично снята за счет четко сформулированных утверждений о поведении детей в конкретных ситуациях (Putnam et al., 2001; Rothbart, Bates, 2006). Вместе с тем для снижения влияния эффекта субъективности важно привлекать дополнительные источники информации.

Выявленные в данном исследовании взаимоотношения и взаимодействия качества родительского воспитания и уровня произвольной регуляции у детей не позволяют однозначно судить, что является причиной, а что следствием. Например, с одной стороны, во многих исследованиях показана связь качества родительского воспитания и развития произвольной регуляции детей (например, Eisenberg et al., 2010; Spinrad et al., 2007), в других исследованиях эта связь не подтверждается (Kiff et al. 2007; Lengua 2008; Van Leeuwen et al. 2004; Veenstra et al. 2006). Показано, что к детям с низким уровнем произвольной регуляции родители применяют более жесткие меры дисциплинирования (Clerkin et al., 2007), что часто является причиной протестных реакций у последних. Как было сказано ранее, и применение родителями физических наказаний и проблемы с поведением у

детей обусловлены генетическими особенностями детей, т.е. физические наказания родителями могут быть в определенной степени вызваны самими детьми (Jaffee et al., 2004). Исследование методом поперечных срезов не позволяет делать выводы о направленности связи или ее причинности. При этом, полученные данные об особенности связи произвольной регуляции дошкольников, методов воспитания и факторов психологического благополучия детей являются доказанной и надежной основой для дальнейших продольных (лонгитюдных) исследований.

Сильные стороны

Исследование было проведено на значительной и репрезентативной выборке из различных социокультурных слоев населения, проживающих не только в больших, но и в малых городах и селах. В данном исследовании были использованы продвинутое методы статистического анализа. При теоретическом анализе данной диссертационной работы был учтен общемировой опыт исследователей благополучного развития детей. Данное исследование расширяет уже имеющиеся представления о благополучном развитии детей; выявляет уникальный вклад индивидуальных особенностей, возраста и факторов среды в психологическое благополучие дошкольников; выявляет и объясняет механизмы взаимодействий между произвольной регуляцией и методами воспитания и влияние этих взаимодействий на просоциальное поведение, поведенческие и эмоциональные проблемы, а также на функционирование ребенка в важнейших областях жизни в дальнейшем.

В ходе исследования была валидизирована шкала произвольной регуляции, которая может использоваться как в исследовательской, так и в практической работе. Этот инструмент сопоставим с англоязычной версией, что позволяет полученные с его помощью результаты сравнивать с международными. Данный опросник обладает адекватными психометрическими характеристиками, валидизирован на репрезентативной выборке, что делает его подходящим инструментом для использования на всей территории РФ.

Диссертационное исследование показало важность родительской компетенции для создания условий психологического благополучия детей.

Перспективы дальнейших исследований: планируется изучение механизмов взаимодействия произвольной регуляции и факторов ближайшего социального окружения детей в более ранние и более поздние возрастные периоды; исследование долговременного влияния данных взаимодействий на онтогенетическое развитие и психологическое благополучие, а возможно и возникновение психопатологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А., Воловикова М. И. Психосоциальный и субъектный подходы к исследованию личности в условиях социальных изменений // Психологический журнал. 2007. 28(5). – С. 5-14.
2. Батыршина А.Р. Место психологической категории «Воля» в отечественной психологии: анализ учебников по психологии // Приволжский научный вестник. 2014. 1-2 (39).
3. Бебчук М.А., Рихмаер Е.А. Практическая психодиагностика семьи: методическое пособие с приложениями. – М.: ИД «Бионика», 2012. – 170 с
4. Большой толковый словарь русского языка. - 1-е изд-е: СПб.: Норинт С. А. Кузнецов. 1998
5. Бурковский Г.В., Левченко Е.В., Беркман А.М. Об исследованиях здоровья и качества жизни // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2004. 1. – С. 27-28.
6. Венар Ч., Кериг, П. Психопатология развития: Пер. с англ. – 4-е изд. СПб.: Прайм-Еврознак, 2007.
7. Варшал А.В., Слободская Е.Р. Оценка эффективности тренинга родительской компетентности при проблемах поведения у детей / А.В. Варшал, Е.Р. Слободская // Консультативная психология и психотерапия. 2016. 24(1) - С. 80-96.
8. Вербианова О. М. Развитие способности к саморегуляции детей дошкольного возраста в социальном пространстве семьи // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. ВП Астафьева. 2015. 2(32).
9. Вербианова О. М. Влияние стиля семейного воспитания на развитие саморегуляции детей 6-7 лет // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. ВП Астафьева. 2017. 1(39).

10. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М. : Смысл, 1998. 2.
11. Виленская Г. А. Контроль поведения и его связь с моделью психического в младшем дошкольном возрасте // Психологические исследования проблем современного российского общества. 2013. – С. 181-199.
12. Виленская Г.А. Контроль поведения и развитие индивидуальности // Образовательная политика. 2014. 2. – С. 46-52.
13. Давыдов А. А., Давыдова Е. В. Измерение качества жизни // Москва: Ин-т социологии РАН. 1993. 52.
14. Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. 2009. 3. – С. 17-21.
15. Дубровина И. Психологическое благополучие школьников. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. – Litres, 2021.
16. Гликман И.З. Теория и методика воспитания. – М.: Владос-пресс, 2002. – 318 с.
17. Гудман Р., Скотт С. Детская психиатрия // Москва: Триада-Х. 2008. – 405 с.
18. Емельянова И.Н. Теория и методика воспитания // Москва: Академия. 2008- 256 с.
19. Змановская Е.В. Девиантология: (психология отклоняющегося поведения): учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений/ Е.В. Змановская.- М.: Издательский центр «Академия», 2003.-288с.
20. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2010. 1. – С. 36-45.
21. Колмагорова А.В., Слободская Е.Р., Гартштейн М.Э. Адаптация русскоязычной версии опросника для изучения темперамента детей раннего возраста // Психологический журнал. 2008. 29(6). – С. 82-97.

22. Козлова Е.А. Ранние предикторы психологического благополучия детей: лонгитюдное исследование. Дисс. на соискание уч.ст. канд. психол. наук.- Москва: 2018. – 185 с.
23. Козлова Е. А., Баирова Н. Б., Слободская Е. Р. Регуляторные способности в детстве: современные представления и методы исследования // Психологический журнал. 2018.39.(4) – С. 38-48.
24. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
25. Кузьмишина, Т. Л., Амелина, Е. С., Пермякова, А. А., Хохлова, Е. А. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация // Современная зарубежная психология. 2014.3(1). – С. 16-25
26. Куфтяк Е. В., Задорова Ю. А. Психическое здоровье дошкольников и школьников: эффект семейных факторов // Медицинская психология в России. 2019. 11(6). – С. 11-11
27. Куфтяк Е. В., Задорова Ю. А. Привязанность дошкольников к матери и ее влияние на психическое здоровье // Клиническая и специальная психология. 2020.9(1). – С. 169-185.
28. Куфтяк Е. В., Магденко О. В., Задорова Ю. А. Привязанность к матери как предиктор психологического благополучия в младшем школьном возрасте // Образование и наука. 2021.23(7). – С. 122-146.
29. Лобаскова М.М. Природа индивидуальных различий темперамента в подростковом возрасте. Дисс. на соискание уч. ст. канд. психол. наук. – М.: 2006. – 177 с.
30. Логинова С.В. Взаимодействие индивидуально-психологических и семейных факторов психологического благополучия детей дошкольного возраста. Дисс. на соискание уч.ст. канд. психол. наук.- Казань: 2019. – 154 с.
31. Логинова С.В., Слободская Е.Р., Козлова Е.А., Корниенко О.С. Адаптация опросника для изучения практик родительского воспитания

- детей дошкольного возраста (APQ-PR) // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2016. 9(47). – С. 12.
32. Логинова С.В., Слободская Е.Р., Федорова Н.А., Козлова Е.А. Адаптация краткой версии Алабамского опросника методов родительского воспитания (APQ-BF) // Психологический журнал. – 2016а. – Т. 37. – №. 5. – С. 79-90.
33. Логинова С.В., Слободская Е.Р., Козлова Е.А., Корниенко О.С. Адаптация опросника для изучения практик родительского воспитания детей дошкольного возраста (APQ-PR). Психологические исследования. – 2016б. – Т. 9. – № 47. - 12.
34. Логинова С. В. Обзор исследований психологического благополучия детей // Мир науки, культуры, образования. 2017.3(64).- С.283-286.
35. Логинова С. В., Слободская Е. Р. Индивидуальные особенности и благополучие детей: модераторная роль семейной среды // Психологический журнал. 2021. 42(1). – С. 80-91.
36. Лето И. В. Варшал, А. В., Петренко, Е. Н., Слободская, Е. Р и др. Субъективное благополучие детей младшего школьного возраста: значение семейных факторов // Психологический журнал. 2019. 40(6). – С. 18-30.
37. Малых С. Б., Гиндина Е. Д., Лобаскова М. М. Адаптация русскоязычной версии опросника темперамента взрослых (ATQ) // Вестник КРСУ. 2009.9(12) – С. 22.
38. Ниманихина О. И. Взаимодействие с взрослыми как пространство развития психологического здоровья старших дошкольников // Российский психологический журнал. 2011. 8(3).
39. Орлова А. В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие личности детей школьного возраста // Международный научно-исследовательский журнал. 2017.08(62) Часть 2. – С. 111-114.
40. Орлова Д. Г. Психологическое и субъективное благополучие:

- определение, структура, исследования (обзор современных источников) //Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия№ 1. Психологические и педагогические науки. 2015. 1.
- 41.Петренко Е. Н., Козлова, Е. А., Логинова, С. В., Слободская, Е. Р. Взаимодействие волевой регуляции и родительского воспитания как факторов психического здоровья детей //Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени ВМ Бехтерева. 2019. 2. – С. 61-68.
- 42.Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания. М.: Знание, 1981. 96 с
- 43.Подольский А. И., Идобаева О. А. Психоэмоциональное благополучие современных подростков // Национальный психологический журнал. 2007. 1(2). - С 87-89
- 44.Риппинен Т. О., Слободская, Е. Р., Семенова Н. Б., Лаптева Л. В., Корниенко О. С., Федорова Н. А. Шкала для изучения произвольной регуляции у подростков//Психологический журнал. 2018. 39(1). – Р. 81-93
- 45.Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. Пособие. Книга 2. 3-е издание. – М.: Владос, 2006. – 384 с.
- 46.Розанов В. А. Психическое здоровье детей и подростков - попытка объективной оценки динамики за последние десятилетия с учетом различных подходов //Социальная и клиническая психиатрия. – 2018.28(1).- С.62-73.
- 47.Савина Е.А., Логвинова А.Э. Исследование компонентов произвольной регуляции у детей первого класса // Психологическая наука и Образование. 2015. 20(2). – С. 33-42.
- 48.Самохвалова А. Г. Социокультурная детерминация коммуникативных трудностей современных детей и подростков //Психологические исследования. – 2017а. – Т. 10. – №. 55. – С. 5-5.

49. Самохвалова А. Г. Стиль семейного воспитания как фактор возникновения и преодоления коммуникативных трудностей ребенка // *The current issues in theoretical and applied psychology*. – 2017в. – С. 599-607
50. Сергиенко Е. А. Раннее когнитивное развитие. – М.: Изд-во «ФГБУ Институт психологии РАН», 2006.
51. Сергиенко Е.А. Психологическое здоровье: субъективные факторы // *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*. 2017. 4(10). – С. 98-117. нет
52. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 352 с.
53. Слободская Е.Р. Развитие ребенка: индивидуальность и приспособление. – Новосибирск: СО РАМН, 2004. – 415 с.
54. Слободская Е.Р., Гудман Р., Рябиченко Т.И. Психосоциальные факторы эмоциональных проблем и отклонений в поведении подростков // *Психиатрия*. 2006. 2. – С. 28-36.
55. Слободская Е. Р. Психическое здоровье детей и подростков: распространенность отклонений и факторы риска и защиты // *Вопросы психического здоровья детей и подростков*. 2008. 2. – С. 8.
56. Слободская Е. Р., Козлова Е. А., Баирова Н. Б., Петренко Е. Н., Лето И. В. Произвольная регуляция и психологическое благополучие детей // *Психологический журнал*. 2019.40(5) – С. 62-73.
57. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах – М.: Издательство «Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 256 с.
58. Смирнова Е. О., Гударева О. В. Игра и произвольность у современных дошкольников // *Вопросы психологии*. 2004. 1. – С. 91-103.
59. Смирнова Е. О. К проблеме воли и произвольности в культурно-исторической психологии // *Культурно-историческая психология*. 2015.

- 11(3). – С. 9-15.
60. Столин В.В. Семья в психологической консультации / Под ред. В.В. Столина, А.А. Бодалева. — М.: Педагогика, 1989. 208с.
61. Тащёва А., Гриднева С. Феноменология страхов. Психологическая коррекция и профилактика. – Litres, 2019. 241 с.
62. Чесс С., Томас А. Значение темперамента для психиатрической практики // Слободская Е.Р. (ред.) Детство идеальное и настоящее: Сборник работ современных западных ученых. – Новосибирск: Сибирский хронограф, 1994. – С. 131-144.
63. Чеснокова Е. П. Роль межличностных отношений со сверстниками в становлении психологического здоровья старших дошкольников / Е.П. Чеснокова // Вестник Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова. 2010.35(1). – С. 63-69.
64. Шамионов Р.М. Критерии субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2015. 4(3). – С. 213-218.
65. Шанц Е. А. Педагогические аспекты изучения вопросов социальной активности личности // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2009. 4 (68).
66. Шувалов А.В. Психологическое здоровье человека // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета / Педагогика. Психология. 2009. 4(15). – С. 87-101.
67. Шведовская А. А., Загвоздкина Т. Ю. Социально-экономический статус семьи и психическое развитие ребенка: зарубежный опыт исследования / А.А. Шведовская, Т.Ю. Загвоздкина // Психологическая наука и образование. 2013.1. – С. 73-82.
68. Хухлаева О. В. Классификация нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников // Психологическая наука и

- образование / www.psyedu.ru. 2013. 5. – С. 81-90.
69. Цукерман Г. А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития // Культурно-историческая психология. – 2006. – Т. 2. – №. 4. – С. 61-73.
70. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2002. 656 с.
71. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Изд. 2-е, испр. и доп. – СПб.: Речь, 2006. – 352 с.
72. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.
73. ЮНИСЕФ. Проблема детской бедности в перспективе. Обзор благополучия детей в богатых странах, Доклад Исследовательского центра «Инноченти». – Флоренция: Исследовательский центр ЮНИСЕФ «Инноченти», 2007.
74. Aiken L. S., West S. G., Reno R. R. Multiple regression: Testing and interpreting interactions. – Sage, 1991.
75. Achenbach T. M., Edelbrock C. S. The classification of child psychopathology: a review and analysis of empirical efforts // Psychological bulletin. 1978. 85(6). – P. 1275.
76. Achenbach, T. M., Howell, C. T., Quay, H. C., Conners C. K. National survey of problems and competencies among four-to sixteen-year-olds: Parents' reports for normative and clinical samples // Monographs of the society for research in child development. 1991. i-130.
77. Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Rescorla, L. A., Turner, L. V., & Althoff, R. R. (2016). Internalizing/externalizing problems: Review and recommendations for clinical and research applications. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 55(8), 647-656
78. Alink L.R.A., Mesman J., Van Zeijl J., Stolk M.N., Juffer F., et al. Maternal sensitivity moderates the relation between negative discipline and

- aggression in early childhood // *Social Development*. 2009. 18. – P. 99-120.
79. American Psychiatric Association (2013) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*, 5th edn. American Psychiatric Association, Arlington
80. Angold A., Erkanli A., Farmer E. M., Fairbank J. A., Burns B. J., Keeler G., Costello, E. J. Psychiatric disorder, impairment, and service use in rural African American and white youth // *Archives of general psychiatry*. 2002.59(10). – P. 893-901.
81. Arbuckle J. L. *Amos 22 user's guide* // Chicago, IL: SPSS. – 2013.
82. Aron E. N., Aron A., Jagiellowicz J. Sensory processing sensitivity: A review in the light of the evolution of biological responsivity // *Personality and Social Psychology Review*. 2012. 16(3). – P. 262-282.
83. Azar, S. T., Benjet, C. L., Fuhrmann, G. S., & Cavallero, L. Child maltreatment and termination of parental rights: Can behavioral research help Solomon? // *Behavior Therapy*. 1995.26(4). – P. 599-623.
84. Bairova N. B., Bocharov, A. V., Savostyanov, A. N., Petrenko, E. N., Kozlova, E. A., Saprigyn, A. E., Slobodskaya, H. R. Stroop-like animal size test: Links with child effortful control, personality and problem behavior // *Child Neuropsychology*. 2019. – P. 1-24.
85. Bakker M.P., Ormel J., Verhulst F.C., Oldehinkel A.J. Adolescent family adversity and mental health problems: the role of adaptive self-regulation capacities. The TRAILS study // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011. 39(3). – P. 341-350.
86. Bakermans-Kranenburg M. J., Van Ijzendoorn M. H. Differential susceptibility to rearing environment depending on dopamine-related genes: New evidence and a meta-analysis // *Development and psychopathology*. 2011. 23(1). – P. 39-52.
87. Barber B.K., Harmon E.L. Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents / In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting:*

- How psychological control affects children and adolescents. – Washington, DC: APA, 2002. – P. 15-52.
88. Bates J. E., Bayles K. Objective and subjective components in mothers' perceptions of their children from age 6 months to 3 years //Merrill-Palmer Quarterly (1982-).1984. – P. 111-130.
89. Bates J. E. Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Ridge, B. Interaction of temperamental resistance to control and restrictive parenting in the development of externalizing behavior //Developmental psychology. 1998.34(5). – P. 982.
90. Baumrind D. Authoritarian vs. authoritative parental control //Adolescence. 1968. 3(11). – P. 255.
91. Baumrind D. Rearing competent children // Child development today and tomorrow /ed. W. Damon. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass Publishers, 1989. P. 349—378.
92. Baumrind D. Current patterns of parental authority // Developmental Psychology. 1971. 4(1), pt. 2. P. 1—103.
93. Baumrind D. Differentiating between confrontive and coercive kinds of parental power-assertive disciplinary practices //Human Development. – 2012. – Vol. 55. – №. 2. – C. 35-51.
94. Ben-Arieh A., Frønes I. Indicators of Children's Well-being: What should be Measured and Why? // Social Indicators Research. 2007. 84. – P. 249-250.
95. Ben-Arieh A., Frønes I. Taxonomy for child well-being indicators: A framework for the analysis of the well-being of children //Childhood. 2011. 18(4). – P. 460-476.
96. Belsky J. Variation in susceptibility to environmental influence: An evolutionary argument //Psychological inquiry. 1997. 8(3). – P. 182-186. (a)
97. Belsky J. Theory testing, effect-size evaluation, and differential susceptibility to rearing influence: The case of mothering and attachment //Child development. 1997. 68(4). – P. 598-600.(b)

98. Belsky J., Domitrovich C., Crnic K. Temperament and parenting antecedents of individual differences in three-year-old boys' pride and shame reactions // *Child development*. 1997. 68(3). – P. 456-466 .
99. Belsky J. Differential susceptibility to rearing influence // *Origins of the social mind: Evolutionary psychology and child development*. 2005. – P. 139-163.
100. Belsky J., Bakermans-Kranenburg M. J., Van IJzendoorn M. H. For better and for worse: differential susceptibility to environmental influences / J. Belsky, M. J. Bakermans-Kranenburg, M. H Van IJzendoorn // *Current Directions in Psychological Science*. 2007. 16(6) – P. 300-304.
101. Belsky J., Pluess M. Beyond diathesis stress: differential susceptibility to environmental influences / J. Belsky, M. Pluess // *Psychological bulletin*. 2009. 135(6) – P. 885.
102. Berger A., Tzur G., Posner M. I. Infant brains detect arithmetic errors // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2006. 103(33). – P. 12649-12653.
103. Bornstein M. H., Bradley R. H. *Socioeconomic status, parenting, and child development*. – Routledge, 2014.
104. Bradshaw J., Martorano, B., Natali, L., De Neubourg, C. Children's subjective well-being in rich countries // *Child Indicators Research*. – 2013. 6(4). – P. 619-635.
105. Brazelton T. B., Scale B. N. B. A. *Clinics in Developmental Medicine No. 50 // Neonatal Behavioural Assessment Scale*. – 1973.
106. Bridgett D. J., Oddi K. B., Laake L. M., Murdock K. M., Bachmann M. N. Integrating and differentiating aspects of self-regulation: Effortful control, executive functioning, and links to negative affectivity // *Emotion*. 2013. 13. – P. 47-63
107. Bradshaw J., Hoelscher P., Richardson D. An index of child well-being in the European Union / J. Bradshaw, P. Hoelscher, D. Richardson // *Social Indicators Research*. 2007. 80. - P. 133–177.

108. Bradshaw J. (ed.). *The Well-being of Children in the UK.* – Policy Press, 2016.
109. Bronfenbrenner U., Morris P. The ecology of developmental processes. In: Damon W and Lerner R (eds) *Handbook of Child Psychology: Theoretical Models of Human Development*, 1998. V. 1, 5th edn. New York: John Wiley.
110. Bronfenbrenner U. Environments in developmental perspective: theoretical and operational models // *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* / Eds. Friedman S.L., Wachs T.D. Washington, DC: American Psychological Association Press, 1999. P. 3–28.
111. Budd K. S., Holdsworth M. J. Issues in clinical assessment of minimal parenting competence // *Journal of Clinical Child Psychology*. 1996. 25(1). – P. 2-14.
112. Card N. A. Stucky, B. D., Sawalani, G. M., Little, T. D. Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment // *Child development*. 2008. 79(5). – P. 1185-1229.
113. Calzada E., Barajas-Gonzalez R. G., Huang K. Y., Brotman L. Early childhood internalizing problems in Mexican-and Dominican-origin children: The role of cultural socialization and parenting practices // *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 2017.46(4). – P. 551-562.
114. Campbell S. B., Shaw D. S., Gilliom M. Early externalizing behavior problems: Toddlers and preschoolers at risk for later maladjustment // *Development and psychopathology*. 2000. 12(3). – P. 467-488.
115. Carlson S. M., Moses L. J. Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind // *Child development*. 2001. 72(4). – P. 1032-1053.
116. Casey B. J., Getz S., Galvan A. The adolescent brain // *Developmental Review*. 2008. 28(1). – P. 62-77.

117. Casey, B. J., Cannonier, T., Conley, M. I., Cohen, A. O., Barch, D. M., Heitzeg, M. M., Orr, C. A. The adolescent brain cognitive development (ABCD) study: imaging acquisition across 21 sites //Developmental Cognitive Neuroscience. 2018. 32. – P. 43-54.
118. Casey B. J., Heller A. S., Gee D. G., Cohen A. O. Development of the emotional brain //Neuroscience Letters. – 2019.
119. Caspi A., Shiner R. L. Personality development In Damon W & Lerner RL (Series Eds.) & Eisenberg N (Volume. Ed.), Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development (pp. 300–365). – 2006.
120. Caspi A., Shiner R. Temperament and personality //Rutter’s child and adolescent psychiatry.2008.5 – P. 182-199.
121. Caspi, A., Houts, R. M., Belsky, D. W., Goldman-Mellor, S. J., Harrington, H., Israel, S., ... & Moffitt, T. E. The p factor: One general psychopathology factor in the structure of psychiatric disorders? *Clinical Psychological Science*, 2, 119-137.
122. Chao R. K. Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training //Child development. 1994. 65(4). – P. 1111-1119.
123. Chang H., Olson S. L., Sameroff A. J., Sexton H. R. Child effortful control as a mediator of parenting practices on externalizing behavior: Evidence for a sex-differentiated pathway across the transition from preschool to school //Journal of Abnormal Child Psychology. 2011. 39(1) – P. 71-81.
124. Chudek M., Henrich J. Culture–gene coevolution, norm-psychology and the emergence of human prosociality //Trends in cognitive sciences. 2011. 15(5). – P. 218-226.
125. Clerkin S. M., Halperin J. M., Marks D. J., Policaro K. L. Psychometric properties of the Alabama parenting questionnaire–preschool revision //Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 2007. 36(1). – P. 19-

- 28.
126. Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, 2nd ed. Hillsdale, NJ: Erlbaum
127. Compton W. C. *Introduction to Positive Psychology*. – Thomson Wadsworth, 2005.
128. Costa Jr P. T., Terracciano A., McCrae R. R. Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings // *Journal of personality and social psychology*. 2001. 81(2). – P. 322.
129. Culotta C. M., Goldstein S. E. Adolescents' aggressive and prosocial behavior: Associations with jealousy and social anxiety // *The Journal of Genetic Psychology*. 2008. 169(1). – P. 21-33.
130. Dadds M. R., Salmon K. Punishment insensitivity and parenting: Temperament and learning as interacting risks for antisocial behavior // *Clinical child and family psychology review*. 2003. 6(2) – P. 69-86.
131. Dadds M. R., Maujean A., Fraser J. A. Parenting and conduct problems in children: Australian data and psychometric properties of the Alabama Parenting Questionnaire / M. R. Dadds, A. Maujean, J. A. Fraser // *Australian Psychologist*. 2003.38. – P. 238–241. a
132. Dunlap G, Strain PS, Fox L, Carta JJ, Conroy M, Smith BJ Dunlap G.. Prevention and intervention with young children's challenging behavior: Perspectives regarding current knowledge // *Behavioral Disorders*. – 2006. 32(1). – P. 29-45
133. DeBaryshe B. D., Patterson G. R., Capaldi D. M. A performance model for academic achievement in early adolescent boys // *Developmental psychology*. 1993. 29(5). – P. 795.
134. de la Osa, N., Granero, R., Penelo, E., Domènech, J. M., & Ezpeleta, L. (2014). Psychometric properties of the Alabama parenting questionnaire-preschool revision (APQ-Pr) in 3 year-old Spanish preschoolers. *Journal of Child and Family Studies*, 23(5), 776-784.
135. De Pauw S. S. W., Mervielde I. Temperament, personality and

- developmental psychopathology: A review based on the conceptual dimensions underlying childhood traits // *Child Psychiatry & Human Development*. 2010. 41(3). – P. 313-329.
136. De Pauw S. S. W., Mervielde I. The role of temperament and personality in problem behaviors of children with ADHD // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011. 39(2). – P. 277-291.
137. DeCoster J. Scale construction notes // Retrieved on. – 2005. 4 – p. 2010. Retrieved 27/10/2010 from <http://www.stat-help.com/notes.html>).
138. DeLisi M., Vaughn M. G. Foundation for a temperament-based theory of antisocial behavior and criminal justice system involvement // *Journal of Criminal Justice*. 2014. 42(1). – P. 10-25.
139. Dennis T. Emotional self-regulation in preschoolers: the interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities // *Developmental psychology*. 2006. 42(1). – P. 84.
140. Diamond A. Executive Functions // *Annual Review of Psychology*. 2013. 64. – P.135–168
141. Diamond A. Neuropsychological insights into the meaning of object concept development. – 1991.
142. Diamond A. Why improving and assessing executive functions early in life is critical // *Executive function in preschool-age children: Integrating measurement, neurodevelopment, and translational research*. – 2016. – P. 11-43.
143. Diener, E. (1984). ArticleTitle ‘Subjective well-being’. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
144. Durbin C.E., Hayden E.P., Klein D.N., Olino T.M. Stability of laboratory-assessed temperamental emotionality traits from ages 3 to 7 // *Emotion*. 2007. 7(2). – P. 388.
145. Egger H.L., Angold A. Common emotional and behavioral disorders in preschool children: presentation, nosology, and epidemiology // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2006. 47(3-4). – P. 313-337.

146. Eisenberg N., Fabes R. A., Murphy B., Maszk P., Smith M., Karbon M. The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study //Child development. 1995.66(5). – P. 1360-1384.
147. Eisenberg N., Cumberland A., Spinrad T. L., Fabes R. A., Shepard S. A., Reiser M., Guthrie I. K. The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior //Child development. 2001. 72(4). – P. 1112-1134
148. Eisenberg N., Sadovsky A., Spinrad T.L., Fabes R.A., Losoya S.H., Valiente C. The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: concurrent relations and prediction of change //Developmental psychology. 2005. 41(1). – P. 193-211.
149. Eisenberg N. Zhou, Q., Liew, J., Champion, C., Pidada, S. U., & Chen, X. Emotion, emotion-related regulation, and social functioning //Peer relationships in cultural context. – 2006. – P. 170-197.
150. Eisenberg N., Ma Y., Chang L., Zhou Q., West S. G., Aiken, L. Relations of effortful control, reactive undercontrol, and anger to Chinese children's adjustment //Development and Psychopathology. 2007.19(2) – P. 385-409.
151. Eisenberg N., Taylor Z.E., Widaman K.F., Spinrad T.L. Externalizing symptoms, effortful control, and intrusive parenting: A test of bidirectional longitudinal relations during early childhood // Development and Psychopathology. 2015. 27(4). – P. 953-968.
152. Eisenberg N., Valiente C., Spinrad T. L., Cumberland A., Liew J., Reiser M., Losoya S. H. Longitudinal relations of children's effortful control, impulsivity, and negative emotionality to their externalizing, internalizing, and co-occurring behavior problems //Developmental psychology. 2009.45(4). – P. 988.
153. Eisenberg N., Spinrad T. L., Eggum N. D., Silva K. M., Reiser M., Hofer C., Michalik, N. Relations among maternal socialization, effortful control, and maladjustment in early childhood //Development and Psychopathology.

- 2010.22(3). – P. 507-525.
154. Eisenberg, N. Temperamental effortful control (Self-regulation). Available from <http://www.child-encyclopedia.com/temperament/accordingexperts/temperamental-effortful-control-self-regulation>. 2012.
155. Ellis L. K., Rothbart M. K. Revision of the early adolescent temperament questionnaire //Poster presented at the 2001 biennial meeting of the society for research in child development, Minneapolis, Minnesota. – 2001.
156. Ellis L.K. Individual differences and adolescent psychosocial development. Unpublished doctoral dissertation. University of Oregon, Eugene, 2002.
157. Ellis B. J., Essex M. J., Boyce W. T. Biological sensitivity to context: II. Empirical explorations of an evolutionary–developmental theory //Development and psychopathology. 2005. 17(2). – P. 303-328.
158. Ellis, B. J., Boyce, W. T., Belsky, J., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Van IJzendoorn. Differential susceptibility to the environment: An evolutionary–neurodevelopmental theory //Development and psychopathology. 2011. 23(1). – P. 7-28.
159. Else-Quest N.M.,Hyde J.S., Goldsmith H.H., Van Hull C.A. Gender differences in temperament: a meta-analysis // Psychological bulletin. 2006. 132(1). – P. 33-72.
160. Elberling H., Linneberg A., Olsen E. M., Goodman R., Skovgaard, A. M. The prevalence of SDQ-measured mental health problems at age 5–7 years and identification of predictors from birth to preschool age in a Danish birth cohort: the Copenhagen Child Cohort 2000 //European child & adolescent psychiatry. 2010. 9(9). – P. 725-735.
161. Salci M. A., Meirelles B. H. S., Silva D. M. G. V. Health education to prevent chronic diabetes mellitus complications in primary care //Escola Anna Nery. – 2018. 22(1).
162. Evans D. E., Rothbart M. K. Developing a model for adult temperament

- //Journal of Research in Personality. 2007. 41(4) – P. 868-888.
163. Fosco G.M., Stormshak E., Dishion T.J., Winter C. Family relationships and parental monitoring during middle school as predictors of early adolescent problem behavior // Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 2012. 41(2). – P. 202-213.
164. Fauth B., Thompson M. Young children's well-being. Domains and contexts of development from birth to age 8. – NCB Research Centre - National Children's Bureau, 2009. – 107 p.
165. Frohn S. R. An evaluation and revision of the children's behavior questionnaire effortful control scales. – 2017.
166. Frick P.J., Christian R.E., Wootton J.M. Age Trends in the Association Between Parenting Practices and Conduct Problems / P.J.Frick, R.E.Christian, J.M. Wootton // Behavior Modification. 1999. 23(1). – P. 106-128.
167. Frick P. J., White S. F. Research review: The importance of callous-unemotional traits for developmental models of aggressive and antisocial behavior //Journal of child psychology and psychiatry. 2008. 49(4). – P. 359-375.
168. Fuchs S., Klein A. M., OttoY., von Klitzing, K. Prevalence of emotional and behavioral symptoms and their impact on daily life activities in a community sample of 3 to 5-year-old children //Child Psychiatry & Human Development. 2013. 44(4). – P. 493-503.
169. Gagne J. R. Self-control in childhood: A synthesis of perspectives and focus on early development //Child Development Perspectives. 2017.11(2). – P. 127-132.
170. Gartstein M.A., Knyazev G.G., Slobodskaya H.R. Cross-cultural differences in the structure of infant temperament: United States of America (US) and Russia //Infant Behavior and Development. 2005. 28(1). – P. 54-61.

171. Gartstein M.A., Putnam S.P., Rothbart M.K. Etiology of preschool behavior problems: Contributions of temperament attributes in early childhood // *Infant Mental Health Journal*. 2012. 33(2). – P. 197-211.
172. Gartstein M.A., Rothbart M.K. Studying infant temperament via the revised infant behavior questionnaire // *Infant Behavior and Development*. 2003. 26(1). – P. 64-86.
173. Gartstein M. A., Slobodskaya H. R., Kinsht I. A. Cross-cultural differences in temperament in the first year of life: United States of America (US) and Russia // *International Journal of Behavioral Development*. 2003. 27(4). – P. 316-328.
174. Gartstein, M. A., Putnam, S. P., Aron, E. N., Rothbart, M. K. *Temperament and personality*. – 2016.
175. Gerardi-Caulton G. Sensitivity to spatial conflict and the development of self-regulation in children 24–36 months of age // *Developmental Science*. 2000. 3(4). – P. 397-404.
176. Goodman, R., Ford, T., Richards, H., Gatward, R., & Meltzer, H. (2000). The Development and Well-Being Assessment: description and initial validation of an integrated assessment of child and adolescent psychopathology. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(5), 645-655.
177. Goodman R. Psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire // *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2001.40(11).-P.1337-1345.
178. Goodman R., Lamping D.L., Ploubidis G.B. When to use broader internalising and externalising subscales instead of the hypothesised five subscales on the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): data from British parents, teachers and children // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2010. 38. – P. 1179-1191.

179. Goodman R., Slobodskaya H., Knyazev G. Russian child mental health a cross-sectional study of prevalence and risk factors //European Child & Adolescent Psychiatry. 2005.14(1). – P. 28-33
180. Goodman R., Scott S. Child and adolescent psychiatry. – John Wiley & Sons, 2012.
181. Gjerde P. F., Block J. Preadolescent antecedents of depressive symptomatology at age 18: A prospective study //Journal of Youth and Adolescence. 1991. 20(2). – P. 217-232.
182. Grusec J. E., Goodnow J. J. Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view //Developmental psychology. 1994. 30(1). – P. 4.
183. Gullone E. The development of normal fear: A century of research //Clinical psychology review. 2000.20(4). – P. 429-451.
184. Gusdorf L. M., Karreman A., van Aken M. A., Deković M., van Tuijl C. The structure of effortful control in preschoolers and its relation to externalizing problems //British Journal of Developmental Psychology. 2011. 29(3). – P. 612-634.
185. Halfon N., Hochstein M. Life course health development: an integrated framework for developing health, policy, and research //The Milbank Quarterly. – 2002.80(3). – P. 433-479.
186. Halverson C. F., Havill V. L., Deal J., Baker S. R., Victor J. B., Pavlopoulos V., Wen L. Personality structure as derived from parental ratings of free descriptions of children: The Inventory of Child Individual Differences //Journal of Personality. 2003. 71(6). – P. 995-1026.
187. Hastings P.D. Zahn-Waxler C., Robinson J., Usher B., Bridges D. The development of concern for others in children with behavior problems // Developmental psychology. 2000. 36(5). – P. 531-536.
188. Hay D. F. Pawlby, S., Angold, A., Harold, G. T., & Sharp, D. Pathways to violence in the children of mothers who were depressed postpartum //Developmental psychology. 2003. 39(6). – P. 1083.

189. Henrich J. Boyd, R., Bowles, S., Camerer, C., Fehr, E., Gintis, H., ... & Henrich, N. S“Economic man” in cross-cultural perspective: Behavioral experiments in 15 small-scale societies //Behavioral and brain sciences. 2005. 28(6). – P. 795-815.
190. Henrich J. McElreath, R., Barr, A., Ensminger, J., Barrett, C., Bolyanatz, A., Lesorogol, C. Costly punishment across human societies //Science. 2006. 312(5781). – P. 1767-1770.
191. Henrich J. Ensminger, J., McElreath, R., Barr, A., Barrett, C., Bolyanatz, A., Lesorogol, C. Markets, religion, community size, and the evolution of fairness and punishment //science. 2010. 327(5972). – P. 1480-1484.
192. Hay, Cook, Brownell, Kopp. Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations //The transformation of prosocial behavior from Infancy to childhood. 2007. – P. 100-131.
193. Hoeve M. et al. The relationship between parenting and delinquency: A meta-analysis //Journal of abnormal child psychology. 2009. 37(6) – P. 749-775.
194. House B. R. Silk, J. B., Henrich, J., Barrett, H. C., Scelza, B. A., Boyette, A. H., ... & Laurence, S. Ontogeny of prosocial behavior across diverse societies //Proceedings of the National Academy of Sciences. 2013. 110(36). – P. 14586-14591.
195. Huebner E. S. Initial development of the student's life satisfaction scale //School Psychology International.1991.12(3) – P. 231-240.
196. Huebner E.S., Suldo S.M., Smith L.C., Mcknight C.G. Life satisfaction in children and youth: Empirical foundations and implications for school psychologists // Psychology in the Schools. 2004. 41(1). – P. 81-93.
197. Huppert F. A. Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences //Applied Psychology: Health and Well-Being. 2009. 1(2) – P. 137-164.

198. Huber L., Plötner M., Schmitz J. Behavioral observation of prosocial behavior and social initiative is related to preschoolers' psychopathological symptoms //PloS one. 2019. 14(11).
199. Jaffee S. R., Caspi A., Moffitt T. E., Polo-Tomas M., Price T. S., Taylor A. The limits of child effects: evidence for genetically mediated child effects on corporal punishment but not on physical maltreatment //Developmental psychology. 2004. 40(6). – P. 1047.
200. Johansson M. Attention and Self-regulation in Infancy and Toddlerhood The Early Development of Executive Functions and Effortful Control: Acta Universitatis Upsaliensis. 2015. – P. 71
201. Janssens, A., Goossens, L., Van Den Noortgate, W., Colpin, H., Verschueren, K., Van Leeuwen, K Parents' and adolescents' perspectives on parenting: Evaluating conceptual structure, measurement invariance, and criterion validity //Assessment. 2015. 22(4). – P. 473-489.
202. Joiner, T. E. (2005). Why people die by suicide. Cambridge, MA: Harvard University Press
203. Kagan J., Fox N.A. Biology, culture, and temperamental biases // Damon W., Lerner R., Eisenberg N. (Eds.) Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development, 6th ed. New York: Wiley, 2006. P. 167–225.
204. Kagan S., Kagan M. The Structural Approach //S. Sharan, Handbook of Cooperative Learning Methods, Westport. – 1994.
205. Keiley M. K., Lofthouse N., Bates J. E., Dodge K. A., Pettit G. S. Differential risks of covarying and pure components in mother and teacher reports of externalizing and internalizing behavior across ages 5 to 14 //Journal of Abnormal Child Psychology. 2003.31(3). – P. 267-283.
206. Karreman A., Van Tuijl C., van Aken M. A., Deković M. Parenting and self-regulation in preschoolers: A meta-analysis //Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice. 2006.15(6). – P. 561-579.

207. Karreman, A., Van Tuijl, C., Van Aken, M. A., & Deković, M. Parenting, coparenting, and effortful control in preschoolers //Journal of Family Psychology. 2008. 22(1). – P. 30.
208. Karreman, A., Van Tuijl, C., Van Aken, M. A., Deković, M. Predicting young children's externalizing problems: Interactions among effortful control, parenting, and child gender //Merrill-Palmer Quarterly. 2009. 55(2). – P. 111-134.
209. Karreman A., de Haas S., van Tuijl C., van Aken M. A., Deković M. Relations among temperament, parenting and problem behavior in young children //Infant Behavior and Development. 2010. 33(1). – P. 39-49.
210. Kawabata Y., Alink L.R.A., Tseng W., van IJzendoorn M.H., Crick N.R. Maternal and paternal parenting styles associated with relational aggression in children and adolescents: A conceptual analysis and meta-analytic review // Developmental Review. 2011. 31(4). – P. 240-278.
211. Kendziora K. T., O'Leary S. G. Dysfunctional parenting as a focus for prevention and treatment of child behavior problems //Advances in clinical child psychology. – 1993.
212. Kerner auch Koerner, Nicole Gust & Franz Petermann. Developing ADHD in preschool: Testing the dual pathway model of temperament //Applied Neuropsychology: Child. 2018. 7(4). – P. 366-373
213. Kiff, C. J., Lengua, L. J., Zalewski, M. Nature and nurturing: Parenting in the context of child temperament //Clinical child and family psychology review. 2011. 14(3). – P. 251-301.
214. King K. M., Lengua L. J., Monahan K. C. Individual differences in the development of self-regulation during pre-adolescence: Connections to context and adjustment //Journal of abnormal child psychology. 2013.41(1) – P. 57-69.
215. Kochanska, G., Murray, K., Jacques, T. Y., Koenig, A. L., Vandegeest, K. AKochanska G. Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization //Child development. 1996. 67(2). – P. 490-507.

216. Kochanska G., Murray K., Coy K. C. Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: From toddler to early school age // *Child development*. 1997. 68(2). – P. 263-277.
217. Kochanska G., Murray K.T., Harlan, E.T. Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development // *Development Psychology*. 2000. 36. P. 220–232.
218. Kochanska, G., Aksan, N., Prisco, T. R., & Adams, E. E. Mother–child and father–child mutually responsive orientation in the first 2 years and children’s outcomes at preschool age: Mechanisms of influence // *Child development*. 2008. 79(1). – P. 30-44
219. Kochanska, G., Barry, R. A., Jimenez, N. B., Hollatz, A. L., Woodard, J. Guilt and effortful control: Two mechanisms that prevent disruptive developmental trajectories // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2009. 97(2). – P. 322-333.
220. Kornienko, O. S., Petrenko, E. N., Leto, I. V., Fedorova, N. A., & Slobodskaya, H. R.. Effortful control in Primary schoolchildren: links with Personality, Problem Behaviour, academic achievement, and subjective Well-Being // *Psychology in Russia: State of the art*. 2018. 11(4).
221. Kostyunina N.Y., Valeeva R.A. Sandplay Therapy in Psycho-Pedagogical Correction of Preschool Children Fears / N.Y. Kostyunina, R.A. Valeeva // *IEJME — Mathematics Education*. 2016. 11(5). – P. 1461-1470.
222. Klein R.G., Pine D.S. Anxiety Disorders // In: Rutter M., Taylor E. (eds) *Child and Adolescent Psychiatry*, 4th edition. Oxford: Blackwell Science, 2002. P. 486-509.
223. Kuhnert, R. L., Begeer, S., Fink, E., de Rosnay, M. Gender-differentiated effects of theory of mind, emotion understanding, and social preference on prosocial behavior development: A longitudinal study // *Journal of experimental child psychology*. 2017.154. – P. 13-27.
224. Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, Patterns of

- competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families //Child development. 1991. 62(5). – P. 1049-1065.
225. Larzelere R. E., Morris A. S. E., Harrist A. W. Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development. – American Psychological Association, 2013. – P 280.
226. Lengua L.J. Associations among emotionality, self-regulation, adjustment problems, and positive adjustment in middle childhood // Journal of Applied Developmental Psychology. 2003. 24(5) – P. 595-618.
227. Lengua L. J. Growth in temperament and parenting as predictors of adjustment during children's transition to adolescence //Developmental Psychology. 2006. 42(5). – P. 819.
228. Lengua L. J., Honorado E., Bush N. R. Contextual risk and parenting as predictors of effortful control and social competence in preschool children //Journal of Applied Developmental Psychology. 2007.28(1) – P. 40-55.
229. Lengua, L.J., Bush, N. R., Long, A. C., Kovacs, E. A., Trancik, A. M. Effortful control as a moderator of the relation between contextual risk factors and growth in adjustment problems //Development and psychopathology. 2008.20(2) - P.509-528.
230. Land K.C., Lamb V.L., Zheng H. How are the Kids Doing? How do We Know? // Social Indicators Research. 2011. 100(3). – P. 463-477.
231. Layous K. Nelson, S. K., Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Lyubomirsky, S. Kindness counts: Prompting prosocial behavior in preadolescents boosts peer acceptance and well-being //PloS one. 2012. 7(12).
232. Leve L. D., Kim H. K., Pears K. C. Childhood temperament and family environment as predictors of internalizing and externalizing trajectories from ages 5 to 17 //Journal of Abnormal Child Psychology. 2005. 33(5). – P. 505-520.
233. Locke L. M., Prinz R. J. Measurement of parental discipline and

- nurturance //Clinical Psychology Review. 2002. 22(6). – P. 895-929.
234. Maccoby E. E., Martin J. A. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction //Handbook of child psychology: formerly Carmichael's Manual of child psychology/Paul H. Mussen, editor. – 1983.
235. Manuck S. B. Delay discounting covaries with childhood socioeconomic status as a function of genetic variation in the dopamine D4 receptor (DRD4) //Society for Research in Child Development, Montreal, Quebec, Canada. – 2011.
236. Martins A., Ramalho N., Morin E. A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health //Personality and individual differences. 2010.49(6). – P. 554-564.
237. McKee, L., Roland, E., Coffelt, N., Olson, A. L., Forehand, R., Massari, C., Zens, M. S. Harsh discipline and child problem behaviors: The roles of positive parenting and gender//Journal of Family Violence. 2007. 22(4). – P. 187-196.
238. McLeod B. D., Wood J. J., Weisz J. R. Examining the association between parenting and childhood anxiety: A meta-analysis //Clinical psychology review. 2007. 27(2) – P. 155-172.(2007a)
239. McLeod B. D., Weisz J. R., Wood J. J. Examining the association between parenting and childhood depression: A meta-analysis //Clinical psychology review. 2007. 27(8) – P. 986-1003.(2007b)
240. McMahan R. J., Forehand R. L. Helping the noncompliant child: Family-based treatment for oppositional behavior. – New York : Guilford Press, 2005. – P 313 .
241. Minkinen J. The structural model of child well-being //Child Indicators Research. 2013. 6(3) – P. 547-558.
242. Mischel W., Ayduk O. Willpower in a cognitive-affective processing system //Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications. 2004. – P. 99-129.
243. Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J.,

- Harrington, H., Sears, M. R. A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety//Proceedings of the National Academy of Sciences. 2011.108(7). – P. 2693-2698.
244. Moilanen K. L., Shaw D. S., Dishion T. J., Gardner F., Wilson, M. Predictors of longitudinal growth in inhibitory control in early childhood //Social Development. – 2010. – T. 19. – №. 2. – C. 326-347.
245. Moore K.A., Theokas C., Lippman L., Bloch M., Vandivere S., O'Hare W. A microdata child well-being index: Conceptualization, creation, and findings // Child Indicators Research. 2008. 1(1). – P. 17-50.
246. Moore K. A., Murphey D., Bandy T. Positive child well-being: An index based on data for individual children //Maternal and child health journal. 2012. 16(1) – P. 119-128.
247. Monroe S. M., Simons A. D. Diathesis-stress theories in the context of life stress research: implications for the depressive disorders //Psychological bulletin. 1991. 110(3) – P. 406.
248. Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Sessa, F. M., Avenevoli, S., Essex, M. J. Temperamental vulnerability and negative parenting as interacting predictors of child adjustment//Journal of Marriage and Family. 2002. 64(2).-P. 461–471.
249. Muhtadie, L., Zhou, Q., Eisenberg, N., Wang, Y. Predicting internalizing problems in Chinese children: The unique and interactive effects of parenting and child temperament//Development and Psychopathology. 2013. 25(3). –P. 653-667.
250. Muris P., de Jong P. J., Engelen S. Relationships between neuroticism, attentional control, and anxiety disorders symptoms in non-clinical children//Personality and Individual Differences. 2004. 37(4). – P. 789-797.
251. Murphy B. C., Shepard S. A., Eisenberg N., Fabes R. A. Concurrent and across time prediction of young adolescents' social functioning: The role of emotionality and regulation //Social Development. 2004.13(1) – P. 56-86.
252. Murray K. T., Kochanska G. Effortful control: Factor structure and

- relation to externalizing and internalizing behaviors //Journal of Abnormal Child Psychology. 2002. 30(5) – P. 503-514.
253. Nantel-Vivier, A., Pihl, R. O., Côté, S., & Tremblay, R. E. Developmental association of prosocial behaviour with aggression, anxiety and depression from infancy to preadolescence //Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2014. 55(10). – P. 1135-1144
254. Nelson D.A., Crick, N.R. Parental psychological control: Implications for childhood physical and relational aggression / In B.K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents.* – Washington, DC: American Psychological Association, 2002. – P. 168-189
255. Nigg, J. T. Annual Research Review: On the relations among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impulsivity, risk-taking, and inhibition for developmental psychopathology// Journal of Child Psychology and Psychiatry .2017. 58(4) – P. 361-383.
256. Newman D. L., Caspi A., Moffitt T. E., Silva P. A. Antecedents of adult interpersonal functioning: Effects of individual differences in age 3 temperament //Developmental Psychology. 1997. 33(2) – P. 206.
257. O’Hare W. P., Gutierrez F. The use of domains in constructing a comprehensive composite index of child well-being //Child Indicators Research. 2012. 5(4) – P. 609-629.
258. Olson S. L., Sameroff A. J., Kerr D. C., Lopez N. L., Wellman, H. M. Developmental foundations of externalizing problems in young children: The role of effortful control//Development and Psychopathology. 2005.17(1). – P. 25-45.
259. Olson S. L., Tardif T. Z., Miller A., Felt B., Grabell A. S., Kessler D., Hirabayashi, H. Inhibitory control and harsh discipline as predictors of externalizing problems in young children: A comparative study of US,

- Chinese, and Japanese preschoolers //Journal of Abnormal Child Psychology. 2011.39(8). – P. 1163.
260. Oosterlaan J., Logan G. D., Sergeant J. A. Response inhibition in AD/HD, CD, comorbid AD/HD+ CD, anxious, and control children: A meta-analysis of studies with the stop task//The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. 1998. 39(3). – P. 411-425.
261. Parent J., McKee, L. G., Rough, J. N., Forehand, R. The association of parent mindfulness with parenting and youth psychopathology across three developmental stages//Journal of Abnormal Child Psychology. 2016. 44(1). – P. 191-202.
262. Pauli-Pott U., Mertesacker B., Bade U., Haverkock A., Beckmann D. Parental perceptions of infant temperamental development// Infant Behavior and Development. 2003.26(1).- P. 27–48.
263. Phelps J. L., Belsky J., Crnic K. Earned security, daily stress, and parenting: A comparison of five alternative models //Development and psychopathology. 1998. 10(1). – P. 21-38.
264. Pinquart M. Associations of parenting dimensions and styles with internalizing symptoms in children and adolescents: A meta-analysis //Marriage & Family Review. 2017. 53(7). – P. 613-640. (a)
265. Pinquart M. Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: An updated meta-analysis //Developmental psychology. 2017. 53(5). – P. 873.(B)
266. Perren S. Stadelmann, S., Von Wyl, A., & Von Klitzing, K. Pathways of behavioural and emotional symptoms in kindergarten children: What is the role of pro-social behaviour? //European Child & Adolescent Psychiatry. 2007. 16(4). –P. 209-214.
267. Pettit G. S., Bates J. E., Dodge K. A. Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: A seven-year longitudinal study //Child development. 1997. 68(5). – P. 908-923.

268. Pollard E. L., Lee P. D. Child well-being: A systematic review of the literature //Social Indicators Research. 2003. 61(1). – P. 59-78.
269. Posner M. I. Rothbart M. K. Toward a physical basis of attention and self-regulation// Physics of Life Reviews. 2009.6(2). – P. 103-120.
270. Pastorelli C., Lansford J. E., Luengo Kanacri B. P., Malone P. S., Di Giunta L., Bacchini D., Tapanya, S. Positive parenting and children's prosocial behavior in eight countries //Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2016.57(7). – P. 824-834.
271. Pluess M., Belsky J. Children's differential susceptibility to effects of parenting //Family Science. 2010. 1(1). – P. 14-25.
272. Pluess M., Belsky J. Vantage sensitivity: individual differences in response to positive experiences //Psychological bulletin. 2013. 139(4). – P. 901.
273. Pluess M. Individual differences in environmental sensitivity //Child Development Perspectives. 2015. 9(3). – P. 138-143.
274. Proctor C.L., Linley P.A., Maltby J. Youth life satisfaction: A review of the literature // Journal of Happiness Studies. 2009. 10. - P. 583–630.
275. Putnam S.P., Gartstein M.A., Rothbart M.K. Measurement of fine-grained aspects of toddler temperament: The Early Childhood Behavior Questionnaire //Infant Behavior and Development. 2006. 29(3). – P. 386-401.
276. Putnam S.P., Rothbart M.K. Development of short and very short forms of the Children's Behavior Questionnaire//Journal of Personality Assessment. 2006.87(1).- P. 102–112.
277. Putnam, S. P., Ellis, L. K., Rothbart, M. K. The structure of temperament from infancy through adolescence// In A. Elias, A. Angleitner (Eds.). Advances/ proceedings in research on temperament. Germany: Pabst Scientist Publisher.2001. – P. 165–182
278. Querido J. G., Warner T. D., Eyberg S. M. Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children //Journal of

- Clinical Child and Adolescent Psychology. 2002. 31(2). – P. 272-277.
279. Ramchandani P. G., IJzendoorn M., Bakermans-Kranenburg M. J. Differential susceptibility to fathers' care and involvement: The moderating effect of infant reactivity //Family Science. 2010. 1(2). – P. 93-101.
280. Rees G., Goswami H., Bradshaw J. Developing an index of children's subjective well-being in England. – Children's Society, 2010. – 16 p.
281. Rees G., Goswami H., Pople L., Bradshaw J., Keung A., Main G. The good childhood report 2012: A review of our children's well-being. London: The Children's Society, 2012.
282. Regalado M., Sareen H., Inkelas M., Wissow L. S., Halfon N. Parents' discipline of young children: Results from the national survey of early childhood health / M.Regalado, H.Sareen, M.Inkelas, L. S.Wissow, N.Halfon // Pediatrics. 2004. 113. – P. 1952–1958.
283. Rescorla L., Achenbach T., Ivanova M. Y., Dumenci L., Almqvist F., Bilenberg N., Erol N. Behavioral and emotional problems reported by parents of children ages 6 to 16 in 31 societies //Journal of Emotional and Behavioral Disorders.2007.15(3). – P. 130-142.
284. Romine C. B., Reynolds C. R. A model of the development of frontal lobe functioning: Findings from a meta-analysis //Applied Neuropsychology. 2005.12(4) – P. 190-201.
285. Rothbart M. K., Posner M. I. The developing brain in a multitasking world//Developmental Review.2015.35. – P. 42-63.
286. Rothbart M. K., Rueda M. R. The development of effortful control//Developing Individuality in The Human Brain: A tribute to Michael I. Posner. 2005. – P. 167-188.
287. Rothbart M.K. Temperament, development and personality// Current directions in psychological science. 2007. 16(4). – P. 207-212.
288. Rothbart M.K., Bates J.E. Temperament// Damon W., Lerner R., Eisenberg N. (Eds.) Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development, 6th ed./ In New York: Wiley. 2006. – P. 99–166.

289. Eisenberg N., Fabes R. A., Spinrad T. L. Handbook of child psychology (Vol. 3, pp. 646-718). Hoboken. – 2006.
290. Rothbart M.K., Derryberry D. Development of individual differences in temperament// *Advances in Developmental Psychology*. – 1981.1. – P. 33-86.
291. Rothbart M.K., Sheese B.E., Rueda M.R., Posner M.I. Developing mechanisms of self-regulation in early life // *Emotion Review*. 2011.2. - P. 207–213.
292. Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K. L., Fisher, P. Investigations of temperament at three to seven years: The Children's Behavior Questionnaire// *Child Development*. 2001. 72(5). 1394-1408.
293. Rothbart, M. K., Ellis, L. K., Rosario Rueda, M., & Posner, M. I. Developing mechanisms of temperamental effortful control// *Journal of Personality*. 2003. 71(6). – P. 1113-1144.
294. Rueda M. Effortful control// Zentner, R. L. Shiner (Eds.) *Handbook of temperament*. – NY: Guilford Press. 2012. – P. 145-167.
295. Rueda M.R., Posner M.I., Rothbart M.K. Attentional control and self-regulation// Baumeister R.F., Vohs K.D. (Eds.) *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications*. – NY: Guilford Press, 2004. - P.283-300
296. Ruff H. A., Capozzoli M., Saltarelli L. M. Focused visual attention and distractibility in 10-month-old infants // *Infant Behavior and Development*. 1996.19(3). – P. 281-293.
297. Rutter M., Kim-Cohen J., Maughan B. Continuities and discontinuities in psychopathology between childhood and adult life // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2006. 47(3-4). – P. 276-295.
298. Rutter M., Bishop D., Pine D., Scott S., Stevenson J.S., Taylor E.A., et al. *Rutter's child and adolescent psychiatry*. – Oxford, UK: Blackwell, 2008. – 1230 p.
299. Rutter M., Azis-Clauson C. Biology of environmental effects // *Rutter's*

- child and adolescent psychiatry. – 2015. – P. 287-302.
300. Rydell A. M., Berlin L., Bohlin G. Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5-to 8-year-old children //Emotion. 2003. 3(1). – P. 30.
301. Samyn, V., Roeyers, H., Bijttebier, P., Rosseel, Y., Wiersema, J. R. Assessing effortful control in typical and atypical development: Are questionnaires and neuropsychological measures interchangeable? A latent-variable analysis //Research in Developmental Disabilities. 2015. 36. – P. 587-599.
302. Sameroff A. J. Development systems: Contexts and evolution //Handbook of child psychology: formerly Carmichael's Manual of child psychology/Paul H. Mussen, editor. – 1983.
303. Scott S., Jackson S., Backett-Milburn K. Swings and roundabouts: Risk anxiety and the everyday worlds of children //Sociology. 1998.32(4). – P. 689-705.
304. Scott S., Briskman J., Dadds M. R. Measuring parenting in community and public health research using brief child and parent reports //Journal of Child and Family Studies. – 2011. – Vol. 20. – №. 3. – C. 343-352.
305. Simonds J., Rothbart M.K. The Temperament in Middle Childhood Questionnaire (TMCQ): A computerized self-report measure of temperament for ages 7–10. Poster presented at the Occasional Temperament Conference, Athens, GA. 2004.
306. Simonds J. Kieras, J. E., Rueda, M. R., Rothbart, M. K. Effortful control, executive attention, and emotional regulation in 7–10-year-old children //Cognitive Development. 2007. 22(4) – P. 474-488.
307. Shelton K.K., Frick P.J., Wootton J. Assessment of Parenting Practices in Families of Elementary School-Age Children. Journal of Clinical Child Psychology. 1996. 25(3). – P. 317-329
308. Shiner R.L. Temperament and personality in childhood // Mroczek D.K., Little T.D. (Eds.). Handbook of personality development. – Mahwah, New Jersey: Lawrence Elbaum Associate, 2006. – P. 213-230.

309. Slagt M., Semon Dubas J., van Aken M. A. G. Differential susceptibility to parenting in middle childhood: Do impulsivity, effortful control and negative emotionality indicate susceptibility or vulnerability? // *Infant and Child Development*. 2016. 25(4). – P. 302-324. (a)
310. Slagt, M., Dubas, J. S., Deković, M., van Aken, M. A. Differences in sensitivity to parenting depending on child temperament: A meta-analysis// *Psychological Bulletin*. 2016. 142(10). - P. 1068.(b)
311. Slobodskaya, H. R., Petrenko, E. N., Loginova, S. V., Kornienko, O. S., Kozlova, E. A. Relations of child effortful control to personality, well-being and parenting // *International Journal of Psychology*. 2019.
312. Slobodskaya, H.R., Knyazev, G.G., Safronova, M.V., Wilson, G.D. Reactions of Russian adolescents to reward and punishment: A cross-cultural study of the Gray-Wilson Personality Questionnaire // *Personality and Individual Differences*. 2001. 30(7). - P. 1211–1224.
313. Smith M. Measures for assessing parenting in research and practice // *Child and Adolescent Mental Health*. 2011. 16(3).- P. 158–166.
314. Snyder C. R., Lopez S. J. (ed.). *Handbook of positive psychology*. – Oxford university press, 2001.
315. Snyder H.R., Gulley L.D., Bijttebier P., Hartman C.A., Oldehinkel A.J., Mezulis A., Young J.F., Hankin B.L. Adolescent emotionality and effortful control: Core latent constructs and links to psychopathology and functioning // *Journal of Personality and Social Psychology*, 2015. 109(6).- P. 1132.
316. Soenens B., Vansteenkiste M., Goossens L., Duriez B., Niemiec C.P. The intervening role of relational aggression between psychological control and friendship quality // *Social Development*. 2008. 17(3). – P. 661-681
317. Soper D. S. *Interaction* [Computer software]. Retrieved September 10, 2013. Available from <http://www.danielsoper.com/Interaction>
318. Spinrad T.L., Eisenberg N., Gaertner B., Popp T., Smith C.L., Kupfer A., Greving K., Liew J., Hofer C. Relations of Maternal Socialization and

- Toddlers' Effortful Control to Children's Adjustment and Social Competence. //Developmental Psychology. 2007. 43(5). - P. 1170-1186.
319. Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., Guthrie, I. K. Relation of emotion-related regulation to children's social competence: a longitudinal study// Emotion. 2006.6(3). - P. 498.
320. Stifter C. A., Putnam S., Jahromi L. Exuberant and inhibited toddlers: Stability of temperament and risk for problem behavior //Development and Psychopathology. 2008.20(2). - P. 401-421.
321. Stroop J. R. Studies of interference in serial verbal reactions //Journal of Experimental Psychology. 1935.121(1). - P. 643-662.
322. Stringaris A., Goodman R. The value of measuring impact alongside symptoms in children and adolescents: a longitudinal assessment in a community sample //Journal of abnormal child psychology. 2013.41(7). – P. 1109-1120.
323. Suurland, J., van der Heijden, K. B., Huijbregts, S. C., Smaling, H. J., de Sonnevile, L. M., Van Goozen, S. H., Swaab, H. Parental perceptions of aggressive behavior in preschoolers: inhibitory control moderates the association with negative emotionality //Child development. 2016.87(1). - P. 256-269.
324. Tangney J. P., Baumeister R. F., Boone A. L. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success //Journal of Personality. 2004.72(2). - P. 271-324.
325. Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., Sulik, M. J. The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood //Emotion. 2013.13(5). –P. 822-831.
326. Ten Eycke K. D., Dewey D. Parent-report and performance-based measures of executive function assess different constructs //Child Neuropsychology. 2016.22(8) - P. 889-906.

327. Tiberio S. S., Capaldi D. M., Kerr D. C., Bertrand M., Pears K. C., Owen, L. Parenting and the development of effortful control from early childhood to early adolescence: A transactional developmental model // *Development and Psychopathology*. 2016.28(3) – P. 837-853.
328. Tremblay, R. E. Developmental origins of disruptive behaviour problems: the ‘original sin’ hypothesis, epigenetics and their consequences for prevention // *Journal of child psychology and psychiatry*. 2010.51(4). - P. 341-367.
329. UNICEF. Child well-being at a crossroads: Evolving challenges in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States // *Innocenti Social Monitor*, 2009. – 156 p.
330. Valiente C., Lemery-Chalfant K., Reiser M. Pathways to problem behaviors: Chaotic homes, parent and child effortful control, and parenting // *Social Development*. 2007.16(2).- P. 249-267.
331. Van Aken, C., Junger, M., Verhoeven, M., Van Aken, M. A. G., Deković, M. The interactive effects of temperament and maternal parenting on toddlers' externalizing behaviours // *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*. 2007. 16(5) - P. 553-572.
332. Vanaelst, B., De Vriendt, T., Ahrens, W., Bammann, K., Hadjigeorgiou, C., Konstabel, K., Reisch, L. Prevalence of psychosomatic and emotional symptoms in European school-aged children and its relationship with childhood adversities: results from the IDEFICS study // *European child & adolescent psychiatry*. 2012. 21(5). – P. 253-265.
333. Van Orden, K. A., Witte, T. K., Cukrowicz, K. C., Braithwaite, S., Selby, E. A., & Joiner, T. E. (2010). The interpersonal theory of suicide. *Psychological Review*, 117(2), 575–600
334. Visser A., Huizinga G. A., Hoekstra H. J., van der Graaf W. T., Hoekstra-Weebers, J. E. Temperament as a predictor of internalising and externalising problems in adolescent children of parents diagnosed with cancer // *Supportive care in cancer*. 2007.15(4). – P. 395-403.

335. Williams, L. R., Degnan, K. A., Perez-Edgar, K. E., Henderson, H. A., Rubin, K. H., Pine, D. S., ... Fox, N. A. Impact of behavioral inhibition and parenting style on internalizing and externalizing problems from early childhood through adolescence // *Journal of abnormal child psychology*. 2009.37(8). - P. 1063-1075.
336. West, Finch, Curran. (1995). Structural equation models with non-normal variables. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues and applications* (pp. 56–75). Thousand Oaks, CA: Sage
337. Zahn-Waxler, Cole, Welsh, Fox. Psychophysiological correlates of empathy and prosocial behaviors in preschool children with behavior problems // *Development and Psychopathology*. 1995.7(1) – P. 27-48.
338. Zahn–Waxler C., Klimes–Dougan B., Slattery M. J. Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression // *Development and psychopathology*. 2000.12(3). – P 443-466.
339. Zhou, Q., Chen, S. H., Main A. Commonalities and differences in the research on children’s effortful control and executive function: A call for an integrated model of self-regulation // *Child Development Perspectives*. 2012.6(2)-P. 112-121.
340. Zhou Q., Eisenberg N., Losoya S. H., Fabes R. A., Reiser M., Guthrie I. K., Shepard, S. A. The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: A longitudinal study // *Child development*. 2002.73(3). – P. 893-915.
341. Zhou, Q., Eisenberg, N., Wang, Y., Reiser, M. Chinese children's effortful control and dispositional anger/frustration: relations to parenting styles and children's social functioning // *Developmental Psychology*. 2004.40(3). - P. 352.
342. Zhou Q., Hofer C., Eisenberg N., Reiser M., Spinrad T. L. Fabes, R. A. The developmental trajectories of attention focusing, attentional and

behavioral persistence, and externalizing problems during school-age years
//*Developmental Psychology*. 2007. 43(2). –P. 369.

343. Zuckerman M., Riskind J. H. Vulnerability to psychopathology: A biosocial model. – 2000.

Приложение 1

**Русскоязычная версия шкалы произвольной регуляции наиболее
краткой формы Опросника поведения в детстве (CBQ-VS)**

Инструкция: Пожалуйста, укажите, насколько хорошо каждое утверждение описывает Вашего ребенка за последние полгода, обведя одну из цифр от 1 до 7 или ответ «Не подходит» (X).

1	2	3	4	5	6	7	X
совершенно неверно	неверно	скорее неверно	ни то ни другое	скорее верно	верно	совершенно верно	не подходит

Мой ребенок:	
1. Сильно сосредотачивается когда рисует или раскрашивает	1 2 3 4 5 6 7 X
2. Готовится к прогулкам или поездкам, планируя, что ему/ей может понадобиться	1 2 3 4 5 6 7 X
3. Любит, когда ему/ей поют	1 2 3 4 5 6 7 X
4. Замечает, когда родители надевают новую одежду	1 2 3 4 5 6 7 X
5. Строя или складывая что-нибудь, очень увлекается тем, что делает, и может заниматься очень долго	1 2 3 4 5 6 7 X
6. Хорошо следует указаниям	1 2 3 4 5 6 7 X
7. Любит звучание слов, как в детских стихах - потешках	1 2 3 4 5 6 7 X
8. Сразу замечает новую вещь в общей комнате	1 2 3 4 5 6 7 X
9. Иногда бывает полностью поглощен/а книжкой с картинками и рассматривает её очень долго	1 2 3 4 5 6 7 X
10. Если ему/ей сказали, что место опасное, приближается медленно и осторожно	1 2 3 4 5 6 7 X
11. Любит спокойные, ритмичные занятия, например, качаться	1 2 3 4 5 6 7 X
12. Комментирует, когда родитель изменил/а свою внешность	1 2 3 4 5 6 7 X

Произвольная регуляция	1-12 MEAN (cbq1, cbq2, cbq3, cbq4, cbq5, cbq6, cbq7, cbq8, cbq9, cbq10, cbq11, cbq12)
Устойчивость внимания	1,5,9 MEAN (cbq1, cbq5, cbq9).
Тормозный контроль	2,6,10 MEAN (cbq2, cbq6, cbq10)
Удовольствие низкой интенсивности	3,7,11 MEAN (cbq3, cbq7, cbq11,)
Сенсорная чувствительность	4,8,12 MEAN (cbq4, cbq8, cbq12)

Возрастные различия в показателях произвольной регуляции детей 2-7 лет

Показатели	2-4 лет (N=163)		5-7 лет (N=202)		F	η^2
	Mean	SD	Mean	SD		
Произвольная регуляция	5.23	.77	5.33	.68	1.97	.005
Сенсорная чувствительность	5.67	1.23	6.00	.95	8.04**	.022
Устойчивость внимания	5.13	1.09	5.19	1.01	.29	.001
Тормозный Контроль	4.95	.96	5.25	.90	9.48**	.025
Удовольствие низкой интенсивности	5.14	1.03	4.84	1.14	6.72**	.018

Даны средние значения (Mean) и средние квадратичные отклонения (SD)

Половые различия в показателях произвольной регуляции детей 2-7 лет

Показатели	Общая выборка (N=365)		Девочки (N=169)		Мальчики (N=196)		F	η^2
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD		
Произвольная регуляция	5.28	.72	5.43	.64	5.16	.77	12.78***	.034
Сенсорная чувствительность	5.85	1.1	6.06	.92	5.67	1.20	11.33***	.030
Устойчивость внимания	5.16	1.04	5.23	.99	5.11	1.09	1.30	.004
Тормозный Контроль	5.11	.94	5.23	.91	5.01	.95	5.32*	.014
Удовольствие низкой интенсивности	4.97	1.10	5.17	.99	4.80	1.16	10.50***	.028

Даны средние значения (Mean) и средние квадратичные отклонения (SD)

Нормативные данные для девочек и мальчиков

Нормативные показатели (баллы)	девочки			мальчики		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Произвольная регуляция	0 - 4.79	4.80 - 6.07	6.08 - 7	0 - 4.39	4.40 - 5.93	5.94 - 7
Сенсорная чувствительность	0 - 4.32	4.33 - 6.14	6.15 - 7	0 - 4.06	4.07 - 5.96	5.96 - 7
Тормозный контроль	0 - 4.18	4.19 - 5.18	5.19 - 7	0 - 3.64	3.65 - 5.96	5.97 - 7
		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень		
Устойчивость внимания	0 - 4.12		4.13 - 6.20		6.21 - 7	

Краткая версия «Алабамского опросника методов родительского воспитания детей дошкольного возраста» (APQ-PR)

Инструкция. Вам будет предложено несколько утверждений о Вашей семье. Пожалуйста, отметьте, как часто это бывает у Вас дома: никогда, почти никогда, иногда, часто или всегда. Пожалуйста, отметьте один квадратик в каждой строке.

	Никогд а	Почти никогда	Иногда	Часто	Всегд а
1. Если Ваш ребенок что-то сделал хорошо, Вы даете ему/ей это понять	<input type="checkbox"/>				
2. Вы угрожаете наказать ребенка, а потом не наказываете его/ее на самом деле	<input type="checkbox"/>				
3. Вы вызываетесь помочь ребенку в особых занятиях, в которых он/а участвует	<input type="checkbox"/>				
4. Вашему ребенку удастся уговорить Вас не наказывать его/ее, после того, как он/а что-то сделал/а не так	<input type="checkbox"/>				
5. Вы спрашиваете ребенка, как прошел день	<input type="checkbox"/>				
6. Вы помогаете ребенку в его/ее делах	<input type="checkbox"/>				
7. Вы поздравляете своего ребенка, когда он/а что-то хорошо делает	<input type="checkbox"/>				
8. Вы хвалите своего ребенка, если он/а хорошо себя ведет	<input type="checkbox"/>				
9. Вы целуете или обнимаете своего ребенка, когда он/а что-то хорошо сделал/а	<input type="checkbox"/>				
10. Вы освобождаете ребенка от наказания досрочно (например, снимаете ограничения раньше, чем говорили поначалу)	<input type="checkbox"/>				
11. Наказания Вашего ребенка зависят от Вашего настроения	<input type="checkbox"/>				

12.	Вы лупите ребенка рукой, когда он/а сделал/а что-нибудь плохое	<input type="checkbox"/>				
13.	Вы игнорируете ребенка, когда он/а плохо себя ведет	<input type="checkbox"/>				
14.	Вы шлепаете ребенка, когда он/а сделал/а что-нибудь плохое	<input type="checkbox"/>				
15.	Вы бьете ребенка ремнем или другим предметом, когда он/а сделал/а что-нибудь плохое	<input type="checkbox"/>				
16.	Вы кричите и вопите на ребенка, когда он/а сделал/а что-нибудь плохое	<input type="checkbox"/>				
17.	Вы применяете тайм-аут (заставляете его/ее сидеть или стоять в углу) в качестве наказания	<input type="checkbox"/>				

Позитивное воспитание/ вовлеченность: 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9

Применение наказаний: 12, 13, 14, 15, 16, 17

Непоследовательная дисциплина: 2, 4, 10, 11

Телесные наказания: 12, 14, 15

Опросник «Сильные стороны и трудности»

Инструкция: Пожалуйста, по каждому утверждению сделайте отметку в соответствующем квадрате «Неверно», «Отчасти верно» или «Верно». Постарайтесь ответить на каждый вопрос как можете, даже если Вы не полностью уверены в ответе или вопрос кажется Вам странным. В своих ответах основывайтесь на поведении ребенка за последние шесть месяцев или за текущий учебный год.

<u>Просоциальная шкала</u>	Неверно	Отчасти верно	Верно
Внимателен к чувствам других людей	0	1	2
Охотно делится с другими детьми (угощением, игрушками, карандашами и т.д.)	0	1	2
Пытается помочь, если кто-нибудь расстроен, обижен или болен	0	1	2
Добр к младшим детям	0	1	2
Часто вызывается помочь другим (родителям, учителям, детям)	0	1	2
<u>Шкала Гиперактивности</u>	Неверно	Отчасти верно	Верно
Неугомонный, слишком активный, не может долго оставаться спокойным	0	1	2
Постоянно ерзает и вертится	0	1	2
Легко отвлекается, внимание рассеянное	0	1	2
Может остановиться и думать, прежде чем действовать	2	1	0
Выполняет задания от начала до конца, внимателен и сосредоточен	2	1	0
<u>Шкала эмоциональных симптомов</u>	Неверно	Отчасти	Верно
		и	

	но	верно	о
Часто жалуется на головные боли, боли в животе, тошноту	0	1	2
Часто выглядит беспокойным, озабоченным	0	1	2
Часто чувствует себя несчастным, унылым, готов расплакаться	0	1	2
В новой обстановке нервозный, надоедливый, легко теряет уверенность	0	1	2
Характерны страхи, легко пугается	0	1	2
<u>Шкала проблем с поведением</u>	Неверно	Отчасти	Верно
	о	верно	
Часто испытывает состояние повышенного раздражения, гнева	0	1	2
Обычно послушен, подчиняется требованиям взрослых	2	1	0
Часто дерется с другими детьми или задирает их	0	1	2
Часто спорит со взрослыми	0	1	2
Может быть злобным по отношению к другим	0	1	2
<u>Шкала проблем со сверстниками</u>	Неверно	Отчасти	Верно
	о	верно	
Склонен к уединению, часто играет один	0	1	2
Имеет по крайней мере одного хорошего друга	2	1	0
Обычно нравится другим детям	2	1	0
Другие часто дразнят или задирают его	0	1	2
Более успешные отношения со взрослыми, чем с детьми	0	1	2

Приложение 5

Форма 4-17

Опросник «Сильные стороны и трудности»

Инструкция: Пожалуйста, по каждому утверждению сделайте отметку в соответствующем квадрате «Неверно», «Отчасти верно» или «Верно». Постарайтесь ответить на каждый вопрос как можете, даже если Вы не полностью уверены в ответе или вопрос кажется Вам странным. В своих ответах основывайтесь на поведении ребенка за последние шесть месяцев или за текущий учебный год.

Просоциальная шкала

	Неверно	Отчасти верно	Верно
Внимателен к чувствам других людей	0	1	2
Охотно делится с другими детьми (угощением, игрушками, карандашами и т.д.)	0	1	2
Пытается помочь, если кто-нибудь расстроен, обижен или болен	0	1	2
Добр к младшим детям	0	1	2
Часто вызывается помочь другим (родителям, учителям, детям)	0	1	2

Шкала Гиперактивности

	Неверно	Отчасти верно	Верно
Неугомонный, слишком активный, не может долго оставаться спокойным	0	1	2
Постоянно ерзает и вертится	0	1	2
Легко отвлекается, внимание рассеянное	0	1	2
Хорошенько подумает, прежде чем действовать	2	1	0
Выполняет задания от начала до конца, внимателен и сосредоточен	2	1	0

Шкала эмоциональных симптомов

Неверно	Отчасти верно	Верно
---------	------------------	-------

Часто жалуется на головные боли, боли в животе, тошноту	0	1	2
Часто выглядит беспокойным, озабоченным	0	1	2
Часто чувствует себя несчастным, унылым, готов расплакаться	0	1	2
В новой обстановке нервозный, надоедливый, легко теряет уверенность	0	1	2
Характерны страхи, легко пугается	0	1	2
<u>Шкала проблем с поведением</u>	Неверно	Отчасти верно	Верно
Часто испытывает состояние повышенного раздражения, гнева	0	1	2
Обычно послушен, подчиняется требованиям взрослых	2	1	0
Часто дерется с другими детьми или задирает их	0	1	2
Часто врет, обманывает	0	1	2
Крадет вещи из дома, из школы, из других мест	0	1	2
<u>Шкала проблем со сверстниками</u>	Неверно	Отчасти верно	Верно
Склонен к уединению, часто играет один	0	1	2
Имеет по крайней мере одного хорошего друга	2	1	0
Обычно нравится другим детям	2	1	0
Другие часто дразнят или задирают его	0	1	2
Более успешные отношения со взрослыми, чем с детьми	0	1	2