**Санкт-Петербургский государственный университет**

|  |  |
| --- | --- |
|  | Председатель ГАК,  профессор  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ О.А. Пикулева |

Особенности эмоциональной регуляции у детей в доме ребенка с семейным окружением

Диссертация

на соискание степени Магистра по направлению 030300 – Психология

основная образовательная программа «Психология здоровья»

1-ый рецензент Исполнитель

К.пс.н, доцент Студент

Пальмов О.И. Петрова О.В.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись)

2-ый рецензент Научный руководитель

К.пс.н., педагог-психолог К.пс.н., доцент

Борковская О.Л. Солодунова М.Ю.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись)

Санкт-Петербург

2016

Содержание

[Аннотация 4](#_Toc451508432)

[Обозначения и сокращения 6](#_Toc451508433)

[Введение 8](#_Toc451508434)

[Глава 1. Литературный обзор 11](#_Toc451508435)

[1.1 Эмоциональное регулирование как предмет исследования 11](#_Toc451508436)

[1.1.1 Понятие эмоционального регулирования: зарубежные исследования 11](#_Toc451508437)

[1.1.2 Понятие эмоционального регулирования: отечественные исследования 14](#_Toc451508438)

[1.1.3 Факторы, влияющие на формирование эмоционального регулирования 19](#_Toc451508439)

[1.2 Исследования эмоциональной регуляции у детей раннего возраста. 28](#_Toc451508440)

[1.3 Исследования эмоциональной регуляции у детей раннего возраста, воспитывающихся в учреждениях 36](#_Toc451508441)

[1.3.1 Психическое развитие детей в домах ребенка 36](#_Toc451508442)

[1.3.2. Развитие эмоциональной регуляции у воспитанников дома ребенка 41](#_Toc451508443)

[Глава 2. Методы и организация исследования 46](#_Toc451508444)

[2.1 Цели и задачи исследования 46](#_Toc451508446)

[2.2 Описание выборки 46](#_Toc451508447)

[2.3 Методы психологического обследования 48](#_Toc451508448)

[2.3.1. Индекс функциональных способностей (Functional Ability Index, Simeonsson & Bailey, 1988; Мухамедедрахимов, Пальмов, Истомина, 2000) 48](#_Toc451508449)

[2.3.2 «Руководство по оценке эмоций в паре «ребенок-близкий взрослый» (Dyadic Affect Manual, DAM, Osofsky, Muhamedrahimov, Hammer, 1998) 48](#_Toc451508450)

[2.4 Процедура исследования 50](#_Toc451508451)

[2.5 Математико-статистические методы обработки данных 51](#_Toc451508452)

[2.6 Экспериментальные данные 52](#_Toc451508453)

[Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение 53](#_Toc451508454)

[3.1 Описательные статистики и сравнение средних значений характеристик эмоций и поведения детей 53](#_Toc451508455)

[3.2 Изучение показателей эмоций и поведения детей из двух домов ребенка в зависимости от пола и возраста в ситуациях взаимодействия и разлучения с близкими взрослыми 56](#_Toc451508456)

[3.3 Изучение возрастной динамики интенсивности эмоций и поведения у детей 62](#_Toc451508457)

[3.3.1 Изучение возрастной динамики интенсивности эмоций и поведения у детей в семейном и традиционном домах ребенка в ситуациях взаимодействия и разлучения 63](#_Toc451508458)

[3.3.2 Различия возрастной динамики эмоций и поведения у детей в семейном и традиционном домах ребенка 73](#_Toc451508459)

[3.4 Изучение стратегий эмоциональной регуляции у детей из семейного и традиционного домов ребенка 76](#_Toc451508460)

[Обсуждение результатов 79](#_Toc451508461)

[Выводы 85](#_Toc451508462)

[Заключение 87](#_Toc451508463)

[Список использованной литературы: 88](#_Toc451508464)

[Приложения 95](#_Toc451508465)

# Аннотация

В рамках проекта по изучению влияния ранней депривации на био-поведенческие показатели развития ребенка мы провели исследование, направленное на изучение эмоциональной регуляции детей в домах ребенка с различным социальным окружением. Целью данного исследования было изучить особенности эмоциональной регуляции у детей, проживающих в доме ребенка с семейным окружением. В исследовании приняли участие 63 ребенка младенческого и раннего возраста, проживающие в двух домах ребенка города Санкт-Петербурга. Для выделения группы типично развивающихся детей в обоих домах ребенка был использован «Индекс функциональных способностей» (FAI, Simeonsson & Bailey, 1988), а для изучения характеристик выражения эмоций у детей использовалась методика «Оценка эмоций в паре «ребенок – близкий взрослый»» (Dyadic Affect Manual, DAM, Osofsky, Muhamedrahimov, Hammer, 1998). Анализ результатов показал, что характеристики выражения эмоций у детей из двух домов ребенка при взаимодействии и разлучении с близким взрослым отличаются: дети в доме ребенка с семейным социальным окружением демонстрируют большую эмоциональную активность, выражая интерес, возбуждение, агрессию на объекты и используя мелко-моторную активность большей интенсивности в ситуациях взаимодействия, а при разлучении со взрослым – печаль большей интенсивности по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка. Было показано, что в доме ребенка семейного типа не происходит формирования особых паттернов эмоциональной регуляции с возрастом детей, тогда как в традиционном доме ребенка формируется специфическая стратегия эмоционального реагирования, связанная с увеличением интенсивности позитивного тона и активности и угнетением использования негативного тона.

Также было обнаружено, что для детей из обоих домов ребенка характерно проявлять узкий диапазон эмоциональных реакций, в то же время, для детей в семейном доме ребенка характерны более разнообразные стратегии эмоциональной регуляции в ситуациях взаимодействия и разлучения с близкими взрослыми, в то время как большинство детей из традиционного дома ребенка используют стратегию “подавления” с угнетением негативных эмоций и регуляцией эмоционального напряжения за счет большой двигательной активности и стереотипных движений.

ABSTRACT

This research was a part of a scientific project «Impact of Early Deprivation on Bio-Behavioral Indicators of Child Development». The research aim was to study emotional regulation in children from two orphanages. The first one was an orphanage with family-like social-emotional environment, the second one – a traditionally organized orphanage. Participants: 63 typically-developing young children. Method: The Functional Abilities Index (FAI, Simeonsson & Bailey, 1988), Dyadic Affect Manual (DAM, Osofsky, Muhamedrahimov, Hammer, 1998). Results. Emotional expressions in free play-separation-reunion with primary caregiver episodes were different in children from two orphanages: children from the family-like orphanage showed more intensive emotional activity, expressing interest, excitement, aggression to objects and using manipulations of greater intensity in the interaction episodes, and sadness of higher intensity when separated from primary caregivers than children from traditional orphanage. In traditionally-organized orphanage children developed specific regulation strategy with increasing positive tone and activity level, and decreasing negative tone. It was also found that children from both orphanages showed a narrow range of emotional reactions; at the same time, children in the family-like orphanage were characterized by a variety of emotional regulation strategies in interaction/separation with primary caregivers, while the majority of children from the traditional orphanage demonstrated a strategy of negative emotions "suppression" and the regulation of emotional stress through the gross motor activities and stereotype movements.

# Обозначения и сокращения

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Свободная игра (форма 304) | | Первое разлучение (форма 305) | | Первое воссоединение (форма 306) | | Второе разлучение (форма 307) | | Второе воссоединение (форма 308) | | Перевод | |
| Название перем. в БД | Аббрев. (для рисунков, таблиц) | Название переменной в БД | Аббрев. (для рисунков, таблиц) | Название переменной в БД | Аббрев. (для рисунков, таблиц) | Название переменной в БД | Аббрев. (для рисунков, таблиц) | Название переменной в БД | Аббрев. (для рисунков, таблиц) |
| 1  2  3  4  5  6  7  8  9  10  11  12  13 | Ch\_Joy1  Ch\_Inter1  Ch\_Excit1  Ch\_Surp1  Ch\_Distr1  Ch\_Sad1  Ch\_Ang1  Ch\_Fear1  Ch\_Manip1  Ch\_Gros1  Ch\_Ster1  Ch\_AggObj1  Ch\_AggPeop1 | 30  31  32  33  34  35  36  37  38  39  40  41  32 | Ch\_Joy2  Ch\_Inter2  Ch\_Excit2  Ch\_Surp2  Ch\_Distr2  Ch\_Sad2  Ch\_Ang2  Ch\_Fear2  Ch\_Manip2  Ch\_Gros2  Ch\_Ster2  Ch\_AggObj2  Ch\_AggPeop2 | 48  49  50  51  52  53  54  55  56  57  58  59  60 | Ch\_Joy3  Ch\_Inter3  Ch\_Excit3  Ch\_Surp3  Ch\_Distr3  Ch\_Sad3  Ch\_Ang3  Ch\_Fear3  Ch\_Manip3  Ch\_Gros3  Ch\_Ster3  Ch\_AggObj3  Ch\_AggPeop3 | 77  78  79  80  81  82  83  84  85  86  87  88  89 | Ch\_Joy4  Ch\_Inter4  Ch\_Excit4  Ch\_Surp4  Ch\_Distr4  Ch\_Sad4  Ch\_Ang4  Ch\_Fear4  Ch\_Manip4  Ch\_Gros4  Ch\_Ster4  Ch\_AggObj4  Ch\_AggPeop4 | 95  96  97  98  99  100  101  102  103  104  105  106  107 | Ch\_Joy5  Ch\_Inter5  Ch\_Excit5  Ch\_Surp5  Ch\_Distr5  Ch\_Sad5  Ch\_Ang5  Ch\_Fear5  Ch\_Manip5  Ch\_Gros5  Ch\_Ster5  Ch\_AggObj5  Ch\_AggPeop5 | Радость  Интерес  Возбужд.  Удивление  Дистресс  Печаль  Гнев  Страх  Манип.  Круп.мотор.  Стереотип.  Агрес.объект  Агрес.челов. | Ребенок |
| 14  15  16  17  18  19  20  21  21/1  21/2  21/3  21/4  21/5 | Care\_Joy1  Care\_Inter1  Care\_Excit1  Care\_Surp1  Care\_Distr1  Care\_Sad1  Care\_Ang1  Care\_Fear1  Care\_Manip1  Care\_Gros1  Care\_Ster1  Care\_AggObj1  Care\_AggPeop1 |  |  | 61  62  63  64  65  66  67  68  68/1  68/2  68/3  68/4  68/5 | Care\_Joy3  Care\_Inter3  Care\_Excit3  Care\_Surp3  Care\_Distr3  Care\_Sad3  Care\_Ang3  Care\_Fear3  Care\_Manip3  Care\_Gros3  Care\_Ster3  Care\_AggObj3  Care\_AggPeop3 |  |  | 108  109  110  111  112  113  114  115  115/1  115/2  115/3  115/4  115/5 | Care\_Joy5  Care\_Inter5  Care\_Excit5  Care\_Surp5  Care\_Distr5  Care\_Sad5  Care\_Ang5  Care\_Fear5  Care\_Manip5  Care\_Gros5  Care\_Ster5  Care\_AggObj5  Care\_AggPeop5 | Радость  Интерес  Возбужд.  Удивление  Дистресс  Печаль  Гнев  Страх  Манип.  Круп.мотор.  Стереотип.  Агрес.объект  Агрес.челов. | Взрослый |
| 22  23  24  25  26 | Ch\_PosTone1  Ch\_NegTone1  Ch\_NumbDif1  Ch\_Pas1  Ch\_Desrup1 | 43  44  45  46  47 | Ch\_PosTone2  Ch\_NegTone2  Ch\_NumbDif2  Ch\_Pas2  Ch\_Desrup2 | 69  70  71  72  73 | Ch\_PosTone3  Ch\_NegTone3  Ch\_NumbDif3  Ch\_Pas3  Ch\_Desrup3 | 90  91  92  93  94 | Ch\_PosTone4  Ch\_NegTone4  Ch\_NumbDif4  Ch\_Pas4  Ch\_Desrup4 | 116  117  118  119  120 | Ch\_PosTone5  Ch\_NegTone5  Ch\_NumbDif5  Ch\_Pas5  Ch\_Desrup5 | Позит.тон  Негат. Тон  Кол-во эмоц.  Активность  Дезадап.акт. | Ребенок |
| 27  28  29  29/1  29/2 | Care\_PosTone1  Care\_NegTone1  Care\_ NumbDif1  Care\_Pas1  Care\_Desrup1 |  |  | 74  75  76  76/1  76/2 | Care\_PosTone3  Care\_NegTone3  Care\_ NumbDif3  Care\_Pas3  Care\_Desrup3 |  |  | 121  122  123  123/1  123/2 | Care\_PosTone5  Care\_NegTone5  Care\_ NumbDif5  Care\_Pas5  Care\_Desrup5 | Позит.тон  Негат. Тон  Кол-во эмоц.  Активность  Дезадап.акт. | Взрослый |

ДРСТ (Family- like)– дом ребенка с семейным окружением

ДРТТ(Traditional) – традиционный дом ребенка

Age (mon) – возраст (мес)

Институт – дом ребенка

Стадия - Ситуация – любой из пяти экспериментальных эпизодов взаимодействия и разлучения ребенка с близким взрослым

# Введение

Тема эмоциональной регуляции на сегодняшний день широко распространена в психологической литературе, так как дает уникальную возможность исследовать развитие эмоций в новом аспекте, который отличается от стандартного подхода к изучению эмоций и который предлагает учитывать, как и почему эмоции влияют на другие психологические процессы (Cole, Martin and Dennis, 2004; Eisenberg, Spinrad, and Eggum, 2010). Особенно часто концепция эмоциональной регуляции встречается в исследованиях детского развития, так как способствует интеграции знаний в понимании типичного и нетипичного развития (Cole, Michel, & Teti, 1994; Cummings & Davies, 1996). Современная теория предполагает, что важной составляющей детского успешного развития является изучение того, как отрегулировать эмоциональные ответы и поведение социально приемлемыми и адаптивными способами (Fox and Calkins, 2003; Eisenberg and Sulik, 2012; Gross, 2015). Исследования в области психопатологии развития также подчеркивают роль эмоциональной регуляции и устанавливают связь трудностей в регулировании отрицательных эмоций, таких как гнев и печаль, и эмоциональных проблем поведения (Silk, Shaw, Skuban, Oland, & Kovacs, 2006), а также устанавливают, что негативная эмоциональная реактивность в сочетании с факторами семейного неблагополучия (бедность, неполная семья, сложные жизненные обстоятельства) является маркером уязвимости в развитии симптомов пограничного расстройства личности (Stepp, Scott, Jones, Whalen, Hipwell, 2015).

Увеличивается количество исследований, изучающих эмоциональную регуляцию у детей, с которыми плохо обращаются (вербальная агрессия, физическое насилие, безнадзорность) (Maughan and Cicchetti, 2002; Shields, Cicchetti, & Ryan, 1994). Эти исследования показывают, что отрицательное воспитание (враждебность, физический и психологический контроль, отсутствие чувствительности, физическое насилие и безнадзорность) связано с неадаптивным эмоциональным регулированием у детей и развитием многочисленных поведенческих и эмоциональных проблем (повышенная агрессивность, настороженность, замкнутость, правонарушающее поведение), а также связано с тревожными и депрессивными симптомами. Таким образом, ощущение небезопасности в отношениях с близким взрослым может непосредственно влиять на детскую регулирующую систему, при этом, последствия воздействия сильного и (или) продолжительного стресса могут разрушать регулирующие процессы, причем этот эффект может сохраняться несмотря на новый положительный опыт и изменение социальных условий, вызывая проблемы в поведении, связанные с ранним негативным опытом (Cummings & Davies, 1996; Nelson and Carver, 1998; Nelson et al., 2011).

Одной из задач, стоящих сегодня перед наукой является разработка теории и практики оказания психолого-педагогической помощи детям, оставшимся без попечения родителей. По данным Росстата (официальный сайт: [www.gks.ru](http://www.gks.ru/)) в 2013 году в России зарегистрировано 2480 случаев неисполнения родителями своих обязанностей по воспитанию несовершеннолетних детей, а численность детей, родители которых лишены родительских прав в этом же году составила 46753 человек. Исследования психического развития детей, которые росли в учреждениях, демонстрируют существенные отклонения в развитии их познавательной деятельности и речи, взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, различные поведенческие и эмоциональные нарушения по сравнению с семейными детьми (Дубровина И.В., Рузская А.Г., 1990; Лисина М.И., 2009; Мухамедрахимов Р.Ж., 2008; Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н., 2015). Многие авторы указывают на развитие дисфункции эмоциональной сферы в условиях институционализации ребенка, которая проявляется в виде депривационной депрессии, аффективных нарушений, общей эмоциональной дефицитарности и дальнейшей эмоциональной дезадаптации таких детей в социуме (Проселкова М.О., 2013; Авдеева Н.Н., 2015; Ветошкина С.А., 2015; Селиванова Е.А., 2010; Холмогорова А.Б., Воликова С.В., Сафонова Н.С., 2015).

Основным фактором, обусловливающим отклонение в психическом здоровье у детей из домов ребенка, считают неполноценное общение со взрослым, связанное с большим количеством детей в группе, ориентацией персонала в основном на физиологический уход, частой сменой персонала и переводом детей из группы в группу (Мухамедрахимов Р.Ж., 2003). Модернизация домов ребенка, предписанная Постановлением Правительства РФ № 481 "О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей" от 24.05.2014 года, направленная на изменение вышеуказанных условий социального окружения детей-сирот, делает актуальнымполучение данных о влиянии этих изменений на эмоциональную сферу воспитанников домов ребенка. Анализ зарубежных источников показал, что стратегии эмоциональной регуляции у детей изучались с точки зрения теории привязанности с привлечением ситуаций взаимодействия/разлучения с близким взрослым, однако такого типа исследования проводились на выборках детей, проживающих в своих кровных семьях. При этом в настоящее время наблюдается нехватка исследований, изучающих особенности эмоциональной сферы и стратегии эмоциональной регуляции в контексте взаимодействия/разлучения с близким взрослым у детей, оставшихся без попечения родителей, проживающих в учреждениях. Исходя из изложенных выше предпосылок, мы провели исследование, направленное на изучение особенностей эмоциональной регуляции у детей в домах ребенка с различным социальным окружением.

**Объектом** исследования является эмоциональная регуляция у детей.

**Предмет** - характеристики выражения эмоций и поведения у детей раннего возраста в доме ребенка с семейным окружением.

**Цель** – изучить особенности эмоциональной регуляции у детей, проживающих в доме ребенка с семейным окружением.

В рамках данного исследования мы ставим перед собой следующие **задачи**:

1. изучить характеристики выражения эмоций у детей в традиционном и семейном домах ребенка в ситуациях взаимодействия и разлучения с ухаживающим взрослым;
2. описать характеристики эмоций и поведения детей в двух домах ребенка в связи с их полом;
3. изучить динамику выражения эмоций у детей в домах ребенка семейного и традиционного типа с возрастом;
4. провести сравнительный анализ характеристик выражения эмоций у детей из двух групп;
5. выделить и описать стратегии эмоциональной регуляции у детей, проживающих в различных условиях социального окружения.

Согласно **гипотезе** исследования мы ожидаем, что эмоциональная регуляция у детей, проживающих в различных условиях социального окружения, отличается: для детей из дома ребенка с семейным окружением в меньшей степени характерно использование дисфункциональных форм эмоциональной регуляции, чем для детей из традиционного дома ребенка.

**Теоретическая значимость**

Полученные данные внесут вклад в научные представления в клинической психологии, сфере общей психологии, психологии развития, психологии личности.

**Практическая значимость**

Результаты проведенного исследования:

1. могут поддержать программу модернизации учреждений для детей, оставшихся без попечения родителей, в направлении «создания в них условий, приближенных к домашним» (к семейным);
2. стать основой для разработки программы сопровождения, направленной на развитие навыков адаптивной эмоциональной регуляции у детей;
3. могут быть использованы при подготовке лекционных курсов и практических семинаров для психологов, учителей и других специалистов, непосредственно связанных с проблемами взаимодействия ребенка с близким взрослым и развития личности ребенка. взаимодействия ребенка с близким взрослым и развития личности ребенка

Методы исследования:

1. индекс функциональных способностей (FAI, Simeonsson & Bailey, 1988);
2. оценка эмоций в паре «ребенок – близкий взрослый» (Dyadic Affect Manual, DAM, Osofsky, Muhamedrahimov, Hammer, 1998);
3. методы математической статистики.

# Глава 1. Литературный обзор

## Эмоциональное регулирование как предмет исследования

### Понятие эмоционального регулирования: зарубежные исследования

Существующие эмпирические исследования эмоционального регулирования существенно отличаются по используемым оценкам и методам (Shields, Cicchetti & Ryan, 1994; Stansbury & Gunnar, 1994; Contreras, Kerns, Weimer, Gentzler & Tomich, 2000; Maughan & Cicchetti, 2002; Ramsden & Hubbard, 2002). Эти различия могут частично объясняться отсутствием единого определения «эмоционального регулирования», а также сложностью в разграничении эмоций и эмоционального регулирования, что связано также с отсутствием единого подхода в понимании природы эмоции в целом (множество теорий эмоций, каждая из которых предлагает различное определение). Некоторые исследователи утверждают, что эмоции по своей природе неотъемлемо являются регулирующими, в связи с чем эти два конструкта невозможно отличить в принципе. Так, например, Stansbury & Gunnar отмечают, что физиологические процессы являются неотъемлемой частью эмоций и их регулирования, одним из важнейших среди которых является гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковая система (Stansbury & Gunnar, 1994).

Cole, Martin, and Dennis предлагают определение эмоций исходя из наиболее цитируемых и принятых на сегодняшний день подходов, разделяющих в целом, несмотря на отличия, неодарвинисткий взгляд на природу эмоций, а именно рассматривающих эмоции как биологические возможности, развившиеся благодаря их ценности для выживания (Cole, Martin, and Dennis, 2004). Исходя из этого подхода эмоции определяются как инструменты, которыми мы оцениваем наш жизненный опыт и готовимся действовать по ситуации, таким образом, предлагается определение эмоций, как биологически обеспеченных процессов, благодаря которым возникает чрезвычайно быстрая оценка ситуации и готовность к действию, что помогает справляться с неблагоприятными условиями и поддерживать благополучие. Таким образом, эмоции частично определены как **средство оценки** жизненного опыта и относятся к процессу понимания определенного значения ситуации для человеческого благополучия в связи с готовностью индивида взаимодействовать определенным способом с окружающей средой.

Этот подход согласуется также с теорией дифференциальных эмоций, на которой основана наша методология, в соответствии с которой базовые эмоции проявляют себя при помощи специфической конфигурации мышечных движений лица и оказывают организующее и мотивирующее влияние на человека, направляя и побуждая его восприятие, мышление, поведение, а также служат его адаптации, выполняя биологическую и социальную функцию (Изард К.Э., 2000). При этом Изард указывает, что характеристиками эмоций являются также интенсивность, на основании которой можно судить об интенсивности переживания, временной аспект, включающий в себя интервал времени от начала видимых проявлений реакции до максимального уровня проявления и период спада, а также контролируемость эмоциональных проявлений, которая развивается в процессе социализации индивида.

Эмоциональное регулирование относится с изменениям, связанным с активированными эмоциями и состоит из внешних и внутренних процессов, ответственных за контроль, оценку и изменение эмоциональных реакций для достижения своей цели, особенно их интенсивности и временных характеристик (Thompson, 1994). Таким образом, они включают изменения в валентности эмоций, интенсивности и продолжительности, и могут произойти внутри самого человека или во взаимодействии с другими.

Обобщая подход Томсона Jude Cassidy выводит три главные характеристики эмоционального регулирования: во-первых, эмоциональное регулирование включает как подавление, так и повышение эмоций; во-вторых, эмоциональное регулирование включает регулирование внимания; и в-третьих, эмоциональное регулирование включает как внутренние факторы (например, темперамент), так и внешние (конкретные детско-родительские отношения) (Jude Cassidy, 1994). В соответствии с точкой зрения Томпсона эмоции могут быть отрегулированы как стратегия адаптации индивида для достижения каких-либо стоящих перед ним целей. При этом в зависимости от социальных условий и партнера социального взаимодействия дети могут выбирать из множества стратегий для регуляции эмоций ту, которая больше всего сможет помочь в достижении желаемого результата. Например, в конфликте со сверстниками ребенок может проявить агрессию, заплакать, пожаловаться взрослым, начать сплетничать или мстить и т.д.

Аналогичное определение предлагается Eisenberg, Spinrad and Eggum: эмоциональное регулирование – это внутренние и внешние факторы, с помощью которых эмоциональное возбуждение перенаправляется, контролируется, модулируется и изменяется для того, чтобы адаптивно функционировать в эмоционально возбуждающих ситуациях (Eisenberg, Spinrad and Eggum, 2010). При этом они не соглашаются с точкой зрения Gross и Thompson, которые включают в понятие эмоционального регулирование как сознательные усилия и произвольный контроль, так и бессознательное и автоматическое регулирование. Айзенберг и ее коллеги использовали термин «реактивные процессы контроля", чтобы обратиться к относительно непроизвольному мотивационному подходу и системе избегания ответной реактивности, которые в крайних вариантах отражают импульсивное «неконтролирование» или жесткое «сверхконтролирование» соответственно (Eisenberg, Spinrad and Eggum, 2010).

Несколько иную понятийную схему представляет James Gross, рассматривая в качестве обобщающего понятия «регулирование аффекта», которое включает в себя копинг, эмоциональное регулирование и регулирование настроения. При этом в качестве отличительной особенности эмоционального регулирования он указывает – активацию задачи повлиять на траекторию эмоции (Gross, 2015). Gross также предлагает процессуальную модель эмоционального регулирования, которая включает в себя несколько стратегий: выбор ситуации, изменение ситуации, приведение в действие внимания, когнитивное изменение и ответ-модуляция.

Campos, Frankel, Camras говорят о существовании в целом двух подходов к пониманию природы эмоционального регулирования (Campos, Frankel, Camras, 2004). Первый – двухфакторный подход, который подразумевает существование двух феноменов: процессов, связанных с возникновением эмоций и регуляторных процессов, возникающих уже после активации эмоций. Следствием этого подхода, по их мнению, является разделение эмоций на «хорошие» (радость, удовольствие, облегчение) и «плохие» (злость, стыд, презрение), и исследовательской задачей тогда является обнаружение принципов, помогающих максимизировать хорошие эмоции и минимизировать плохие эмоции (например, минимизировать такие феномены, как плач младенца, вспыльчивый характер, конфликты между школьниками и др.). Авторы говорят, что существенным недостатком данного подхода является отсутствие «золотого стандарта» в проявлении каждой отдельно взятой эмоции и ее операционализации, поэтому предлагают более интегративный подход, который подразумевает, что эмоции и эмоциональное регулирование – это одновременно существующие процессы, взаимодействующие на всех фазах возникновения и проявления эмоций и отражающие попытку человека адаптироваться к окружающей среде и существующим проблемам. Этот однофакторный подход позволяет в итоге понять, как «плохие» эмоции могут быть полезными в соответствующем контексте и наоборот, «хорошие» эмоции могут быть неподходящими в другом контексте. Исходя из этой точки зрения, Campos, Frankel, Camras предлагают свое определение эмоционального регулирования: как изменений в процессе возникновения и проявления эмоциональных реакций, являющихся стратегиями адаптации индивидов для достижения значимых для них целей. В качестве доказательства существования эмоционального регулирования, которое может даже предшествовать проявлению конкретной эмоций, авторы указывают на подавление в коре головного мозга (корковое подавление), которое «сдерживает остальные эмоции» во время активации какого-либо наиболее сильного эмоционального переживания. Таким образом, эмоции в целом отражают организацию нескольких корковых и субкорковых зон в сложной сети взаимных воздействий, а эмоциональное регулирование имеет место на всех уровнях их возникновения и проявления (Campos, Frankel, Camras, 2004).

Обобщая вышесказанное, можно говорить о том, что понятие эмоциональной регуляции в зарубежных исследованиях находится в стадии активного прояснения, существуют многочисленные определения и подходы для прояснения данной категории. Исходя из нашей методологии, которая базируется на подходе к изучению развития ребенка младенческого и раннего возраста (в данном случае, развития его эмоций) в системе отношений с воспитывающим близким взрослым (Ainsworth, 1978; Боулби, 2015), нам наиболее близок однофакторный подход и определение эмоциональной регуляции, как изменений в процессе возникновения и проявления эмоциональных реакций у детей, являющиеся стратегиями адаптации для достижения или сохранения ими близости с ухаживающим близким взрослым.

### 1.1.2 Понятие эмоционального регулирования: отечественные исследования

В отечественной литературе тема изучения эмоциональной регуляции является достаточно новой. В силу особенностей развития отечественной психологии, сложилась традиция изучения областей познания и эмоций в неразрывном единстве в процессе развития саморегуляции поведения. Это, в частности, единство аффекта и интеллекта по Выготскому Л.С., единство познания и переживания по теории Рубинштейна С.Л., представления Веккера Л.М. о триаде когнитивных, эмоциональных и регулятивно-волевых психических процессов.

Закономерным отражением указанной тенденции является то, что в отечественных работах развитие эмоциональной регуляции, как правило, не рассматривается в качестве отдельной темы, а является составной частью общего социально-эмоционального и когнитивного развития ребенка, а понятие «регуляция» рассматривается более широко, не только как управление эмоциональным возбуждением, но и как регуляция поведения в целом.

Так, например, Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. в своей работе вводят конструкт «контроля поведения», который рассматривается как единая система, включающая три субсистемы регуляции: когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию и волевой контроль, которые интегрируются, создавая индивидуальный паттерн саморегуляции. Также они дают определение саморегуляции как изменений собственного поведения, собственных реакций или внутренних состояний, как процесса отвержения, подавления одной реакции или поведения и замещение менее привычным, но релевантным, желаемым ответом или поведением (Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В., 2010). Саморегуляция в их понимании относится к исполнительным функциям, которые рассматриваются как базовая основа способности к самоконтролю. Авторы подчеркивают также, что они исходят из единства и неразрывности когнитивных, эмоциональных и исполнительных компонентов психической организации, при этом индивидуальные особенности эмоциональности в работе описываются с точки зрения темпераментных свойств. Виленская Г.А. конкретизирует, что все дети были разделены на группы в соответствии с типом темперамента, поскольку темперамент можно рассматривать как проявление индивидуального способа адаптации и как показатель эмоционального контроля поведения. При этом «трудный и пассивный» темперамент были отнесены к низкому уровню эмоционального контроля, «легкий» – к высокому (Виленская Г.А, 2008).

Под эмоциональной регуляцией авторы понимают, прежде всего, способность справляться со стрессом, вызванным внешними воздействиями, и регулировать собственный уровень эмоционального возбуждения. Авторы указывают также, что процесс регуляции эмоций может протекать на разных уровнях. «Так, высокое эндогенное напряжение может первоначально проявляться в неориентированных разрядках типа плача, общего моторного беспокойства. Затем оно может реализоваться уже в целенаправленном агрессивном поведении по отношению к конкретному лицу, что является более высокой ступенью эмоциональной регуляции. С возрастом физическая агрессия может смениться вербальной, в чем проявляется еще более высокий уровень контроля…» (Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В., 2010, с.19).

В своем лонгитюдном исследовании контроля поведения в раннем онтогенезе Сергиенко Е.А. и др. (возраст детей 4-36 мес, использовался тест-опросник Ж. Баллеги «День ребенка» и тест «Шкала развития младенцев Бейли-2») получили общую динамику улучшения всех показателей контроля поведения с возрастом детей, однако показали, что это улучшение происходит неравномерно и нелинейно. В частности, в развитии контроля поведения в раннем возрасте был выделен кризис (18-24 мес), выражающийся в резком падении показателей контроля поведения, что интерпретируется авторами, как очевидная перестройка системы регуляции у детей в этом возрасте. Также в исследовании обнаружилась относительная независимость уровня эмоционального контроля от уровня когнитивного контроля и контроля действий у детей, было показано, что не все компоненты контроля поведения одновременно достигают одного и того же уровня развития, за счет чего возможны компенсаторные отношения между ними (например, относительно хорошо развитый эмоциональный контроль может компенсировать недостаточное развитие когнитивного контроля), что может являться дополнительным обоснованием выделения темы эмоциональной регуляции в самостоятельно изучаемую категорию.

Уровневый подход к модели эмоциональной регуляции был предложен Лебединским В.В. и Бардышевской М.К. (Лебединский В.В. и др., 1990; Лебединский В.В., Бардышевская М.К., 2002). Рассматривая важность базальной системы эмоциональной регуляции с точки зрения ее эволюционных задач, авторы видят в ней специальный механизм, предохраняющий организм от энергетических затрат, превосходящих его возможности, путем участия в регуляции тонической стороны психической деятельности. Так, положительные эмоции повышают психическую активность, способствуя решению той или иной задачи, отрицательные – снижая психический тонус, обусловливают в основном пассивные способы защиты. «Потребность организма в поддержании активных (стенических) состояний обеспечивается постоянным эмоциональным тонизированием. Поэтому в процессе психического развития создаются и совершенствуются различные …средства, направленные на превалирование стенических эмоций над астеническими» (Лебединский В.В. и др., 1990, с. 2). В этом, по мнению авторов, и заключается основная функция эмоциональной регуляции. Лебединский В.В. выделяет выделяют пять уровней эмоциональной регуляции, которые составляют единую сложно организованную структуру аффективной организации.

*Первый уровень – уровень оценки интенсивности средовых воздействий,* исходно связан с наиболее примитивными, пассивными формами психической адаптации. Аффективное переживание на этом уровне связано лишь с общим ощущением комфорта или дискомфорта, тип поведения – выбор пространственной позиции, оптимальной для психического комфорта: приближение к комфортным объектам и удаление от дискомфортных – осуществляется бессознательно, и реагируя только на интенсивность, не оценивает качества воздействия. Основным защитным механизмом на данном уровне является механизм аффективного пресыщения – чрезмерная нагрузка вызывает пресыщение и уход от слишком сильной стимуляции, при этом реакции субъекта определяются только внешними воздействиями, собственная активность его при этом минимальна.

*Второй уровень – уровень аффективных стереотипов* является следующей ступенью аффективного контакта со средой. Он играет важную роль в регуляции поведения ребенка первых месяцев жизни, так как задачей этого уровня является регуляция процессов удовлетворения соматических потребностей. Эмоциональные переживания здесь четко определяются как удовольствие или неудовольствие в зависимости от соответствия или несоответствия витальным нуждам организма, то есть оценку воздействия по интенсивности начинает дополнять оценка его качества, в связи с чем возникает примитивная аффективная избирательность в контакте с окружающим. Типом поведения, характерным для этого уровня, являются стереотипные реакции, изначально заключающиеся в ограниченном наборе врожденных реакций, однако впоследствии превращающиеся в арсенал индивидуальных привычек, которым человек стремится следовать. Этот уровень как более активный и сложно организованный является ведущим по отношению к первому и в определенных пределах может подавить оценку первого уровня. При этом авторы указывают в качестве примера дисфункции этого уровня, которая может развиться в длительной психотравмирующей ситуации, появление гиперкомпенсаторных аутостимулирующих действий (стереотипные движения), которые дают субъективный комфорт, но препятствуют развитию активного взаимодействия со средой, что нарушает баланс между смысловой и динамической функцией аффективной регуляции, в результате чего уровень теряет свой приспособительный смысл.

*Третий уровень – уровень экспансии* отвечает за адаптацию к новой и нестабильной ситуации, в которой аффективный стереотип поведения становится несостоятельным. Механизмы этого уровня, как указывают авторы, начинают развиваться у ребенка во втором полугодии жизни, и это дает возможность ему активно обследовать и осваивать окружающий мир. Тип поведения, характерный для этого уровня – активная экспансия на окружающее: новые впечатления (любопытство, азарт) мобилизуют субъекта к преодолению трудностей, а также происходит ориентировка субъекта в собственных силах. При этом возможность вступить в «борьбу» для достижения аффективной цели возникает, однако, лишь при условии достаточной уверенности субъекта в своем успехе, а переживание беспомощности и невозможности достижения цели, наоборот, обусловливаю регресс аффективных состояний тревоги и страха, которые характерны для второго уровня. Во взаимодействии вышеуказанных уровней эмоциональной регуляции третий уровень является наиболее энергетически сильным и играет ведущую роль.

*Четвертый уровень – уровень эмоционального контроля*  обеспечивает контроль субъекта над его эмоциональной жизнью, приводя ее в соответствие с требованиями и нуждами окружающих. «Конкретным приспособительным смыслом этого уровня является налаживание эмоционального взаимодействия с другими людьми: разработка способов ориентировки в их переживаниях, формирование правил и норм взаимодействия с ними». Значимый «другой» начинает играть главенствующую роль в эмоциональных переживаниях субъекта, и под этим влиянием перестраиваются все остальные впечатления: положительно оценивается одобрение другого, и отрицательно – его негативные реакции. На этом уровне к переживаниям «приятно-неприятно» (1 уровень), «хочу – не хочу» (2 уровень), «могу - не могу» (3 уровень) добавляются такие переживания, как «хорошо-плохо», «должен - не должен» в зависимости от одобрения или неодобрения значимых субъектов. Этот уровень формирует самоощущение ребенка и создает основу для развития самооценки. Что касается взаимодействия четвертого уровня с предыдущими, то авторы указывают, что в норме эмоциональная оценка этого уровня доминирует над аффектом трех низших уровней, однако, в случае сверхсилы сигналов низшего уровня, он может временно уйти на второй план.

*Пятый уровень – уровень высших символических регуляций* был выделен Лебединским В.В. совместно с Бардышевской М.К. одним из самых последних и отнесен вместе с четвертым уровнем к «высшим уровням эмоциональной регуляции». Этот уровень связан с развитием у ребенка символического мышления и отвечает за способности ребенка выражать свой эмоциональный опыт в игре, фантазиях, рисунках, в том числе символически проигрывать травматические события своей жизни. В результате включения уровня символической регуляции повышается устойчивость ребенка к фрустрациям, снижается интенсивность непосредственного аффективного переживания и импульсивность поведения (Лебединский В.В., Бардышевская М.К., 2002).

Говоря о развитии эмоциональной регуляции в онтогенезе авторы подчеркивают, что на разных этапах развития ребенка идет формирование координаций между отдельными уровнями его эмоциональной регуляции и переход от доминирования одних уровней другими в зависимости от адаптационных задач, встающих перед ребенком. При этом в норме, у ребенка наблюдается тенденция перехода от способов эмоциональной регуляции совместной с близким взрослым к регуляции самостоятельной, для возможности осуществления которой оказывается критически важным формирование устойчивой привязанности к взрослому, в результате которой уровень эмоционального контроля начинает регулировать и интегрировать работу нижележащих уровней. «Без необходимого каждодневного эмоционального питания от взрослого ребенок не может пройти критические периоды своего развития с достаточным прогрессом» (Лебединский В.В., Бардышевская М.К., 2002, с. 56).

Особое внимание уделяется периодам возрастных кризисов одного и трех лет, которые, по мнению авторов, являются основными моментами перестроек в системе эмоциональной регуляции ребенка. Так, в период кризиса одного года по мере увеличения самостоятельности ребенка и большей вариабельности ситуаций, к которым надо приспособиться, возникает необходимость активного включения первого и третьего уровней эмоциональной регуляции, которые адаптируют ребенка к меняющимся условиям его окружения. В основе кризиса трех лет лежит переход ребенка к личной автономии и самоутверждению, в результате чего особую роль начинают играть механизмы третьего и пятого уровней эмоциональной регуляции. Переход к использованию механизмов символического уровня эмоциональной регуляции означает, что ребенок начинает самостоятельно регулировать свое эмоциональное состояние на основе накопленного позитивного эмоционального опыта (Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., 1990 ).

Авторами выделяется два основных типа нарушения эмоциональной системы, возникающих вследствие ослабления или усиления функционирования отдельных уровней: их гипо- и гипердинамия. «Уровень, находящийся в состоянии гипо- и гипердинамии, может нарушить координационные процессы, а в самых тяжелых случаях перестроить их таким образом, что остальные уровни теряют свое самостоятельное значение и начинают обслуживать дефектный уровень» (Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., 1990, с. 27). Так, явления гиперфункции отдельных уровней связаны с усилением удовольствия от аффективных переживаний и усилением выносливости в их восприятии. Например, на первом уровне это может выражаться в проявлении ребенком неизбирательной сенсорной жажды, на втором уровне – в стремлении получать максимум положительных ощущений от удовлетворения физиологических потребностей, на третьем – постоянная жажда острых ощущений, на четвертом – неизбирательное стремление к общению (беспорядочное дружелюбие). Явления гипофункции отдельных уровней связаны с особой аффективной чувствительностью к различным параметрам среды и могут проявляться на первом уровне, в малой выносливости и низком пороге аффективного пресыщения при взаимодействии с окружающей средой, на втором уровне – в особой осторожности при удовлетворении соматических потребностей, на третьем – в недооценке собственных сил, неуверенности при взаимодействии с миром, на четвертом уровне – в особой ранимости в процессе эмоционального общения.

Таким образом, можно говорить о том, что понятие эмоциональной регуляции требует дальнейшего изучения в отечественной науке в связи недостаточной разработкой этой категории в отечественных исследованиях, что позволит внести ясность в проблему влияния социального окружения на развитие эмоциональной регуляции у детей при взаимодействии с близким взрослым.

### 1.1.3 Факторы, влияющие на формирование эмоционального регулирования

Внешнее влияние, которое родители и другие люди оказывают на ребенка в целях управления эмоциями, так называемая, социализация эмоционального регулирования, относится к внешним факторам эмоционального регулирования, и ее результатом, по мнению авторов, является эмоциональная компетентность ребенка в целом (Eisenberg et al.,1998).

При этом, Айзенберг отмечает, что различные родители имеют разные цели в отношении социализации эмоций. Например, некоторые родители считают, что эмоции, особенно негативные - это плохо и что они должны быть под контролем и не выражаться. Эти родители, скорее всего пытаются научить своих детей свести к минимуму, игнорировать, отрицать или предотвращать переживание и выражение негативных эмоций. Другие родители считают, что желательно быть в контакте со своими эмоциями и выражать их в социально приемлемой форме; эти родители, вероятно, будут поддерживать своих детей в их выражении эмоций. И поскольку цели социализации эмоций отличаются в зависимости от родительских убеждений и культурных аспектов, трудно достигнуть единого представления о том, что является положительной моделью родительской социализации эмоций и ее желаемым результатом. Тем не менее, все соглашаются, что для детской социальной компетентности необходимым элементом является способность быть в состоянии выражать и регулировать свои эмоции социально желательными способами.

Morris, Silk, Steinberg, Myer, Robinson, предлагают трехстороннюю модель семейного влияния на эмоциональное регулирование у детей, а именно, через:

1. наблюдение (моделирование, социальная «справка», «инфекция» эмоций);
2. методы воспитания (эмоциональный коучинг, родительские реакции на детские эмоции);
3. эмоциональный климат в семье (привязанность, стиль воспитания, супружеские отношения, экспрессивность) (Morris, Silk, Steinberg, Myer, Robinson, 2007).

Многочисленные исследования эмоционального регулирования показывают влияние этих факторов на детскую регулирующую систему, а также взаимосвязь с внутренними и внешними проблемами поведения у детей.

**Моделирование** описано в теории как важный механизм, через который дети изучают определенные поведения (Бандура А., 1977, см. Хьел Л., Зиглер Д., 2013). Гипотеза моделирования в области эмоционального регулирования предполагает, что родительские эмоциональные паттерны поведения и их собственные взаимодействия неявно учат детей, какие эмоции приемлемы и ожидаются в семейном окружении и как управлять опытом этих эмоций. Таким образом, дети узнают, что определенные ситуации вызывают определенные эмоции и наблюдают за реакцией других, чтобы понять как они «должны» реагировать в аналогичных ситуациях. Так, например, Emde, Biringen, Clyman, and Oppenheim установили, что когда ребенок помещен в стрессовую или неопределенную ситуацию, то получение эмоционального сообщения от родителя позволяет ребенку представить внутреннее изображение родительской эмоции, определить эмоциональное значение этой ситуации и начинать регулировать свои эмоции и поведение соответствующим образом, в чем проявляется «социальная ссылка» при моделировании. Так, например, младенец, который видел игрушку – робота, входящего в комнату, смотрел на свою мать. Если мать улыбалась или выражала интерес, младенец решался изучить и потрогать робота, а если мать выражала страх или гнев, ребенок избегал робота (Emde, Biringen, Clyman, and Oppenheim, 1991).

Есть также доказательства, что дети фактически моделируют образцы родительских стратегий эмоционального регулирования. Например, у детей матерей, находящихся в депрессии, есть ограниченный репертуар стратегий эмоционального регулирования, которые являются менее эффективными по сравнению с детьми матерей, не находящихся в депрессии (Silk, Shaw, Skuban, Oland, & Kovacs, 2006).

**Методы воспитания –** как специфические родительские поведения, обусловленные целью социализации эмоций ребенка. К таким поведениям относятся тренировка эмоций и реакции родителей на эмоции.

***Тренировка эмоций*** (эмоциональный коучинг) включает в себя осознание родителями эмоций ребенка, взгляд на эмоции как на возможность для близости или обучения, помощь ребенку в устном обозначении испытываемой им эмоции, сочувствие, принятие эмоций ребенка и помощь в решении эмоциональных проблем, в противоположность отклоняющего эмоции поведения родителей, которые отклоняют и не принимают эмоциональные выражения детей. В дополнение к этому, родители также могут намеренно обучать своих детей стратегиям регулирования, например, было обнаружено, что, когда детям подарили разочаровывающий приз, то попытки родителей помочь детям в познавательном переосмыслении этой ситуации (например, предложение использовать эти носки в качестве марионеток) и переключения внимания от приза, были связаны с более низкими уровнями выраженной печали и гнева (Morris, Silk, Steinberg, Myers Robinson, 2007).

Kliewer, Fearnow, & Miller также обнаружили связь между конструктивными детскими копингами и родительскими «предложениями» соответствующих аффективных реакции на ситуации или конкретными идеями о том, как справиться с проблематичными ситуации (Kliewer, Fearnow, & Miller, 1996). Таким образом, родительские "предложения» могут быть посредником между стрессовыми событиями и эмоциональной компетентностью ребенка, что очень важно в силу ограниченности детских ресурсов совладания со стрессом.

***Реакции родителей на эмоции***. Eisenberg и коллеги провели обширное эмпирическое исследование родительских ответов на детские отрицательные эмоции. В основе их работы – идея о том, что карательные или отрицательные родительские ответы на детские эмоциональные проявления учат детей избегать, а не понимать и соответственно выражать отрицательные эмоции, такие как гнев и печаль. Так, карательные родительские реакции на детские эмоции были связаны с неадаптивными стратегиями эмоционального регулирования (спасение и поиск мести) в реальных провокациях гнева, и в целом, с пониженным уровнем социальной компетентности ребенка. Так же родительские отрицательные и отклоняющие ответы были связаны с повышенными проявлениями детского гнева в наблюдаемых детско-родительских взаимодействиях и, напротив, материнские сосредоточенные на проблеме реакции были положительно связаны с детским конструктивным копингом (Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996). Кроме того, отношения между детским проблемным поведением и родительскими карательными реакциями на эмоции оказались двунаправлены (Eisenberg et al., 1998).

**Эмоциональный климат в семье** – отражается в качестве отношений (привязанность, супружеские отношения, стили воспитания) и количестве положительных и отрицательных эмоций, проявляемых членами семьи (экспрессивность).

Когда эмоциональный климат в семье ребенка отрицательный, принудительный или непредсказуемый, дети находятся в группе риска в становлении высокой эмоциональной реактивности из-за частых, неожиданных негативных эмоциональных проявлений или из-за эмоциональных манипуляций. В этих условиях дети одновременно наблюдают дисрегуляцию эмоций в своих родителях и чувствуют себя эмоционально небезопасно (Cummings & Davies, 1996). Более того, Cummings и Davies утверждают, что эмоциональная безопасность – цель, которая мотивирует детские регулирующие способности, а именно, детское чувство эмоциональной безопасности одновременно помогает регулировать их поведенческие, когнитивные и физиологические реакции в безотлагательных условиях и является динамическим эмоциональным ответом на различные социальные события. Таким образом, ощущение небезопасности в семье может непосредственно влиять на детскую регулирующую систему, например, последствия от воздействия сильного и (или) продолжительного стресса в семье могут разрушать регулирующие процессы, причем этот эффект может сохраняться несмотря на новый положительный опыт и изменение социальных условий, вызывая проблемы в поведении, связанные с ранним негативным опытом.

Объяснение этому дается также с физиологической точки зрения, как указывает Nelson и Carver детский мозг особенно уязвим для вредных физиологических эффектов стресса, так как нервные механизмы на клеточном уровне, которые лежат в основе функциональной пластичности (включая долгосрочный потенциал LTP) и которые адаптивны у обычно развивающегося ребенка, будут неадаптивны у ребенка, подвергшегося раннему повторяющемуся или хроническому стрессу. То есть, пластичность в развивающемся мозге представляет собой одновременно и «возможности» для развития в нормальных условиях, и период уязвимости – при неблагоприятных условиях, поэтому эмоциональный климат, который окружает детей ежедневно оказывает чрезвычайно важное влияние на их эмоциональное регулирование и на эмоциональное развитие в целом (Nelson, Carver, 1998).

**Привязанность.** Получены некоторые эмпирические доказательства, что тип ранней привязанности предсказывает позднее уровень эмоционального регулирования у детей. Например, Contreras и др. в исследовании пятиклассников нашел, что конструктивный копинг (успешное эмоциональное регулирование) был связан с более безопасной привязанностью по сообщениям детей, также была установлена связь между привязанностью и социальной компетентностью среди сверстников через детский конструктивный копинг, в связи с чем было сделано предположение, что один из способов, которым привязанность влияет на отношения со сверстниками – именно через ее воздействие на детское эмоциональное регулирование (Contreras и др., 2000). Механизм этого процесса заключается в том, что паттерны эмоционального регулирования, которые действуют в детско-родительской диаде, усваиваются ребенком (интернализуются) и, в свою очередь, демонстрируются в других межличностных взаимодействиях в отсутствии родителя. Например, дети с безопасной привязанностью были в состоянии использовать позитивный аффект, чтобы инициировать, отвечать и поддерживать социальные взаимодействия со сверстниками и демонстрировали меньше негативного аффекта, чем дети с небезопасной привязанностью. Кроме того, привязанность также связана с открытостью к проявлению различных эмоций, например, дети с безопасной привязанностью были более открыты для выражения печали после неудачи в конкурсной задаче, чем дети с небезопасной привязанностью.

**Стиль воспитания**. Стили воспитания отражают родительские отношение и поведения по отношению к детям и обычно определяются различными вариантами в родительской чувствительности и требовательности. Также получены некоторые доказательства, что определенные компоненты стиля воспитания напрямую связаны с детским эмоциональным регулированием. Например, такие компоненты стиля воспитания как принятие, поддержка и сочувствие были связаны с развитием адаптивного стиля эмоционального регулирования у детей более старшего возраста, например, сообщения детей 4-5 классов о материнском принятии были связаны с оптимальными активными и ищущими поддержку стратегиями эмоционального регулирования (Kliewer, Fearnow, & Miller, 1996). В исследовании детей 9-10 летнего возраста материнская поддержка была связана с доступом к более широкому набору стратегий эмоционального регулирования, а также с использованием ими стратегий, рассматриваемых как более эффективные (Kliewer, Fearnow, & Miller, 1996).

Исследования также показывают, что отрицательное воспитание (например, враждебность, физический и психологический контроль, отсутствие чувствительности) связано с неадаптивным эмоциональным регулированием. Например, Morris, Silk, и др. обнаружили связь между сообщениями детей о материнской враждебности с сообщениями родителей о низком произвольном контроле в эмоциональном регулировании у детей (Morris, Silk, и др.,2002)

Lei Chang и др. изучали взаимосвязь авторитарного воспитания с эмоциональным регулированием и агрессивностью у 325 китайских детей в возрасте 3-6 лет. Результаты их исследования показали, что эффектом авторитарного воспитания у детей является эмоциональная дисрегуляция и повышенная агрессивность, но которые выражаются не в отношении родителей, а в отношении сверстников. Авторы выдвинули идею, что таким образом дети перенаправляют негативный аффект, который они не могут выразить в семье из-за карательных воздействий, в другие сферы (Lei Chang, Dodge, McBride-Chang, Schwartz, 2003).

Увеличивается количество исследований, изучающих эмоциональное регулирование у детей, с которыми плохо обращаются (вербальная агрессия, физическое насилие, безнадзорность).

Например, Maughan and Cicchetti, исследовав дошкольников и их родителей во время моделирующей гнев процедуры нашли, что около 80 % детей, с которыми плохо обращаются, показали паттерны дисрегуляции эмоций (неконтролируемые или сверхконтролируемые импульсы) в ответ на моделируемый гнев, по сравнению с 37.2% - у детей из благополучных семей. По результатам данного исследования была предложена посредническая модель неконтролируемых паттернов эмоционального регулирования в соединении фактов плохого обращения и детских поведенческих и социальных проблем (повышенная агрессивность, настороженность, замкнутость, правонарушающее поведение), а также их связь с тревожными и депрессивными симптомами. В целом было выявлено, что дети, подвергающиеся физическому насилию в семье, находятся в группе наибольшего риска в развитии неадаптивных социальных и поведенческих навыков (Maughan and Cicchetti, 2002).

Shields и др. изучая с помощью наблюдения эмоциональное и поведенческое регулирование у детей 8-12 лет, с которыми плохо обращаются, получили сходные результаты: «травмированные» дети проявили во время взаимодействия в свободной игре со сверстниками значимо более ослабленное эмоциональное регулирование (значимо более низкий индекс эмоционального регулирования), которое заключалось в преобладании у них несоответствующих ситуациям ригидных аффектов по сравнению с детьми из благополучных семей. Также была обнаружена связь между индексом эмоционального регулирования и поведенческим саморегулированием и социальной компетентностью у детей, в частности, «травмированные дети» отличались более агрессивным, разрушительным и неуступчивым поведением или тенденцией уходить от контактов во взаимодействии с другими детьми (Shields, Cicchetti & Ryan, 1994).

Исследования также выявляют, что дети, с которыми плохо обращались, часто испытывают затруднения в понимании отрицательных чувств, чем частично объясняется связь между плохим обращением и дисрегуляцией эмоций у таких детей. Кроме того, существуют некоторые доказательства связей между дисрегуляцией эмоций, воспитанием и психопатологией среди детей, с которыми плохо обращаются (Cole, Michel & Teti, 1994).

**Семейная экспрессивность**. Под семейной экспрессивностью понимается количество эмоций (как положительных, так и отрицательных), которые выражаются в семье вербально или невербально (Morris, Silk, Steinberg, Myer, Robinson, 2007). Существует немного исследований, изучавших непосредственно семейную экспрессивность и эмоциональное регулирование. Так, например, Ramsden & Hubbard обнаружили связь отрицательной семейной экспрессивности с выражаемой детской агрессией, опосредованную детским эмоциональным регулированием (Ramsden & Hubbard, 2002)

**Супружеские отношения**. Супружеские конфликты составляют важный контекст семьи, в котором дети могут изучить адаптивные или неадаптивные способы управления эмоциями, и есть исследования, установившие связь между супружескими конфликтами и трудностями регулирования у детей и подростков через воздействие супружеских конфликтов на детскую эмоциональную безопасность Исследования предполагают, что дети, подверженные «вторичной» агрессии (не направленной напрямую на ребенка) находятся в группе риска для развития социальных и эмоциональных проблем. Например, Cummings и Davies изучали регулирование у шести-девятилетних детей путем моделирования стандартизированного супружеского конфликта и получили результаты, указывающие, что детская эмоциональная безопасность, особенно эмоциональная реактивность и внутренние представления, опосредуют отношения между супружескими отношениями и детским регулированием (Cummings & Davies, 2002).

**Детские характеристики**

**Темперамент.** Несмотря на различия в определениях, большинство исследователей соглашается, что темперамент включает, частично, индивидуальные различия в эмоциях. Таким образом, индивидуальные различия в темпераменте отражают биологическую основу для переживания и выражения определенных эмоций. Два подхода обеспечивают доказательства эмоционального регулирования. Первый подход определяет темперамент как отдельные различия в реактивности (скорости и интенсивности начальной активации эмоции) и саморегуляции (возможность изменить интенсивность и продолжительность начальной эмоции) с помощью различных поведенческих стратегий. Некоторые авторы делают вывод, что наблюдение за изменением в эмоции как функции регулирующего поведения обеспечивает самое ясное доказательство того, что эмоции могут быть отрегулированы. Эти исследователи также представили доказательства, что дети с разным темпераментом регулируют свои эмоции по-разному (Cole, Martin, and Dennis, 2004).

В других исследованиях дополнительно еще использовалась физиологическая оценка сердечной деятельности. Этот метод, названный «относящимся к блуждающему нерву тоном», измеряет амплитуду и период колебаний, связанных с вдохом и выдохом, и отражает влияние парасимпатической системы на изменчивость сердечного ритма. При этом подавление относящегося к блуждающему нерву тона во время экспериментальных задач, как думают, является физиологической стратегией, которая позволяет поддерживать внимание и проявлять поведение, связанное с активным копингом (Fox and Calkins, 2003). Исследования в данном подходе рассматривают подавление RSA (аритмия дыхательной пазухи) как индекс способности сотрудничать с окружающей средой, и соответственно, неспособность подавить RSA в ответ на ситуации, которые требуют внимания, может указывать на проблемы самоконтроля, так например, дети с большим подавлением RSA были также оценены их матерями, как имеющие более высокий уровень контроля внимания и регулирования эмоций (Eisenberg and Sulik , 2012).

Исследования также указывают, что дети, имеющие высокий уровень отрицательной реактивности (тенденция испытывать высокие уровни гнева, расстройства, раздражительности, нервозности, страха и печали) находятся в группе риска для развития различных поведенческих и эмоциональных проблем из-за преобладания неадаптивных форм регулирования (Morris, Silk et al., 2002; Shields et al., 1994).

Второй подход к изучению темперамента включает исследования поведенческого «подавления». Эта черта определяется степенью, до которой маленький ребенок застенчив, боится или уходит в новых неопределенных ситуациях. (Fox, 1994) расширил осмысление поведенческого подавления, включив в него эмоциональное регулирование. Он предположил, что индивидуальные различия в подавлении могут быть объяснены двумя факторами: 1) склонностью реагировать страхом на новое и 2) трудностью в эффективной модуляции страха. Таким образом, это не просто склонность реагировать страхом, но и трудность в регулировании страха приводят к поведенческому подавлению. Доказательства этого тезиса выводились из изучения пациентов с определенными областями лобного повреждения, которые во время активирующих страх условий отражали трудности в регулировании эмоций. Вывод заключался в том, что преобладающая активация левой лобной коры (левая лобная ассиметрия) должна быть связана с подходящим поведением (положительное выражение эмоций, общительность), тогда как гипоактивация этой области должна быть связана с дефицитами в подходящем поведении (отсутствие положительной эмоциональности). И наоборот, преобладающая активация правой лобной коры (правая лобная ассиметрия) должна быть связана с тенденциями отказа (отрицательное эмоциональное выражение, активный отказ) и гипоактивация этой доли – с дефицитами в отказе (неспособность запретить приближение). Таким образом, если у темпераментно подавленных детей есть трудности в эмоциональном регулировании, то они должны проявить гипоактивацию левой лобной области и активацию правой лобной области. Доказательства регулирования эмоций в этом подходе к темпераменту основаны на наблюдениях за детьми. Как показано в исследованиях (Fox, 1994) поведенчески подавленные дети отличаются от неподавленных в их эмоциональных реакциях на новые стимулы, в их использовании регулирующей стратегии (больше отводили взгляд, избегали незнакомца) и соответствующих показателях ЭЭГ лобной активности. Доказательства, что эти паттерны связаны с корковой деятельностью, которая связана с регулирующими процессами, усиливают вывод, что эмоции регулируются.

В настоящее время получены доказательства, что негативная эмоциональная реактивность в сочетании с факторами семейного неблагополучия (бедность, неполная семья, сложные жизненные обстоятельства) является маркером уязвимости в развитии симптомов пограничного расстройства личности (Stepp, Scott, Jones, Whalen, Hipwell, 2015).

**Пол**. Некоторые исследователи нашли доказательства гендерной типичной социализации эмоциональных поведений у детей. Например, Eisenberg и коллеги получили данные о том, что родители социализируют более ориентированные на отношения стратегии регулирования эмоций среди девочек и более инструментальные и решающие проблему стратегии для регулирования эмоций среди мальчиков (Eisenberg et al, 1998). Так же исследования предполагают, что родители подкрепляют проявления печали у девочек и проявления гнева у мальчиков. Например, Zeman и Garber, изучая факторы, которые могут повлиять на решение детей 1-5 классов контролировать выражение своих эмоций, обнаружили, что девочки значимо чаще проявляют такие эмоции, как печаль и боль, и более младшие дети – значимо чаще проявляют выражение печали и гнева, чем более старшие. В целом, дети сообщали о своем решении контролировать выражение эмоций значимо чаще в присутствии сверстников, чем когда они были одни, и главной причиной для такого контроля, по их сообщениям, было ожидание негативного взаимодействия, которое могло произойти в случае открытого проявления ими эмоций (Zeman, Garber, 1996).

Также в исследовании Bridges и др. мальчики чаще демонстрировали стратегию «остаться одному без помощи», чем девочки (Bridges, Grolnik, Connell, 1997).

**Уровень развития ребенка.** Так как различные познавательные операции характеризуют различные уровни развития (теория Пиаже), то и детские стратегии эмоционального регулирования отличаются в зависимости от возраста ребенка.

Так, младенцы сначала имеют основную саморегулирующую способность очень ограниченной эффективности, затем участвуют во взаимно-регулирующих взаимодействиях с их матерями, и наконец, развивают множество дополнительных саморегулирующих стратегий, начиная с дошкольного детства (Cole, Martin, and Dennis, 2004). Например, дети школьного возраста могут использовать познавательные стратегии эмоционального регулирования (переосмысление проблемных ситуаций для совладания с испытываемыми эмоциями). Изменения, связанные с переходом от ранней к зрелой юности также приводят к увеличению влияния сверстников в процессе эмоционального регулирования и уменьшения родительского влияния.

Fox and Calkins конкретизировали понятие внутренних процессов эмоционального регулирования и включили в него темперамент, когнитивные процессы (внимание, запрещающий контроль импульсов, исполнительные функции) и основные нервные и физиологические системы, которые связаны с процессом контроля (Fox and Calkins, 2003). При этом они используют термин «самоконтроль» эмоций и отмечают, что эта способность развивается в первые годы жизни ребенка и оказывается особенно важной для формирования соответствующего адаптивного социального поведения. Начальные ответы младенцев характеризуются их физиологическими и поведенческими реакциями на сенсорные стимулы (эмоциональная реактивность). Возможность увеличения детской способности контролировать или модулировать эмоциональную реактивность является результатом увеличения познавательного контроля. Центральный процесс в появлении самоконтроля эмоционального регулирования – развитие регулирования внимания, который появляется на первом году жизни и продолжается в дальнейшем. В течение второй половины первого года жизни у детей развивается запрещающий механизм (контроль двигательных импульсов). К концу младенчества дети начинают объединять контроль внимания и запрещающий контроль импульсов, что дает способность задерживать удовлетворение желаний и управлять импульсами, благодаря чему становится возможным соблюдение взрослых требований. Исполнительное познание – является следующим компонентом самоконтроля. Два типа навыков «исполнительной функции» важны для самоконтроля эмоций. Во-первых, дети развивают знание о том, что полезно использовать определенные поведения в определенных ситуациях, то есть у них развивается способность ожидать возможные последствия различных стратегий (познавательная саморегуляция). Во-вторых, так как дети становятся более опытными в социальных взаимодействиях, они изучают, когда будет необходимым регулировать проявления различных аффектов и развивают способность применять различное множество стратегий поведения в соответствии с обстоятельствами. Эти навыки являются относительно поздними умениями развития (Fox and Calkins, 2003).

**Родительские характеристики**

**Психическое здоровье.** Исследования, проведенные среди семей с депрессивными родителями показали, что механизмы эмоционального регулирования у детей из таких семей развиваются нетипичными способами. Во-первых, депрессивные матери показывают нетипичные эмоциональные образцы взаимодействия со своими детьми: они были менее отзывчивыми к детским эмоциональным состояниям, проявляли больше гнева и печали и меньше положительного аффекта, чем недепрессивные матери. Во-вторых, депрессивные матери сами испытывают недостаток в эффективных стратегиях эмоционального регулирования, в связи с чем сделано предположение, что у них может не быть всех навыков, необходимых чтобы смоделировать, научить и укрепить детей в адаптивных способах совладания со стрессом (Morris, Silk, Steinberg, Robinson, 2007). В поддержку этих предположений были найдены эмпирические доказательства проблем эмоционального регулирования среди детей депрессивных матерей (Silk, Shaw, Skuban et al., 2006).

Таким образом, в настоящее время в зарубежной литературе проблема эмоциональной регуляции представлена:

* с точки зрения социализации эмоционального регулирования в семье (то есть внешних факторов, которые родители оказывают на ребенка в целях управления эмоциями) (Eisenberg et al.,1998; Morris, Silk, Steinberg, Myer, Robinson, 2007);
* с точки зрения темпераментных особенностей ребенка (Cole, Martin, and Dennis., 2004; Fox and Calkins , 2003);
* в связи с опытом жестокого обращения с детьми в семьях (Maughan and Cicchetti, 2002, Shields, Cicchetti & Ryan, 1994; Morris et al., 2002) и развития психопатологии (Silk, Shaw, Skuban, Oland & Kovacs, 2006);
* с точки зрения привязанности в системе отношений ребенка с близким взрослым в семье (Cassidy, 1994; Martins et.al., 2012; Cristina et al., 2011; Bo-Ram Kim et al., 2014).

Однако в настоящее время в зарубежной литературе наблюдается нехватка исследований эмоциональной регуляции у детей, проживающих в учреждениях, так как анализ зарубежных источников показал, что исследования стратегий эмоциональной регуляции у детей проводились на выборках детей, проживающих в своих кровных семьях.

## Исследования эмоциональной регуляции у детей раннего возраста.

Исследования эмоционального регулирования у детей раннего возраста непосредственно связаны с качеством эмоционального взаимодействия между младенцем и ухаживающим за ним близким взрослым, так как первоначально дети начинают использовать различные стратегии эмоционального регулирования именно внутри детско-родительских отношений. Согласно теории привязанности Боулби – самая важная биологически определенная цель у младенца в сохранении (достижении) близости с ухаживающим взрослым, поэтому дети учатся регулировать свои эмоции, чтобы достигнуть именно этой цели (Cassidy, 1994).

Утверждения Томпсона об адаптивной природе эмоционального регулирования соотносятся со взглядами Боулби и Мэйн об адаптации в отношениях привязанности (Боулби, 2015; Main М., 1990). Согласно Мэйн, когда младенец сталкивается с определенным качеством ухода за ним и учится взаимодействовать в пределах этого опыта, он способен специальным образом приспосабливать свое поведение к такому взаимодействию, используя определенные стратегии, которые, по мнению Мэйн, являются бессознательными. В соответствии со схемой, предложенной Мэйн, дети развивают определенные стратегии именно как ответ на получаемый уход от взрослых, при этом в пределах этих стратегий младенец может научиться регулировать свое поведение, чувства, мысли, восприятие, память и внимание. Таким образом, эмоциональное регулирование можно рассматривать как часть этой адаптивной стратегии по сохранению отношений с фигурой привязанности. При этом у младенцев в течение первого года жизни формируются ожидания от родителя некоторых моделей поведения, которые основаны на ежедневно повторяющемся опыте взаимодействия. Так, например, ребенок с безопасным паттерном привязанности будет ожидать, что его эмоциональные сигналы будут замечены и поняты, в то время, как ребенок с небезопасной привязанностью будет ожидать, что его эмоциональные сигналы будут восприняты только частично (избирательно).

В соответствии с вышеуказанным, Томсон выделил три основных вида эмоционального регулирования:

1. гибкий стиль – когда у младенцев проявляется весь круг эмоций (характерен для младенцев с безопасной привязанностью);
2. подавленный стиль – когда определенные эмоции систематически подавляются;
3. преувеличенный стиль – когда определенные эмоции систематически преувеличиваются ребенком.

При этом, последние два вида эмоционального регулирования, по его мнению, наименее удовлетворительные для ребенка, так как формируют у него ограниченный и негибкий круг эмоциональных ответов. Этот подход согласуется также с теорией аффекта Томкинса, в соответствии с которой, одним из главных достижений в развитии ребенка является эмоционально сбалансированная личность, в которой ни одна из эмоций не доминирует и не подавляется, что связано с полным принятием родителем всех чувств ребенка и его помощью справляться с негативными эмоциями (Cassidy, 1994).

Рассматривая подробно процесс формирования гибкого стиля эмоционального регулирования Томсон делает вывод, что если младенец ожидает, что на его эмоциональные сигналы он получит чувствительный своевременный ответ матери и она поможет ему чувствовать себя лучше, ребенок будет с большей вероятностью подавать ей эмоциональные сигналы прямо и свободно для того, чтобы разделить свои эмоции с ней, и таким образом, эта стратегия эмоционального регулирования заключается в том, что ребенок открыто, прямо и активно выражает свои эмоции родителю (не пытаясь их прятать), так как ребенок ищет помощи у родителя в урегулировании своих эмоций. Чувствительные ответы родителя усиливают эффективность в модулировании эмоциональных состояний ребенка, в результате, переживания негативных эмоций могут иметь менее травмирующий эффект для ребенка и постепенно формируют у него толерантность к фрустрациям (Cassidy, 1994).

Второй вид эмоционального регулирования – минимизирование эмоциональных проявлений (в том числе, во время методики «незнакомой ситуации»), характерен для младенцев с паттерном небезопасной избегающей привязанности. Мэйн и Соломон утверждают, что такой ребенок имеет регулярный опыт отвержения (особенно во время дистресса) в отношениях с близким взрослым и поэтому обоснованно развивает стратегию минимизации внимания на отношениях с фигурой привязанности (Main and Solomon, 1986). Это подтверждается и результатами исследований, например, Escher-Graeub & Grossmann обнаружили, что матери детей с избегающим паттерном привязанности присоединялись к своим детям в игре только когда дети были довольны и отстранялись от них, когда младенцы проявляли негативные эмоции, что не было обнаружено во взаимодействии матерей и младенцев с безопасной привязанностью (Escher-Graeub & Grossmann, 1983). Минимизирование выражения негативных эмоций (страх, гнев, печаль, дистресс) позволяет, таким образом, сохранить достаточную близость взрослого, которая бы обеспечивала его защиту и выживание, так как попытка добиться заботы, увеличивая свои эмоции, может иметь небезопасные последствия для ребенка (он будет отвергнут и получит еще более жесткий отказ). Таким образом, избегание и маскировка негативных эмоций ребенком способствует уменьшению уровня его эмоционального возбуждения, и тем самым, предотвращает прямое выражение гнева по отношению к фигуре привязанности. Аналогично, проявление радости как сигнала готовности и открытости к взаимодействию, также является нежелательным в рамках отношений со взрослым, который известен тем, что он отвергает поведение привязанности.

Существует несколько исследований, подтверждающих, что дети, использующие стратегию маскировки негативных эмоций во взаимодействии с близким взрослым, имеют паттерн небезопасной избегающей привязанности. В одном из них, наблюдения за взаимодействием в диаде мать-младенец во время «незнакомой ситуации» показали, что такие дети обращаются напрямую к своей матери только, когда они уже чувствуют облегчение (успокоение) и, в отличие, от детей с безопасной привязанностью, во время переживания дистресса, они не сигнализируют об этом напрямую и не ищут телесного контакта с матерью (Grossmann, Grossmann & Schwan, 1986). В другом исследовании, дети с небезопасной избегающей привязанностью отличались в своей стратегии эмоционального регулирования тем, что их регулирующее поведение было ориентировано на себя, а не на мать (Braungart & Stifter, 1991). Сходные выводы были получены Malatesta и др. в исследовании младенцев и их матерей в первый год жизни. Эти результаты показали, что во время стрессовых ситуаций, когда более адаптивным было бы демонстрировать дистресс, дети с небезопасной избегающей привязанностью, как это ни парадоксально, выражали больше позитивных эмоций (главным образом, интерес) и в то же время, демонстрировали сжатые губы более часто, что было интерпретировано авторами, как проявление стратегии эмоционального подавления (Malatesta, Culver, Tesman & Shepard, 1989). Наконец, исследование Spangler и др., в котором использовалась оценка поведения и психофизиологические методы (сердечный ритм и уровень кортизола), показало, что стратегия маскировки негативных эмоций характерна для детей с небезопасной избегающей привязанностью, при этом, физиологические методы показали, что во время разлучения эти дети испытывают такой же дистресс, как и дети с безопасной привязанностью, а уровень кортизола показал, что эта процедура была даже более стрессовая для них, но при этом они проявляли значимо меньше негативных вокализаций, чем дети с безопасной привязанностью. Также был получен результат, согласно которому дети с избегающей привязанностью обращались к своим матерям не в то время, когда у них был большой уровень возбуждения (по показателям сердечного ритма), а только во время низкого эмоционального возбуждения (Spangler & Grossmann, 1993).

Хотя стратегия минимизирования негативного аффекта является адаптивной в сохранении отношений с ухаживающим взрослым, в других контекстах она может быть неэффективной (малоадаптивной), так например, Lutkenhaus и коллеги исследовали эмоциональные и поведенческие реакции трехлетних детей в ситуации выигрыша и проигрыша в соревновании по построению башни. Результат показал, что дети с избегающей привязанностью показывали разочарование от проигрыша только короткое время и сразу меняли проявление негативных чувств на позитивные (улыбку) в отличие от детей с безопасной привязанностью, которые продолжали проявлять огорчение некоторое время после окончания игры, когда взрослый был более доступен для сочувствия. Исследователи сделали вывод, что такая маскировка истинных чувств у детей с избегающей привязанностью является результатом усвоенного в детско-родительских отношениях паттерна эмоционального регулирования (Lutkenhaus, Grossmann & Grossmann, 1985).

Наконец, некоторые исследования показали, что дети с избегающей привязанностью проявляют значимо меньше позитивных эмоций и тенденцию подавлять улыбку во время взаимодействия с матерью в первый год жизни (Malatesta et al., 1989).

Третий вид эмоционального регулирования по Томсону – преувеличение выражения эмоций, характерен для детей с амбивалентной небезопасной привязанностью. Дети с таким паттерном привязанности проявляют экстремальный дистресс во время разлучения с матерью и имеют трудности с успокоением во время воссоединения. Мэйн и Соломон утверждают, что младенец с опытом минимальной или нестабильной доступности близкого взрослого развивает стратегию преувеличения важности этих отношений и проявления экстремальной зависимости от фигуры привязанности, так как только таким образом младенец может привлечь к себе внимание близкого взрослого (Main and Solomon, 1986). Результаты исследований свидетельствуют, что дети с амбивалентной небезопасной привязанностью действительно имеют опыт относительной недоступности их матерей дома, включая опыт патологической недоступности в форме пренебрежения (Ainsworth et al., 1978).

Преувеличение негативных эмоций, таким образом, происходит, так как ребенок осознает, что быть спокойным в присутствии родителя создает для него риск потери контакта с непоследовательно-доступным родителем. Эта стратегия включает в себя также преувеличение боязливости в ответ на относительно безобидные стимулы через регуляцию внимания: ребенок может избирательно концентрировать внимание на пугающих аспектах окружающей среды, интерпретируя ее в определенном смысле как «пассивную угрозу». Такое преувеличение активирует поведение привязанности и может действительно вызывать соответствующие эмоции (Cassidy, 1994). Эта стратегия также адаптивна в достижении желаемого внимания близкого взрослого, однако, может быть также и дисфункциональной в случае, когда негативная эмоциональность становится такой всеобъемлющей, что это угрожает существованию отношений привязанности, а также, так как противоречит программе развития ребенка в исследовательской деятельности (Боулби, 2015).

Существующие исследования подтверждают, что преувеличение эмоций является характеристикой именно этого типа привязанности, а также что большая боязливость детей с амбивалентной привязанностью в исследовании окружающей среды в 7 месяцев и в 2 года (по сравнению с детьми с безопасной привязанностью) предсказывает большую боязливость и отказ вступать во взаимодействие со сверстниками позднее (Calkins & Fox, 1992).

Сходное выделение трех видов эмоционального регулирования (сверхрегулирование, адаптивный стиль и недостаточное регулирование) у детей 10 месяцев предложили Martins E.C. и др. в исследовании взаимосвязи эмоционального взаимодействия в диаде мать-дитя, типа привязанности и темперамента с эмоциональным сверхрегулированием у младенцев. Оценка эмоционального регулирования проводилась с помощью видеосъемки свободной игры, режимных моментов и задачи на сортировку в домашних условиях. Как и ожидалось, стратегия эмоционального сверхрегулирования (в случае полного отсутствия выражения негативных эмоций у ребенка во время 10 минутной задачи на сортировку) была связана с низким качеством эмоционального взаимодействия в паре и в большинстве случаев – типом избегающей привязанности; темперамент не имел значимой связи с типом эмоционального регулирования у детей (Martins et al., 2012).

Многие исследовали выделяют более детальные стратегии эмоционального регулирования у детей раннего возраста, но также подтверждают значимые различия в стратегиях эмоционального регулирования у детей с различными паттернами привязанности. Так, например, Cristina и др. в лонгитюдном исследовании младенцев 3-24 месяцев с помощью методики «незнакомой ситуации» выделяют такие стратегии эмоционального регулирования, как негативное социальное взаимодействие (с материю, с незнакомкой), позитивное социальное взаимодействие (с материю, с незнакомкой), вокализации (позитивные, негативные), ориентация на объект, самоуспокаивающие стратегии, поиск матери, плач в одиночестве, проявления стресса, проявления дистресса. При этом было обнаружено, что младенцы с безопасной привязанностью значимо чаще использовали стратегии позитивного социального взаимодействия, чем младенцы с избегающей привязанностью, в то время как дети с амбивалентной привязанностью значимо чаще использовали стратегии негативного социального взаимодействия и меньше ориентированных на объект стратегий, чем другие группы. Младенцы с избегающей привязанностью в целом принимали меньше позитивных и негативных гетеро-регулирующих стратегий и больше использовали ориентированные на объект стратегии эмоционального регулирования (Cristina et al., 2011).

Сходные результаты были получены в исследовании Bo-Ram Kim и др., изучавшими влияние материнской эмоциональной доступности во время процедуры укладывания спать, типа привязанности, темпераментной аффективности на стратегии эмоционального регулирования у детей 12-18 месяцев. Стратегии эмоционального саморегулирования были оценены ими во время «фрустрирующей задачи» (мать должна была убрать из поля досягаемости ребенка интересную игрушку, но оставить ее в поле видимости ребенка) во время отсутствия материнской поддержки. Результаты этого исследования показали, что дети с безопасной привязанностью были более способны регулировать их фрустрацию с помощью переключения внимания на окружающую обстановку, и опыт позитивного взаимодействия с матерью был напрямую связан с использованием более адаптивных стратегий эмоционального регулирования (дети значимо чаще проявляли поведение, направленное на снижение напряжения), в отличие от детей с небезопасными паттернами привязанности, которые чаще использовали стратегии сохранения фокуса внимания на желаемой игрушке и на матери, которые в данной ситуации являлись источниками фрустрации. При этом темпераментная аффективность оказала на эмоциональное регулирование детей меньше влияния, чем опыт взаимодействия с матерью: дети с небезопасной привязанностью и низкой темпераментной аффективностью использовали менее адаптивные стратегии чем дети с безопасной привязанностью и высокой темпераментной аффективностью (Bo-Ram Kim, Stifter, Philbrook, Teti, 2014).

Исследовалось также влияние различий материнского и отцовского взаимодействия с ребенком, а также влияние контекста (активный родитель, пассивный родитель) во время ситуации задержки желаемого подарка на стратегии эмоционального регулирования у детей 12.5 – 14 месяцев (Bridges, Grolnick, Connell, 1997). В целом обнаружились незначимые различия в использовании стратегий эмоционального регулирования детьми в присутствии матери и отца, но значимое влияние контекста: дети проявляли значимо больше негативных эмоций в ситуации «пассивный родитель» (стратегии «фокус на желаемом объекте» и «физическое самоуспокоение»), а также более негативные эмоции, если дети использовали мало активного взаимодействия с родителем в обоих контекстах. В результате исследователи сделали вывод, что в случае, когда поддержка родителя недоступна, это уменьшает способности ребенка к использованию активных стратегий эмоционального регулирования, а также недоступность родителя может быть дополнительным стрессовым фактором, что еще больше уменьшает возможности ребенка переключить внимание от первоначального источника фрустрации (стратегия «фокус на объекте») или от дополнительного стрессового фактора (стратегия «фокус на родителе»).

Многие исследователи также изучают конкретные родительские стили поведения во взаимодействии с младенцами и их влияние на стратегии эмоционального регулирования у детей. Так, например, Lowe и др. исследовали взаимодействие в диаде мать-младенец (в 4 и 9 месяцев) с помощью парадигмы «неподвижного лица» и выделили три типа поведения матерей: наблюдение (когда мать большую часть времени оставалась нейтральной и ожидала поведения младенца), поиск внимания младенца (когда мать активно привлекала к себе внимание, называя младенца по имени или хлопая в ладоши) и спонтанное реагирование (когда мать имитировала поведение младенца в преувеличенном виде и давала ему возможность ответить, реципроктность поведения матери). Результаты этого исследования показали, что у матерей, которые использовали спонтанное реагирование во взаимодействии с ребенком, дети проявляли значимо больше позитивного аффекта после завершения процедуры «неподвижного лица» и больше негативного аффекта во время самой процедуры (Lowe, MacLean, Duncan, et al., 2012).

Исследования эмоционального регулирования у детей из неблагополучных семей (незамужние матери с низким уровнем дохода) показали в целом, аналогичные результаты. Так, исследование Little и Carter о влиянии качества взаимодействия в паре «мать-дитя» со стратегиями эмоционального регулирования у 12 месячных детей в ситуации эмоционально сложного события (пеленание ребенка в одеяло и отсутствие материнской поддержки) показало, что наибольший уровень материнской враждебности был значимо взаимосвязан с трудностями ребенка в регулировании дистресса, а также тенденция, что наиболее вероятные трудности с эмоциональным регулированием у детей наблюдались у матерей с наименьшей эмоциональной доступностью (Little и Carter, 2005).

Исследуя особенности эмоциональной регуляции у младенцев с неврологическими нарушениями (церебрально-органическая недостаточность) Лорер В.В. также обнаружила, что качество взаимодействия в паре мать-ребенок влияет на формирование стратегий эмоциональной регуляции у младенцев в 3 и 6 месяцев (Лорер В.В., 2010). В частности, было выделено три типа поведения матерей при взаимодействии со своими детьми: адаптивное согласование, чрезмерная регуляция и недостаточная регуляция, каждый из которых имел значимые связи со стратегиями регуляции у младенцев. К чрезмерно-регулирующему поведению матерей относилось навязчивое или сверхзаботливое поведение, при котором матери быстро и часто меняли один вид стимуляции на другой, не оставляя пауз для ребенка, требуя к себе внимания, несмотря на негативные сигналы ребенка и неверно их интерпретируя, и реагируя на капризы ребенка стратегиями отвлечения с помощью новой стимуляции. Такое поведение матерей было связано со стратегией младенцев «перевозбужденное внимание», при котором младенцы поворачивались к матери при ее интенсивной стимуляции, а затем быстро отворачивались или отводили взгляд, изворачивались, улыбки сменялись раздраженным выражением лица, появлялись всхлипывания, иногда плач. В некоторых случаях дети использовали стратегию «саморегуляторное отключение»: не вокализировали, становились невосприимчивы к контакту, пассивны, прибегали к самоутешающему поведению (сосали пальцы, одежду). Поведение матерей с недостаточной регуляцией характеризовалось большим расстоянием между матерью и ребенком при общении, долгими паузами в речи, тихим голосом, эмоциональной пустотой. Такое поведение матерей было связано со стратегией у младенцев «активное избегание», которая выражалась в целенаправленном избегании и сопротивления контакту с матерью, отведении взгляда, «демонстративном» интересе к окружению. И наконец, при адаптивном согласовании, когда мать чувствительна к сигналам ребенка и их взаимодействие согласовано по времени, темпу и интенсивности стимуляции, у младенцев наблюдалась стратегия «напряженное внимание» и интерес к «проксимальным предметам», то есть наиболее адаптивные стратегии эмоциональной регуляции (Лорер В.В., 2010).

Таким образом, многочисленные исследования подтверждают, что эмоциональная регуляция у детей раннего возраста непосредственно связана с качеством социально-эмоционального взаимодействия с ухаживающим близким взрослым. Однако данная проблема недостаточно изучена в связи с проживанием детей в условиях домов ребенка, которые не предоставляют необходимых условий для адекватного развития детей и не способствуют гармоничному развитию детей и сохранению их психического здоровья.

## 1.3 Исследования эмоциональной регуляции у детей раннего возраста, воспитывающихся в учреждениях

### 1.3.1 Психическое развитие детей в домах ребенка

Первые научные исследования, направленные на изучение особенностей развития детей воспитывающихся в учреждениях, относятся к началу 1940-х годов. Эти исследования проводились с различных теоретических позиций (Фрейд А., Бирлингам Д.Т., Винникотт Д. и др.), однако наибольшее значение в понимании психологии сиротства оказали работы Боулби и Спица. Материалы их психологических исследований и наблюдений привели к считающемуся сейчас неоспоримым выводу о том, что важнейшим условием развития маленького ребенка является наличие у него тесных и стойких эмоциональных связей с матерью (или другим взрослым, замещающим мать), которые невозможно сформировать в условиях институционализации ребенка. Данные обзора, проведенного Спицем, показали, что у детей, проживавших в учреждениях, к концу первого года жизни наблюдались неразборчивое дружелюбие к незнакомым людям, стереотипии, кататонические проявления, значительное отставание в развитии, то есть свидетельствуют о тяжелом нарушении развития и эмоциональных проблемах у таких детей (Spitz, 1945).

Результаты дальнейших лонгитюдных исследований показали, что возраст ребенка и длительность пребывания в учреждении влияют на его последующее развитие (O’Connor et al., 1999, Rutter et al., 1999). Авторы говорят о пребывании в течение первых 3-6 месяцев жизни в учреждении как о критическом, за которым начинаются долго прослеживающиеся негативные последствия (Мухамедрахимов Р.Ж., 2008). Кроме того, отмечается, что негативный эффект депривационной среды сиротского учреждения при проживании в нем в течение первых трех лет жизни настолько сильный, что даже размещение в благоприятном социальном окружении семьи не приводит к достижению уровня развития сверстников. В исследовании. Чернего Д.И. и Мухамедрахимова Р.Ж. было обнаружено значимое уменьшение уровня общего психического развития детей в связи с длительностью пребывания в учреждении как у групп детей, имеющих, так и не имеющих биологический риск в развитии (преждевременное рождение), то есть условия депривации со временем перекрывают различия между этими группами детей, которые изначально наблюдались в связи с биологическими факторами риска. При этом период нахождения в доме ребенка, при котором наблюдается негативная динамика развития, составляет по данным этого исследования 7-9 месяцев (Чернего Д.И., Мухамедрахимов Р.Ж., 2013).

Нейрофизиологические исследования психического развития детей, которые росли в учреждениях, также демонстрируют значительные поведенческие, эмоциональные и нейропсихологические последствия депривации, включающие дефицит внимания, исполнительных функций, нарушения привязанности и явления квазиаутизма, которые связаны с нарушением мозгового развития в целом. Как указывает Нельсон с коллегами, это проявляется в уменьшении мозговой активности и изменении размеров отдельных областей мозга, таких как амигдала, которая играет важнейшую роль в процессах эмоциональной памяти и управления поведением в ответ на эмоциональные стимулы (Nelson et al., 2011).

В исследовании Cohen и др. также были получены данные, предоставившие доказательства ранних и стойких изменений, выражающихся в тревожном поведении и изменении функционирования миндилины, которые сопровождают ранний жизненный стресс у мышей и детей, изъятых из домов ребенка. Исследование детей (5-10 лет) проводилось с помощью экспериментальной задачи: нажимать на кнопку в случае эмоционально нейтрального сигнала, и не нажимать – в ситуации угрожающего сигнала, в результате был получен значимый эффект группы: ранее институализированные дети значимо отличались от неиснституализированных в их способности подавлять реакции страха в пользу целенаправленного поведения (Cohen et al., 2013).

Исследования психического развития воспитанников сиротских учреждений в отечественной психологии также показали существенные отклонения в развитии их познавательной деятельности и речи, эмоциональной сферы, взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, различные поведенческие нарушения по сравнению с семейными детьми (Дубровина И.В., Рузская А.Г., 1990; Лисина М.И., 2009). При этом некоторые авторы подчеркивают, что развитие ребенка в сиротском учреждении является качественно иным, нежели при воспитании его в семье и не характеризуется исключительно отставанием или задержкой, а является следствием психической депривации и имеет ряд особенностей, обнаруженных на всех ступенях взросления. Эта специфика проявляется в несформированности внутреннего, идеального плана, в обусловленности мышления, мотивации и поведенческих реакций внешней ситуацией. Авторы полагают, что у детей, растущих в учреждениях, наблюдается интенсивное формирование принципиально иных «неличностных» механизмов, позволяющих им адаптироваться к жизни в детском доме и тем самым в определенном смысле, заменяющих ему личность (Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н., 2015)

Основным фактором, обусловливающим отклонение в психическом развитии воспитанников домов ребенка, считают неполноценное общение со взрослым, связанное с большим количеством детей в группе, ориентацией персонала на физиологический уход, частой сменой персонала и переводом детей из группы в группу, жестким регламентом жизни детей и деятельности персонала. Анализ исследований свидетельствует, что в том или ином виде все дети, проживающие в доме ребенка, проявляют по отношению к педагогическому персоналу поведение привязанности небезопасного типа. Исследователи делают вывод, что в домах ребенка обеспечивается удовлетворение только физиологических потребностей детей, тогда как психологические игнорируются (Мухамедрахимов Р.Ж., 2003).

Таким образом, у детей находящихся в домах ребенка, с самого рождения наблюдается задержка в формировании улыбки, комплекса оживления и других эмоциональных форм, что впоследствии приводит к эмоциональной недостаточности, обозначенной исследователями как «эмоциональная дефицитарность». Так, например, результаты исследования Авдеевой Н.Н. показали, что дети из семьи совершают в три раза больше действий, проявляют в 1.8 раза больше положительных эмоций, больше смотрят на мать в 1.6 раза, по сравнению с теми же проявлениями детей из дома ребенка, адресованными воспитателю. Также в этом исследовании было показано, что при отсутствии личностно ориентированного общения со взрослым у воспитанника дома ребенка не складывается субъектная составляющая образа Я, не формируется положительное самоощущение, переживание своей значимости для окружающих взрослых, открытость людям и окружающему миру, что находит отражение в их отношении к своему зеркальному отражению – отрицательные экспрессии, неприятие, испуг, чего не наблюдалось у семейных детей; дети из детского дома к двум годам еще не узнают себя на фотографии, а к концу третьего года только половина детей справляется с заданием, что является сигналом серьезного искажения развития в понимании себя и окружающего мира (Авдеева Н.Н., 2015).

Клинико-динамическое исследование детей-сирот раннего возраста выявило у них специфические нарушения, которые были названы «синдромом сиротства». Структура этого синдрома следующая: дисфункции эмоциональной сферы в виде депривационной депрессии и общей эмоциональной дефицитарности; коммуникативной - в виде депривационного парааутизма; двигательной - в виде разнообразных двигательных стереотипий, и в познавательной сфере - в форме псевдозадержки развития. Выявленный симптомокомплекс начинает формироваться с младенчества и к первому возрастному кризису становится клинически выраженным (Проселкова М.О., 2013).

Рассматривая вопрос о формировании и особенностях эмоциональной сферы сирот, авторы указывают, что спектр нарушений, вызванных депривацией, очень широк, однако, чаще всего эмоциональные нарушения представлены аффективными нарушениями. Отличительными чертами таких нарушений являются неадекватность силы и степени выраженности эмоций относительно длительности и значимости ситуации, чрезмерная импульсивная активность и эмоциональные срывы при затруднениях, что как раз может указывать на серьезные нарушения в системе эмоциональной регуляции у детей, воспитывающихся в сиротских учреждениях (Ветошкина С.А., 2015, Селиванова Е.А., 2010).

Исследование М.Ю. Солодуновой и Р.Ж. Мухамедрахимова, посвященное особенностям эмоционального реагирования детей-сирот от 3 месяцев до 6 лет в различных ситуациях взаимодействия с сотрудниками детского учреждения, показало, что по мере взросления детей, воспитывающихся в домах ребенка, у них наблюдается увеличение интенсивности позитивных и уменьшение интенсивности выражения негативных эмоций в ситуациях взаимодействия со взрослым. Авторы предполагают, что это является результатом формирования особого паттерна эмоционального реагирования, являющегося частью описанного в литературе сложно организованного поведения привязанности с проявлениями ложного позитивного аффекта, когда использование позитивных эмоций является средством сокращения эмоционально небезопасных контактов со взрослыми (Солодунова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2015).

В более ранних исследованиях, касающихся выражения эмоций у детей и взрослых в процессе взаимодействия, были получены данные о том, что дети в доме ребенка в целом выражают печаль чаще и интенсивнее, чем в семье; сотрудницы дома ребенка и дети «подстраиваются» друг к другу по эмоции печали, в то время как у детей и матерей в семье эмоциональное присоединение происходит только по позитивным эмоциям; основное же отличие заключается в том, что у семейных детей наблюдается тенденция снижения интенсивности негативных проявлений до первоначального уровня, когда мать возвращается после разлучения, в то время как дети из дома ребенка в большинстве случаев выражают негативные эмоции той же интенсивности, что и в ситуации разлучения. Таким образом, для ребенка, воспитывающегося в семье, присутствие матери помогает ему справиться с негативными эмоциями, тогда как в учреждении таких изменений в связи с возвращением взрослого не наблюдается и для ребенка ситуация фрустрации продолжается (Конькова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2008).

Исследование Сергиенко Е.А. выявило дефицит развития представлений об эмоциях других людей и ситуациях их проявления у детей сирот в возрасте 5-6 лет. Это проявилось в более низкой успешности распознавания страха и понимания различия между причиной эмоции (печали, страха) и видимым ее выражением по сравнению с семейными детьми. Так, например, в случае несоответствия лицевого выражения эмоции и ситуации (например, ребенку дарят подарок, а он плачет), отвечая на вопрос, что чувствует герой картинки, ни один ребенок, воспитывающийся в детском доме, не указывал на необычность картинок, демонстрируя отсутствие полного понимания рассогласования. При изображении эмоций другого человека дети из детского дома также затрудняются в понимании того, что другой может испытывать определенную эмоцию, и она будет проявляться мимически (Сергиенко Е.А., 2015).

Неспособность дифференцировать различные чувства была обнаружена у детей-сирот и в отношении самих себя. В исследовании Коневой О.Б. выявлено рассогласование между общей характеристикой детьми себя и наиболее часто переживаемыми ими эмоциями. Так, дети-сироты утверждают, что они чаще всего веселые и добрые, но при этом очень подробно описывают свою злость, обиды и стыд, однако затрудняются при описании радости и гордости (Конева О.Б., 2009).

При исследовании дальнейшей динамики когнитивного и личностного развития детей-сирот младшего школьного возраста, было выявлено, что дети-сироты значимо отстают от детей, воспитывающихся в семьях, как по общему показателю наглядно-образного мышления, так и по успешности выполнения отдельных субтестов по диагностике мыслительных операций. Специфическими особенностями мотивационной сферы детей из интернатов являются ограниченность их желаний, которые, как правило, связаны с приобретением материальных благ и стремлением соответствовать требованиям взрослых. Выявленное у детей-сирот доминирование неконструктивного самозащитного способа реагирования на фрустрацию, заключающегося в проявлении агрессивности по отношению к окружающим, может указывать на их внутреннюю конфликтность и неадекватную самооценку, а также является признаком недостаточной социальной адаптации. Также было выявлено, что дети, живущие в учреждениях, значительно чаще по сравнению с детьми из семей испытывают страхи и тревоги, которые проявляются в ожидании неблагоприятного развития событий в целом (Акимова М.К., Персиянцева С.В., см. «Проблема сиротства в современной России: психологический аспект», 2015).

Наконец, исследователи делают вывод, что дети-сироты – это группа риска по суицидальному поведению в связи с наличием у них значительно большего числа нарушений в эмоциональной сфере в виде явных или маскированных симптомов депрессии. Выявленные у них недовольство собой и окружающими, чувства несостоятельности и неэффективности в какой-либо деятельности, страх негативной оценки или отвержения со стороны других людей могут говорить о значительной эмоциональной дезадаптации таких детей в социуме (Холмогорова А.Б., Воликова С.В., Сафонова Н.С., 2015).

Исследователи отмечают у воспитанников детских домов очень низкий уровень развития безопасного поведения, которое позволяет предотвращать и преодолевать различные социально неблагополучные ситуации с сохранением психического благополучия, о чем свидетельствуют и официальные данные: так, по данным Генеральной прокуратуры за 2011 год - около 10% от общего числа выпускников детских домов становятся самоубийцами, еще 40% – алкоголиками и наркоманами, 40% - занимаются преступной деятельностью, и лишь 10% в полной мере адаптируются к жизни вне детского дома (Благодырь Е.М., 2013).

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что условия депривации, в которых находятся дети в учреждениях, тормозят их умственное и эмоциональное развитие, взаимодействие детей с близкими взрослыми в домах ребенка неполноценно и дисгармонично. Подобное взаимодействие не создает условий для формирования надежной привязанности, позитивного образа Я, адекватных форм эмоционального реагирования и умения устанавливать гармоничное межличностное взаимодействие в социуме.

### 1.3.2. Развитие эмоциональной регуляции у воспитанников дома ребенка

В настоящее время наблюдается значительный дефицит исследований эмоциональной регуляции у детей из домов ребенка. Большинство зарубежных исследований посвящено изучению влияния изъятия детей из детских домов и помещения их в различные формы семейного устройства. Так, например, исследование Ghera, Marshall, Fox, Zeanah, Nelson, Smyke and Guthrie направлено на изучение влияние помещения в фостеровскую (патронатную) семью детей, находящихся в учреждениях на проявление ими эмоций и внимания. В результате была установлена эффективность фостеровского вмешательства в развитие институализированных детей в сферах проявления ими положительных эмоций и внимания: даже после относительно короткого проживания в фостеровских семьях эти дети демонстрировали более высокие уровни проявления положительных эмоций (радости) и внимания по сравнению с группой оставшихся в учреждении детей, авторы также делают предположение, что низкий уровень проявления положительных эмоций у институализированных детей может быть результатом низкого уровня позитивного социального взаимодействия, а также может отражать проблемы отсутствия внимания, обнаруженные в исследовании у таких детей (Ghera, Marshall, Fox, Zeanah, Nelson, Smyke and Guthrie, 2009).

В более позднем исследовании в рамках проекта по раннему вмешательству в Бухаресте изучались зрительные профили смещения внимания у 8-летних детей в ответ на эмоционально позитивные и эмоционально негативные стимулы, которые предъявлялись им на компьютере. По результатам этого исследования группа институционализированных детей показала значимый профиль смещения внимания в ответ на угрожающие стимулы, группа детей, помещенных в фостеровские семьи, показала значимый профиль смещения внимания в сторону позитивных стимулов, а семейные дети не показали значимой разницы на предъявление негативных и позитивных стимулов. Авторы исследования делают предположение, что под влиянием институционализации у детей могут формироваться отличные паттерны смещения внимания в ответ на эмоционально значимые стимулы, которых не наблюдается у семейных детей (Troller-Renfree, McDermott, Nelson, Zeanah and Fox, 2015).

Исследование уровнего подхода к эмоциональной регуляции нашло отражение в работе Михайловой Ю.А. «Развитие эмоциональной регуляции у воспитанников дома ребенка с рождения до 4 лет». Для оценки закономерностей развития системы эмоциональной регуляции в условиях, отличных от эволюционно ожидаемых (воспитание в детском учреждении) был использован метод лонгитюдного наблюдения с применением следующих методик:

1. методика оценки эмоциональной регуляции (Бардышевская М.К., Лебединский В.В., 2003);

2. опросник определения качества привязанности Attachment Q-SET (AQS) (Waters, 1985);

3. метод этологического анализа коммуникаций у детей раннего возраста (Montagner, 1988).

Основной вывод, который делает автор в результате своего исследования, заключается в следующем: «в условиях дома ребенка развитие системы эмоциональной регуляции протекает качественно иначе, чем в норме, и характеризуется специфическим сочетанием нарушений, представленных явлениями задержки, недоразвития, искажения, и процессов естественной компенсации» (Михайловой Ю.А., 2004, с. 165). Так, искажения первого уровня эмоциональной регуляции связаны с гиперсензитивностью, которую можно рассматривать как первый неспецифический способ реакции на депривацию. Стимуляция от окружающего мира воспринимается как слишком интенсивная и разрушающая, в результате чего ребенок стремится ограничить свои контакты с миром, избегающие формы поведения преобладают над активными. Развитие уровня аффективных стереотипов сильно гипертрофировано: фиксируется компенсаторное использование аутостимуляций и стереотипий (по данным анализа видеосъемки – от 30% до 85 % всего времени бодрствования на втором году жизни), также отмечается нарушения сна и трудности кормления. Механизмы уровня экспансии развиваются с существенной задержкой, прослеживается существенное снижение исследовательского интереса, стремление к овладению объектами может быть очень неустойчивым и легко тормозится любым препятствием, неконтролируемо развивается агрессивное поведение. Уровень эмоционального контроля характеризуется наибольшей степенью нарушения из-за отсутствия доступного материнского объекта и нарушений, связанных с формированием привязанности. Из-за отсутствия устойчивой связи с матерью не происходит необходимой координации различных уровней и система эмоциональной регуляции остается без своего интегрирующего звена. Возникает особый вид активности – поиск объекта привязанности, который в дальнейшем стереотипизируется и на первый план выходит неизбирательное стремление к контакту со взрослым. Признаком нарушения этого уровня является также недостаточность контакта для успокоения в ситуации дистресса. «Важным патологическим признаком является то, что ребенок сам не ищет помощи и защиты у взрослого. Уже на первом году в плаче ребенка часто отсутствуют паузы для восприятия взрослого. В дальнейшем в стрессовой ситуации ребенок не ориентируется на взрослого, не ищет утешения, а прибегает к аутостимуляции, изоляции или агрессии (прямой или смещенной)» (Михайлова Ю.А., 2004, с. 75). Также автор высказывает предположение, что в условиях дома ребенка у детей формируется особый тип привязанности, который не может быть классифицирован в соответствии с общепринятой классификацией типов привязанности. В целом, привязанность рассматривается в работе как центральное интегративное новообразование в системе эмоциональной регуляции, основная функция которого с точки зрения регуляции эмоций – регуляция страхов и тревог у ребенка. В условиях депривации реакция страха оказывается вне регулирующего влияния со стороны взрослого, поэтому и исследовательское поведение, и агрессия, и игра оказываются неэффективными для торможения и контроля реакции страха. В развитии символического уровня эмоциональной регуляции отмечается выраженная задержка из-за недостатка накопления позитивного эмоционального опыта и невозможности разделить свой эмоциональный опыт с близким взрослым, со временем перерастающая в отдельные явления недоразвития. Так, например, отмечается явная задержка речевого развития, «уровень развития символической функции, в норме соответствующий 1 году, у большинства детей в доме ребенка достигается только к 2 годам» (Михайлова Ю.А., 2004, с. 46).

Автор также указывает, что в целом система эмоциональной регуляции в условиях проживания в детском учреждении функционирует с постоянной перегрузкой, что приводит к ее крайней неустойчивости. При этом период максимальной перегрузки, по мнению Михайловой Ю.А., приходится на кризис одного года. Автор указывает, что наиболее острый период этого кризиса приходится на 15-18 месяцев и к концу второго года подходит к завершающей стадии. Главными симптомами этого периода являются резкое возрастание влияния страхов на общую активность ребенка и связанное с этим снижение исследовательской и игровой активности, низкая устойчивость эмоциональной регуляции, часто возникающие регрессы, разнообразная негативная симптоматика и общая задержка психического развития.

В качестве еще одного важного вывода автор говорит о том, что в условиях депривации включаются механизмы спонтанной компенсации, в результате действия которых у воспитанников дома ребенка формируются специфические компенсаторные образования, центральное из которых – переориентация системы эмоциональной регуляции на группу сверстников (симбиотическая привязанность к группе). Такая перестройка вызывает нарушения развития личной автономии и в ряде случаев после 4 лет становится необратимой. Наиболее ярко это выражается в опоре на группу для регуляции страхов и тревог, страхе одиночества, по наблюдениям автора большинство таких детей не могут остаться одни даже на короткое время, часто настроение конкретного ребенка определяется общим настроением группы, очень высока роль подражания и аффективного заражения, то есть, по мнению автора, в целом, привязанность к группе начинает заменять индивидуальную привязанность к взрослому. В сочетании с недостаточностью позиции «Я сам», подчиняемостью, недостатком собственной инициативы такие нарушения ведут к неестественному протеканию кризиса трех лет и нарушениям перехода к автономному функционированию эмоциональной регуляции.

В заключении Михайлова Ю.А. описывает пять вариантов развития эмоциональной регуляции у воспитанников дома ребенка, различающихся качеством социальной адаптации и степенью обратимости нарушений. Первый – вариант условной «детдомовской нормы» с относительно успешной переориентировкой системы эмоциональной регуляции на группу сверстников и удовлетворительным уровнем адаптации к дому ребенка. Дети данной группы формируют некий прообраз избирательной привязанности к кому-либо из персонала, в результате чего отсутствуют грубые диссоциации между уровнями эмоциональной регуляции, познавательное и эмоциональное развитие в целом достаточно гармоничны.

Второй вариант – дети с неустойчивостью высших форм эмоциональной регуляции, для которых характерны аффективные колебания и склонность к резким кратковременным регрессам. У детей данной группы преобладают наиболее примитивные формы саморегуляции (аутостимуляция, ненаправленные разрушительные реакции), большое количество истериоформных проявлений и неврозоподобные реакции, как правило, нет отчетливых предпочтений среди персонала, группа не всегда является эффективным регулятором тревоги, фиксируется склонность к соматовегетативному уровню реагирования (например, атопический дерматит).

Третий вариант – дети с преобладанием явлений задержки и недоразвития эмоциональной регуляции. К данной группе отнесены дети с сильно выраженной общей задержкой психического развития, у которых преобладают стереотипные формы активности, надолго сохраняются неконтролируемые страхи и недостаточно контролируются агрессивные формы взаимодействия.

Четвертый - вариант развития эмоциональной регуляции «автономного» от качества привязанности, при котором эмоциональная регуляция не переориентируется на группу сверстников, а остается относительно автономной, в результате чего ее характеристики в некоторой степени приближаются к норме. Данная группа детей очень малочисленна и отличается наиболее высоким уровнем познавательного и эмоционального развития. В целом можно говорить о развитии преждевременной личной автономии у детей этой группы: так, эти дети проявляют избирательность в общении, активно отстаивают свою независимость и особое место в группе, у них отмечается склонность к протестным реакциям и проявлениям негативизма. Автор высказывает предположение, что при определенных условиях эти дети способны сформировать привязанность более высокого уровня, чем большинство других детей.

И, наконец, последний вариант – вариант атипичного развития с преобладанием явлений искажения эмоциональной регуляции, выражающихся в псевдоаутистических декомпенсациях, необычной аутостимуляции (например, верчение пальцев перед глазами), стереотипии в игре и рисунках, трудностях засыпания или бессоннице, панических реакциях на незнакомые ситуации.

В целом, опираясь на результаты анализа вышеуказанных особенностей развития и общей неустойчивости всей системы эмоциональной регуляции у воспитанников домов ребенка, автор делает вывод, что у них существенно повышен риск формирования психопатических черт личности, при этом наибольшие трудности в сфере социальной адаптации характерны для группы с неустойчивостью высших форм эмоциональной регуляции и для группы с атипичным развитием (Михайлова Ю.А., 2004).

Таким образом, немногочисленные исследования эмоциональной регуляции у детей, проживающих или переведенных из домов ребенка в замещающие семьи, свидетельствуют о том, что под влиянием институционализации у детей могут формироваться особые паттерны эмоционального реагирования, которых не наблюдается у семейных детей, характеризующиеся качественными отличиями в системе эмоциональной регуляции в связи с недоступностью качественного эмоционального взаимодействия и нарушений, связанных с формированием привязанности к близкому взрослому. В то же время в отечественной литературе наблюдается нехватка исследований, изучающих особенности эмоциональной сферы у воспитанников домов ребенка с точки зрения эмоциональной регуляции.

# Глава 2. Методы и организация исследования



### 2.1 Цели и задачи исследования

**Объект: э**моциональная регуляция у детей.

**Предмет:** характеристики выражения эмоций и поведения у детей раннего возраста в доме ребенка с семейным окружением.

**Цель:**  изучить особенности эмоциональной регуляции у детей, проживающих в доме ребенка с семейным окружением.

**Задачи:**

1. изучить характеристики выражения эмоций у детей в традиционном и семейном домах ребенка в ситуациях взаимодействия и разлучения с ухаживающим взрослым;
2. описать характеристики эмоций и поведения детей в двух домах ребенка в связи с их полом;
3. изучить динамику выражения эмоций у детей в домах ребенка семейного и традиционного типа с возрастом;
4. провести сравнительный анализ характеристик выражения эмоций у детей из двух групп;
5. выделить и описать стратегии эмоциональной регуляции у детей, проживающих в различных условиях социального окружения.

**Гипотеза**

Эмоциональная регуляция у детей, проживающих в различных условиях социального окружения, отличается: для детей из дома ребенка с семейным окружением в меньшей степени характерно использование дисфункциональных форм эмоциональной регуляции, чем для детей из традиционного дома ребенка.

#### 2.2 Описание выборки

Для участия в исследовании, которое является частью проекта «Влияние ранней депривации на био-поведенческие индикаторы развития ребёнка» (мегагрант Правительства РФ № 14.Z50.31.0027), было отобрано 89 детей, проживающих в двух домах ребенка (ДРСТ – дом ребенка с семейным социальным окружением и ДРТТ – традиционный дом ребенка), города Санкт-Петербурга с которыми был заключен договор на проведение исследования (45 детей в ДРСТ и 44 ребенка – в ДРТТ). Различия в условиях социального окружения в двух домах ребенка обусловлены внедрением в 2000 году программы вмешательства в ДРСТ, заключавшейся в обучении персонала и структурных изменениях условий проживания детей (уменьшение числа детей в группах, назначение постоянных ухаживающих сотрудников для каждой группы, интеграция детей в группе по возрасту и детей с особыми потребностями, отмена перехода детей из группы в группу) (The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team, 2008) и отсутствие таких изменений в ДРТТ.

Выборку составили дети в возрасте от 3-х до 57 месяцев, средний возраст детей 23,51 мес. При этом все дети были оценены и разделены по уровню развития на две группы: типично развивающиеся дети и дети с нарушениями развития. Для деления детей на группы нами использовался Индекс функциональных способностей (Мухамедрахимов, Пальмов, Истомина, 2000; см. «Методы исследования»).

Для анализа характеристик выражения эмоций у детей нами было принято решение изучать только группу типично развивающихся детей, в результате чего наша выборка состояла из 63 детей, проживающих в ДРСТ и ДРТТ Санкт-Петербурга, в возрасте от 3-х до 55 месяцев. Для того чтобы провести сравнительный анализ характеристик выражения эмоций и поведения у детей в различных условиях социального окружения, все дети были разделены на две группы: детей, проживающих в доме ребенка с семейным окружением (ДРСТ), и детей, проживающих в традиционном доме ребенка (ДРТТ). В группу ДРСТ вошли 31 ребенок, в группу ДРТТ – 32 ребенка. Характеристики выборки представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1. Количество детей, распределение по полу и средний возраст детей в двух группах

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Группы детей | Количество детей | Пол детей  (мальч/девочк) | Средний возраст детей (мес.) |
| ДРСТ | 31 | 17/14 | 23,89±12,591 |
| ДРТТ | 32 | 26/6 | 18,82±9,654 |



Рис. 1. Распределение детей по возрасту

### 2.3 Методы психологического обследования

### 2.3.1. Индекс функциональных способностей (Functional Ability Index, Simeonsson & Bailey, 1988; Мухамедедрахимов, Пальмов, Истомина, 2000)

Индекс функциональных способностей (ИФС) (Functional Ability Index, Simeonsson & Bailey, 1988) был преобразован в 2000г. Мухамедрахимовым Р.Ж., Пальмовым О.И., Истоминой Л.Н. специально для детей из домов ребенка в целях деления детей на типично развивающихся и детей, которые имеют тяжелые нарушения развития (Мухамедрахимов, 2013). ИФС содержит 9 основных областей развития: слух, поведение и социальные навыки, интеллектуальные функции, моторные функции, направленность на общение, мышечный тонус, общее состояние здоровья, зрение, форма и структура частей тела (всего 19 шкал). Каждый показатель способности оценивается по 6-балльной системе, где 1 балл – «в норме», 2 балла – «подозрение на проблемы», 3 балла – «незначительные проблемы», 4 балла – «умеренные проблемы», 5 баллов – «серьезные проблемы», 6 баллов – «глубокие проблемы». Критерием для определения ребенка в группу детей с нарушениями является оценка «5» или «6» баллов по любой области функционального развития (хотя бы одной) или оценка «4» в четырех и более областях развития (The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team, 2008).

*Надежность.*

Проверка надежности ИФС проводилась исследовательской группой Мухамедрахимова Р.Ж. в исследовании влияния изменения раннего социально-эмоционального опыта на развитие детей в домах ребенка (The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team, 2008). Выборка состояла из 30 детей в возрасте от 5 до 52 месяцев, из которых 2 детей были полностью здоровы, 18 детей имели незначительные риски и нарушения развития, а 10 детей имели серьезные нарушения. Оценка проводилась на основании результатов обследования детей педагогами-дефектологами и неврологами. Результаты оценки показали высокую степень согласованности результатов обследования по ИФС и соответствие опытным данным авторов индекса способностей. Корреляция результатов, полученных двумя группами специалистов, составила 99% (The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team, 2008, Мухамедрахимов, 2013).

#### **2.3.2 «Руководство по оценке эмоций в паре «ребенок-близкий взрослый»** (Dyadic Affect Manual, DAM, Osofsky, Muhamedrahimov, Hammer, 1998)

Для оценки характеристик выражения эмоций и поведения у детей в ситуациях взаимодействия и разлучения с ухаживающим взрослым мы использовали методику «Руководство по оценке эмоций в паре «ребенок-близкий взрослый» (Dyadic Affect Manual, DAM, Osofsky, Muhamedrahimov, Hammer, 1998). DAM была разработана для оценки качественных (вид эмоции) и количественных (интенсивность проявления эмоции) характеристик эмоций на лицах детей и их ухаживающих взрослых. Для оценки эмоций производится видеозапись взаимодействия ребенка и его близкого взрослого в пяти ситуациях: 1 – свободная игра; 2 – первое разлучение (взрослый выходит из комнаты); 3 – первое воссоединение (взрослый возвращается); 4 – второе разлучение (взрослый снова выходит из комнаты); 5 – второе воссоединение (взрослый снова возвращается). Каждая ситуация длится по три минуты. Диагностическая цель включения эпизодов разлучения ребенка со взрослым – оценить характеристики эмоций ребенка в ситуации фрустрации; ситуации воссоединения позволяют проследить изменение эмоционального состояния ребенка в момент возвращения близкого взрослого. В каждом трехминутном эпизоде видеозаписи выделяются интервалы по 30 секунд (всего 6 интервалов в каждой ситуации) для поинтервального анализа видеоматериалов. В каждой ситуации оцениваются 8 эмоций: 4 позитивных (радость, интерес, возбуждение, удивление) и 4 негативных (дистресс, печаль, гнев, страх). Кроме того, в методике фиксируются показатели крупной и мелкой моторики, проявления стереотипных действий (сосание, поднимание рук к голове и ушам, раскачивание, трясение объектов, прикосновения к ушам, волосам, необычные позы, жесты, удары себя и т.д.), а также показатели направленной на объекты и на человека агрессии (все показатели также оцениваются по 5-балльной шкале). Интенсивность каждого показателя оценивается по 5-балльной шкале: от 0 – эмоция/поведение не проявилось до 5 баллов – максимальное проявление эмоции/поведения, после чего для дальнейшего анализа каждой трехминутной ситуации выбирается максимальный балл проявления каждой эмоции/поведения за все шесть 30-секундных интервалов (этот балл является итоговым для всех показателей в течение каждой трехминутной ситуации).

Методика DAM также позволяет оценить суммарные показатели (субшкалы): общее количество всех выраженных эмоций, позитивный тон (сумма интенсивностей всех позитивных эмоций), негативный тон (сумма интенсивностей всех негативных эмоций), суммарный показатель по крупной и мелкой моторике (шкала «Активность») и суммарный показатель проявлений стереотипных действий и агрессии (шкала «Дезадаптивное поведение»). Все вышеуказанные характеристики выражения эмоций/поведения оцениваются отдельно для ребенка и для его близкого взрослого. Таким образом, методика DAM предполагает оценку по 13 шкалам и 5 субшкалам для ребенка и 13 шкалам и 5 субшкалам для взрослого. Анализом видеозаписи занимаются специально обученные эксперты, прошедшие процедуру контроля согласованности результатов (95%), при этом важным требованием к процедуре проведения методики является отсутствие личного знакомства ассесора и кодера с обследуемыми детьми.

Методика DAM использовалась в проектах на базе домов ребенка г. Санкт-Петербурга с 2000г.: 2000-2005г.г. - «Влияние изменения социального окружения на развитие детей в домах ребенка» (грант Национального института здоровья ребенка и развития человека США (the National Institute of Child Health and Human Development of the U.S. Public Health Service № R01 HD39017-01), 2007-2012г.г. – «Долговременное влияние опыта ранних социально-эмоциональных отношений у детей из домов ребенка» (“Long-Term Effects of Early Social-Emotional-Relationship Experience in Post-Institutionalized Children”, грант №HD 050212 Национального Института Детского Здоровья и Человеческого Развития США (National Institute of Child Health and Human Development of the U.S. Public Health Service). Результаты, полученные с использованием методики DAM, отражены в публикациях (Конькова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2008; Солодунова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2015, см. «Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект», 2015).

Данная методика была выбрана нами, так как она позволяет проследить динамику выражения эмоций, а также показатели активности (крупной и мелкой моторики) и дезадаптивного поведения, что необходимо для анализа стратегий эмоционального регулирования, которое включает в себя изменения в валентности, интенсивности и продолжительности эмоций для адаптивного функционирования в эмоционально возбуждающих ситуациях (Thompson, 1994; Eisenberg, Spinrad and Eggum, 2010).

### 2.4 Процедура исследования

Оценка детей с помощью методики ИФС осуществлялась сотрудниками домов ребенка – педагогами-дефектологами, прошедшими специальное обучение, которым предоставлялся для заполнения бланк ИФС на каждого ребенка. Проставление баллов по всем областям развития педагоги-дефектологи осуществляли на основе личного наблюдения каждого ребенка и с опорой на медицинскую документацию.

Видеосъемка детей и их близких взрослых проводилась по графику в рамках проекта «Влияние ранней депривации на био-поведенческие индикаторы развития ребёнка» с 9 октября 2014 года по 22 декабря 2015 года.

В качестве близкого взрослого для детей из домов ребенка выступала сотрудница группы (воспитатель или медицинская сестра), где жил ребенок; эта сотрудница участвовала в уходе и воспитании и была хорошо знакома каждому конкретному ребенку. Видеосъемка проводилась в помещениях домов ребенка, специально выделенных для проведения исследования, в которых был ковер для свободной игры на полу и стандартный набор игрушек (мячик, машинка, детский телефон, игрушка-рукавичка, погремушка, детская игрушка с кнопками, кукла, книжка, музыкальная игрушка, пирамидка), подходящий для детей разного возраста (0-4 года) и пола. Видеозапись осуществлялась участвовавшими в проекте асессорами, видеосъемка одной пары ребенок-взрослый вместе с инструкцией занимала примерно 20 минут.

Взрослому, который участвовал в обследовании вместе с ребенком, давалась инструкция: «Пожалуйста, поиграйте с ребенком так, как вы обычно это делаете, в течение нескольких минут. После этого вы услышите условный сигнал (стук), по этому сигналу покиньте, пожалуйста, комнату на 3 минуты. По истечении 3 минут я снова постучу – это будет для вас сигналом войти назад в комнату. Если вам покажется, что ваше присутствие необходимо здесь раньше, чем истекут 3 минуты, возвращайтесь, не дожидаясь моего сигнала. Когда вы войдете, пожалуйста, поиграйте с ребенком еще 3 минуты. После этого вы снова услышите условный сигнал (стук), по этому сигналу, покиньте снова комнату на 3 минуты. На этот раз вам нужно будет обозначить свой уход (сказать «Пока-пока», «Я скоро вернусь», помахать рукой и т.д.). Подождите 3 минуты. По истечении этого времени я снова постучу, приглашая вас вернуться. Если вам покажется, что ваше присутствие необходимо здесь раньше, чем истекут 3 минуты, возвращайтесь, не дожидаясь моего сигнала. Когда вы вернетесь в комнату, пожалуйста, поиграйте с ребенком последние 3 минуты».

Во время видеосъемки асессор старался не привлекать к себе внимания, но мог попросить изменить положение пары в процессе взаимодействия, если они отворачивались спиной к камере и их лица становились не видны.

Последующее кодирование видеоматериалов осуществлялось двумя специалистами, прошедшими специальное обучение. Результатом проведенного анализа были заполненные по методике DAM бланки, содержащие дату асессмента, ID (идентификационный номер) ребенка, ID кодера и отмеченные баллы по всем 26 пунктам методики (для каждой из пяти ситуаций свой бланк).

### 2.5 Математико-статистические методы обработки данных

Анализ данных проводился с использованием следующих методов математической статистики.

1. Для описания групп были посчитаны первичные описательные статистики (средние, минимум/максимум, стандартное отклонение).
2. Для определения соотношения различных эмоций (позитивных и негативных), проявляемых детьми в 5-ти экспериментальных ситуациях, был использован одновыборочный Т-критерий.
3. Для сравнения групп детей из традиционного и семейного домов ребенка рассчитывался непараметрический критерий U-Манна-Уитни.
4. Для изучения влияния факторов «возраст», «дом ребенка», «пол» на характеристики эмоций детей использовался смешанный одномерный ковариационный анализ.
5. Для проверки гипотезы о детерминированности изменения переменных фактором «возраст» применялся регрессионный анализ.
6. Для выделения стратегий эмоциональной регуляции детей в двух домах ребенка применялся кластерный анализ.

Анализ данных проводился с использованием программного обеспечения SPSS21.0. Математическая обработка проводилась при участии ведущего научного сотрудника лаборатории информационных технологий и математического моделирования института физиологии им. И.П. Павлова Е.А. Вершининой.

#### 2.6 Экспериментальные данные

Для математического анализа в настоящей работе использовались данные о выражении эмоций и поведении детей в 5 экспериментальных ситуациях (свободная игра, первое и второе разлучение, первое и второе воссоединение) – 13 шкал (радость, интерес, возбуждение, удивление, дистресс, печаль, гнев, страх, мелкая моторика, крупная моторика, стереотипные действия, агрессия на объект, агрессия на человека) и 5 суммарных субшкал (позитивный тон, негативный тон, количество эмоций, активность, дезадаптивная активность). Анализ показателей эмоций и поведения взрослых при взаимодействии с детьми в данную работу не вошел.

# Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение

### 3.1 Описательные статистики и сравнение средних значений характеристик эмоций и поведения детей

Для первичного анализа данных мы рассчитали минимальные, максимальные, средние значения, стандартные ошибки средних для показателей эмоций и поведения детей (по 13 шкалам и 5 субшкалам в каждой из 5-ти экспериментальных ситуаций).

Для понимания того, какие из эмоций (позитивных и негативных) дети используют в большей степени во всех ситуациях, а какие из эмоций имеют низкую интенсивность или не проявляются вовсе, был использован одновыборочный Т-критерий (см. таблицу 1 и 2 Приложения В).

В результате парных сравнений было обнаружено, что во всех пяти экспериментальных ситуациях у детей из обоих домов ребенка значимо преобладающей эмоцией оказалась эмоция интереса (р=0,000). Из негативных эмоций в традиционном доме ребенка значимо преобладающей оказалась эмоция дистресса, а в семейном доме ребенка – дистресс и печаль в зависимости от ситуации взаимодействия. Эмоции страха, гнева, радости и возбуждения проявлялись в меньшей степени или не проявлялись вообще (см. таблицу1 и 2 Приложения Б).

На следующем этапе анализа мы провели оценку значимости различий интенсивности всех показателей между детьми из семейного и традиционного домов ребенка с использованием критерия U-Манна-Уитни. Статистически значимые и значимые на уровне статистической тенденции различия представлены в таблице 2. При описании результатов наряду со словом «ситуация», подразумевающего конкретный эпизод взаимодействия ребенка и взрослого (свободная игра, первое и второе разлучение, первое и второе воссоединение), мы использовали в качестве синонима слово «стадия взаимодействия» или «стадия».

Таблица 2. Значимые различия интенсивности средних значений показателей эмоций и поведения детей из двух домов ребенка в 5 экспериментальных ситуациях

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Стадия** | **Показатель** | **Семейный**  **M±SD** | **Традиционный**  **M±SD** | **p** |
| Свободная игра | Возбуждение | 1,55±1,207 | 1±1,016 | 0,069+ |

Продолжение таблицы 2

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Стадия** | **Показатель** | **Семейный**  **M±SD** | **Традиционный**  **M±SD** | **p** |
| Свободная игра | Мелкая моторика | 3,90±0,908 | 3,28±1,085 | 0,018\* |
| Стереотипные действия | 1,32±0,979 | 2±1,078 | 0,017\* |
| Количество эмоций | 3,23±0,990 | 2,94±0,801 | 0,095+ |
| Активность | 7,26±1,548 | 6,44±1,883 | 0,087+ |
| Дезадаптивная активность | 2±1,065 | 2,53±1,135 | 0,065+ |
| Первое разлучение | Печаль | 1,29±1,101 | 0,78±1,008 | 0,043\* |
| Первое воссоединение | Интерес | 3,77±0,497 | 3,50±0,508 | 0,039\* |
| Мелкая моторика | 3,71±1,101 | 3,25±1,047 | 0,098+ |
| Стереотипные действия | 1,58±0,923 | 2,06±1,216 | 0,093+ |
| Агрессия на объект | 1,03±1,169 | 0,50±0,762 | 0,075+ |
| Второе разлучение | Печаль | 1,21±1,134 | 0,81±1,148 | 0,099+ |
| Второе воссоединение | Стереотипные действия | 1,38±1,049 | 2±1,342 | 0,065+ |
| Агрессия на человека | 0,45±0,783 | 0,10±0,396 | 0,028\* |

\*\*\* р≤0,001

\*\* 0,001≤р≤0,01

\* 0,01≤р≤0,05

+ 0,05≤р≤0,1

Как видно из таблицы 2, различия в средних значениях показателей эмоций и поведения между детьми из двух домов ребенка наблюдаются во всех пяти ситуациях. Так, в свободной игре дети из семейного дома ребенка проявляют возбуждение и мелкую моторику большей интенсивности по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка (р=0,069 и р=0,018 для возбуждения и мелкой моторики соответственно). Согласно руководству к методике DAM, дети из семейного дома ребенка демонстрировали кратковременное, сочетающееся с движениями тела и нейтральными или короткими положительными вокализациями поведение, а дети из дома ребенка традиционного типа - только кратковременное, включающее только движения тела без вокализаций поведение. Мелкая моторика у детей из семейного дома ребенка представлена частыми периодами движений кистями и манипулирования объектами, в то время как для детей из традиционного дома ребенка свойственны равные периоды пассивности и активности. Также было показано, что во время всех трех эпизодов взаимодействия со взрослым (в ситуации свободной игры, первого и второго воссоединения) для детей из традиционного дома ребенка свойственно использовать стереотипные действия больше интенсивности по сравнению с детьми из семейного дома ребенка (р=0,017, р=0,093 и р=0,065 для свободной игры, первого и второго воссоединения соответственно). Проявляемые детьми из традиционного дома ребенка «стереотипии» включают в себя сосание пальцев, объектов, прикосновение или дергание за уши, волосы, прикосновение и удары по лицу и/или глазам, необычные позы и жесты, раскачивание. Взаимодействие детей со взрослыми из семейного дома ребенка (в свободной игре, первом и втором воссоединении) включает краткие периоды, в которые ребенок берет в рот пальцы, объекты, поднимает руки к голове или ушам, кратковременно сцепляет руки или прикасается к объектам.

Во время обоих разлучений со взрослым дети из семейного дома ребенка проявляли печаль значимо большей интенсивности (первое разлучение) и на уровне статистической тенденции (второе разлучение) по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка (р=0,043 и р=0,099 для первого и второго разлучения соответственно).

Во время первого воссоединения со своим взрослым у детей из семейного дома ребенка наблюдался значимо больший уровень интереса (р=0,039) и мелкой моторики на уровне статистической тенденции (р=0,098) по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка. Так, проявление интереса у детей из семейного дома ребенка заключалось в сосредоточенном взгляде на предмет или человека в течение более, чем 5 секунд, в то время как дети из традиционного дома ребенка демонстрировали удивленное выражение с мимолетными фокусировками на предметах или людях. Кроме того, во время первого воссоединения дети из семейного дома ребенка продемонстрировали тенденцию к проявлению агрессии на объект в большей степени (р=0,075) по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка. Так, они могли трясти игрушку или объект, что было не связано с исследовательским интересом.

Во время второго воссоединения, дети из семейного дома ребенка значимо больше проявляли агрессию на человека (р=0,028), которая заключалась в угрожающих жестах, указании на опасные предметы или использовании игрушек-животных для демонстрации угрозы.

Таким образом, обобщая вышеуказанные результаты, можно сказать, что для детей из семейного дома ребенка свойственно при взаимодействии со взрослым: проявлять более интенсивные позитивные эмоции (возбуждение, интерес), более качественный уровень игры (мелкая моторика), более свободно проявлять агрессивное поведение (агрессия на объект и агрессия на человека), и использовать стереотипные действия меньшей интенсивности; при разлучении со взрослым дети из семейного дома ребенка проявляют печаль большей интенсивности.

### 3.2 Изучение показателей эмоций и поведения детей из двух домов ребенка в зависимости от пола и возраста в ситуациях взаимодействия и разлучения с близкими взрослыми

Поскольку в предыдущих исследованиях (Конькова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2008, Солодунова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2015) была показана взаимосвязь эмоциональных проявлений детей с их возрастом, нами было принято решение проводить ковариационный анализ показателей эмоций и поведения детей из двух домов ребенка в ситуациях взаимодействия и разлучения с близкими взрослыми, где в качестве ковариаты выступал возраст детей. При этом нам было важно понять, существуют ли стратегии эмоционального поведения, связанные с полом детей и обусловленные принадлежностью к тому или другому дому ребенка. Таким образом, был проведен смешанный ковариационный анализ 5\*2\*2 (5×2×2 Mixed ANCOVA), в котором в качестве факторов рассматривались:

• ситуация взаимодействия (1-свободная игра, 2-первое разлучение, 3-первое воссоединение, 4-второе разлучение, 5-второе воссоединение);

• дом ребенка (семейного типа/традиционный);

• пол (мальчик/девочка).

Согласно результатам ковариационного анализа (см. таблицу 3) были получены значимые главные эффекты факторов «стадия», «возраст», «пол», а также оказалось значимо взаимодействие факторов «стадия», «дом ребенка» (институт), «пол».

Таблица 3. Сводная таблица значимостей влияния факторов на значения субшкал (позитивный тон, негативный тон, количество эмоций, активность, дезадаптивная активность)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Фактор** | **Позит.тон** | **Негат.тон** | **Кол. эмоц.** | **Активность** | **Дезадапт.акт.** |
| 1 | Стадия | \*\*\*<0,001 | \*\*\*<0,001 | - | \*0,028 | - |
| 2 | Стадия/Возраст (мес) |  |  |  | ,056+ |  |
| 3 | Стадия / Институт |  | 0,082+ |  |  |  |
| 4 | Стадия / Пол |  |  |  |  |  |
| 5 | Стадия/Институт/Пол | \*0,019 | ,057+ |  |  |  |
| 6 | Возраст (мес) | \*\*0,004 | \*\*0,005 |  | \*\*0,010 | 0,099+ |
| 7 | Институт |  |  |  |  |  |
| 8 | Пол | \*0,029 | ,094+ |  | \*0,019 |  |
| 9 | Институт / Пол |  |  |  |  |  |

В целях сравнения динамики эмоций мальчиков и девочек в каждом из домов ребенка при переходе от стадии к стадии (свободная игра, первое разлучение, первое воссоединение, второе разлучение, второе воссоединение) нами было проанализировано значение взаимодействия факторов «стадия», «дом ребенка», «пол».

*Позитивный тон.*

Для шкалы «позитивный тон» в тестах внутрисубъектных (Tests of Within- Subjects Effects) эффектов были получены следующие результаты. Тест сферичности показал значимость, р=0,073, поэтому представлены результаты теста Greenhouse-Geisser. Взаимодействие факторов «ситуация», «дом ребенка», «пол» оказалось значимым - F(3,6, 192,1)= 3,174, р=0,019, η2 =0,056. Для более детального понимания особенностей позитивного тона детей в двух домах ребенка использовались тесты парных сравнений.

Результаты сравнения мальчиков **в двух домах ребенка** по уровню выражения позитивного тона в различных ситуациях взаимодействия не выявило значимых различий, в то время как девочки из семейного дома ребенка в ситуации второго воссоединения демонстрируют позитивный тон большей интенсивности, чем девочки из традиционного дома ребенка (М=6,41±0,65 и М=3,99±0,93 для девочек из семейного и традиционного дома ребенка, соответственно, р=0,029).

Сравнение детей по полу **внутри каждого дома ребенка** показало, что в семейном доме ребенка мальчики и девочки различаются в ситуации первого разлучения (М=5,51±0,46 и М=3,41±0,53 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,004). Причем позитивный тон мальчиков в ситуациях разлучения выше, чем у девочек. В традиционном доме ребенка наблюдаются значимые различия между мальчиками и девочками в ситуации второго воссоединения: позитивный тон мальчиков выше, чем у девочек (М=6,41±0,45 и М=3,99±0,93 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,022).

Динамика позитивного тона мальчиков и девочек в каждом из домов ребенка при переходе от ситуации к ситуации:

1. Мальчики из семейного дома ребенка.

В семейном доме ребенка было обнаружено, что у мальчиков уровень позитивного тона значимо отличается в ситуациях свободной игры и первого разлучения (M=6,70±0,55 и M=5,51±0,46 в ситуациях 1 и 2, соответственно, p=0,039), первого разлучения и второго разлучения (M=5,51±0,46 и M=4,64±0,38 в ситуациях 2 и 4, соответственно, p=0,030), в ситуациях первого воссоединения и второго разлучения (M=6,56±0,52 и M=4,64±0,38 в ситуациях 3 и 4, соответственно, p=0,000), и в ситуациях второго разлучения и второго воссоединения (M=4,64±0,38 и M=6,00±0,56 в ситуациях 4 и 5, соответственно, p=0,014).

1. Девочки из семейного дома ребенка

Уровень позитивного тона у девочек в семейном доме ребенка значимо отличается в ситуациях: свободной игры - первого разлучения (М=6,17±0,64 и М=3,40±0,53 в ситуациях 1 и 2, соответственно, р=0,000), первого разлучения – первого воссоединения (М=3,40±0,53 и М=5,52±0,59 в ситуациях 2 и 3, соответственно, р=0,002), первого воссоединения – второго разлучения (М=5,52±0,59 и М=3,71±0,43 в ситуациях 3 и 4, соответственно, р=0,001), второго разлучения – второго воссоединения (М=3,71±0,43 и М=6,41±0,65 в ситуациях 4 и 5, соответственно, р=0,000).

Наглядно вышеуказанные результаты представлены на рисунке 2.

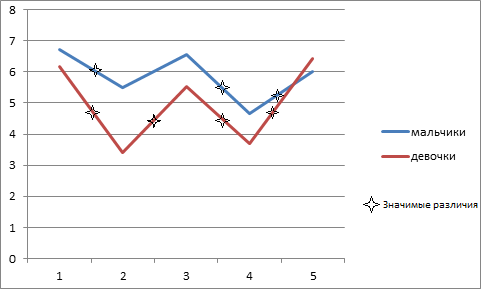


Рис 2. Динамика позитивного тона у мальчиков и девочек из семейного дома ребенка от стадии к стадии

1. Мальчики из традиционного дома ребенка.

В традиционном доме ребенка у мальчиков были обнаружены различия в интенсивности позитивного тона в ситуациях свободной игры - первого разлучения (М=6,12±0,44 и М=4,97±0,36 в ситуациях 1 и 2, соответственно, р=0,013), первого разлучения – первого воссоединения (М=4,97±0,36 и М=5,87±0,41 в ситуациях 2 и 3, соответственно, р=0,045), первого воссоединения – второго разлучения (М=5,87±0,41 и М=4,42±0,30 в ситуациях 3 и 4, соответственно, р=0,000), второго разлучения – второго воссоединения (М=4,42±0,30 и М=6,41±0,45 в ситуациях 4 и 5, соответственно, р=0,000).

1. Девочки из традиционного дома ребенка

Девочки продемонстрировали различия в интенсивности позитивного тона между ситуациями свободной игры - второго разлучения (М=5,44±0,92 и М=3,10±0,62 в ситуациях 1 и 4, соответственно, р=0,008), первого воссоединения – второго разлучения (М=5,16±0,86 и М=3,10±0,62 в ситуациях 3 и 4, соответственно, р=0,010).

Наглядно вышеуказанные результаты представлены на рисунке 3.

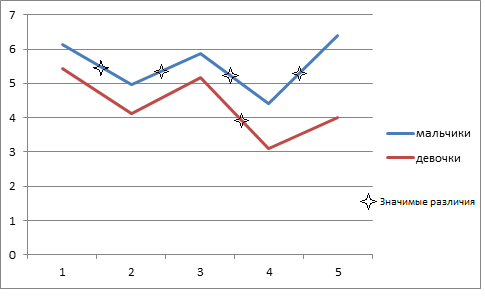


Рис.3. Динамика позитивного тона у мальчиков и девочек из традиционного дома ребенка от стадии к стадии

Таким образом, можно говорить о наличии общих для всех детей стратегий изменения позитивного тона во время пяти экспериментальных ситуаций: снижение позитивного тона во время разлучения и повышение позитивного тона во время воссоединения. Также можно наблюдать различия в динамике позитивного тона между домами ребенка: девочки из семейного дома ребенка проявляют стратегию восстановления позитивного тона в последней ситуации (после обоих разлучений) до первоначального уровня (М=6,17±0,64 и М=6,41±0,65 для 1 и 5 ситуации соответственно), в то время, как у девочек из традиционного дома ребенка позитивный тон уже не поднимается до первоначального уровня (М=5,44±0,92 и М=3,99±0,93 для 1 и 5 ситуации соответственно). Также можно наблюдать отличия, обусловленные полом детей: у мальчиков в обоих домах ребенка в целом наблюдается более высокий уровень позитивного тона на протяжении большинства стадий, средние значения позитивного тона у мальчиков значимо отличаются от таковых у девочек (М=5,72±0,24 и М=4,70±0,38 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,029).

*Негативный тон.*

Для шкалы «негативный тон» в тестах внутрисубъектных (Tests of Within- Subjects Effects) эффектов были получены следующие результаты. Тест сферичности показал значимость, р=0,001, поэтому представлены результаты теста Greenhouse-Geisser. Взаимодействие факторов «ситуация», «дом ребенка», «пол» оказалось значимым на уровне тенденции - F(3,1, 168,7)= 2,529, р=0,057, η2 =0,045. Для более детального понимания особенностей негативного тона детей в двух домах ребенка использовались тесты парных сравнений.

Результаты сравнения мальчиков **в двух домах ребенка** по уровню выражения негативного тона в различных ситуациях взаимодействия не выявило значимых различий, в то время как девочки из семейного дома ребенка в ситуации первого воссоединения демонстрируют тенденцию к выражению негативного тона меньшей интенсивности, чем девочки из традиционного дома ребенка (М=1,73±0,45 и М=3,12±0,64 для девочек из семейного и традиционного дома ребенка, соответственно, р=0,083).

Сравнение детей по полу **внутри каждого дома ребенка** показало, что в семейном доме ребенка в ситуациях второго разлучения мальчики демонстрируют тенденцию к проявлению негативного тона меньшей интенсивности, чем девочки (М=2,84±0,50 и М=4,33±0,58 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,055).

В традиционном доме ребенка наблюдаются значимые различия между мальчиками и девочками в ситуации первого воссоединения: негативный тон мальчиков ниже, чем у девочек (М=1,49±0,31 и М=3,12±0,64 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,025), а также в ситуации свободной игры и второго воссоединения получена тенденция к выражению негативного тона у мальчиков меньшей интенсивности, чем у девочек (М=1,03±0,24 и М=2,00±0,50 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,083 для свободной игры; М=1,84±0,35 и М=3,39±0,72 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,057 для второго воссоединения).

Динамика негативного тона мальчиков и девочек в каждом из домов ребенка при переходе от ситуации к ситуации:

а) Мальчики из семейного дома ребенка.

В семейном доме ребенка было обнаружено, что у мальчиков уровень негативного тона значимо отличается в ситуациях свободной игры и первого разлучения (M=1,44±0,30 и M=2,60±0,51 в ситуациях 1 и 2, соответственно, p=0,026), свободной игры и второго разлучения (M=1,44±0,30 и M=2,84±0,50 в ситуациях 1 и 4, соответственно, p=0,014), в ситуациях первого воссоединения и второго разлучения (M=1,90±0,39 и M=2,84±0,50 в ситуациях 3 и 4, соответственно, p=0,024).

б) Девочки из семейного дома ребенка

Негативный тон у девочек из семейного дома ребенка значимо отличается в ситуациях: свободной игры - первого разлучения (М=1,10±0,34 и М=3,04±0,58 в ситуациях 1 и 2, соответственно, р=0,001), первого разлучения – первого воссоединения (М=3,04±0,58 и М=1,73±0,45 в ситуациях 2 и 3, соответственно, р=0,008), первого воссоединения – второго разлучения (М=1,73±0,45 и М=4,33±0,58 в ситуациях 3 и 4, соответственно, р=0,000), второго разлучения – второго воссоединения (М=4,33±0,58 и М=1,91±0,50 в ситуациях 4 и 5, соответственно, р=0,000).

Наглядно вышеуказанные результаты представлены на рисунке 4.

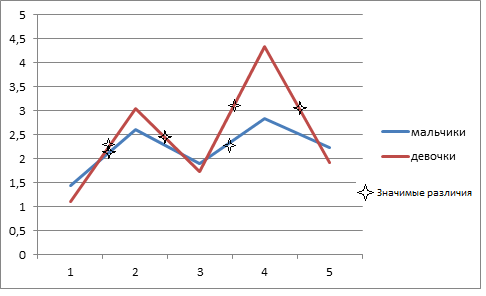


Рис.4 Динамика негативного тона у мальчиков и девочек из семейного дома ребенка от стадии к стадии

в) Мальчики из традиционного дома ребенка

В традиционном доме ребенка у мальчиков уровень негативного тона значимо отличается в ситуациях свободной игры и первого разлучения (M=1,03±0,24 и M=2,06±0,40 в ситуациях 1 и 2, соответственно, p=0,013), свободной игры и второго разлучения (M=1,03±0,24 и M=2,52±0,40 в ситуациях 1 и 4, соответственно, p=0,001), свободной игры и второго воссоединения (M=1,03±0,24 и M=1,84±0,35 в ситуациях 1 и 5, соответственно, p=0,013), а также в ситуациях первого воссоединения и второго разлучения (M=1,49±0,31 и M=2,52±0,40 в ситуациях 3 и 4, соответственно, p=0,002).

г) Девочки из традиционного дома ребенка

Девочки продемонстрировали различия в интенсивности негативного тона между ситуациями свободной игры – первого воссоединения (М=2,00±0,50 и М=3,12±0,64 в ситуациях 1 и 3, соответственно, р=0,047), свободной игры – второго воссоединения (М=2,00±0,50 и М=3,39±0,72 в ситуациях 1 и 5, соответственно, р=0,039).

Наглядно вышеуказанные результаты представлены на рисунке 5.

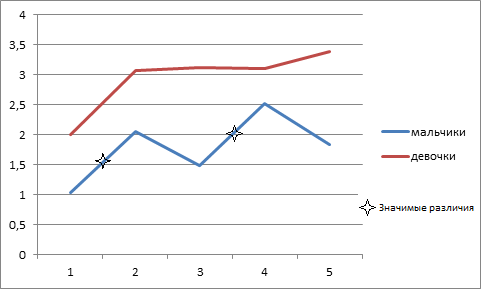


Рис.5 Динамика негативного тона у мальчиков и девочек из традиционного дома ребенка от стадии к стадии

Таким образом, мы видим похожие стратегии изменения негативного тона у детей из семейного дома ребенка и у мальчиков из традиционного дома ребенка: во время разлучения со взрослым негативные эмоции увеличиваются, а во время воссоединения – негативные эмоции уменьшаются. В то же время, по-другому выглядит стратегия изменения негативного тона у девочек из традиционного дома ребенка: после первого разлучения их негативный тон не уменьшается (во время первого воссоединения), а после второго воссоединения – еще больше увеличивается, что может свидетельствовать о последовательном увеличении уровня стресса у данной категории детей, при этом возвращение близкого взрослого после разлуки не способствует снижению их уровня стресса.

Особенности, обусловленные полом детей, проявились в тенденции мальчиков в обоих домах ребенка в среднем выражать негативный тон меньшей интенсивности в сравнении с девочками (М=2,00±0,21 и М=2,68±0,34 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,094). В то же время, в семейном доме ребенка возвращение близкого взрослого приводило к снижению негативных эмоций у девочек даже на более низкий уровень, чем у мальчиков, в связи с чем не было отличий между ними во время первого и второго воссоединения (М=1,90±0,39 и М=1,73±0,45 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,777 для первого воссоединения; М=2,23±0,44 и М=1,91±0,50 для мальчиков и девочек соответственно, р=0,629 для второго воссоединения).

### 3.3 Изучение возрастной динамики интенсивности эмоций и поведения у детей

#### 3.3.1 Изучение возрастной динамики интенсивности эмоций и поведения у детей в семейном и традиционном домах ребенка в ситуациях взаимодействия и разлучения

Для изучения возрастной динамики интенсивности эмоций и поведения у детей в семейном и традиционном домах ребенка в 5-ти ситуациях использовался регрессионный анализ. Для анализа использовались суммарные показатели выражения эмоций и поведения детей, по результатам которого были выявлены зависимости значений субшкал (позитивный тон, негативный тон, количество эмоций, активность, дезадаптивная активность) от возраста детей. Были рассчитаны коэффициенты регрессии, проведена проверка гипотезы о равенстве нулю углов наклона (см. таблицу 4), а также построены регрессионные прямые.

Таблица 4. Коэффициенты регресии, стандартные ошибки средних и значимость отличия от нуля углов наклона регрессионных прямых (семейный и традиционный дом ребенка, 5 стадий)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Стадия** | **Семейный** | | | | **Традиционный** | | | |
|  |  | B | SE | Sig. |  | B | SE | Sig. |
| Своб. игра | Позит.тон | ,018 | ,033 | ,594 | Позит.тон | ,072 | ,036 | ,057+ |
|  | Негат. тон | -,030 | ,017 | ,088+ | Негат. тон | -,073 | ,022 | ,002\*\* |
|  | Кол-во эмоц. | -,016 | ,014 | ,275 | Кол-во эмоц. | -,010 | ,015 | ,528 |
|  | Активность | ,032 | ,022 | ,157 | Активность | ,118 | ,028 | ,000\*\*\* |
|  | Дезап.акт-ть | ,006 | ,016 | ,694 | Дезап.акт-ть | -,045 | ,020 | ,031\* |
| Первое разлуч-е | Позит.тон | ,077 | ,032 | ,025\* | Позит.тон | ,091 | ,030 | ,005\*\* |
|  | Негат. тон | -,042 | ,027 | ,130 | Негат. тон | -,082 | ,040 | ,050\* |
|  | Кол-во эмоц. | ,001 | ,016 | ,942 | Кол-во эмоц. | ,000 | ,015 | ,990 |
|  | Активность | -,003 | ,026 | ,916 | Активность | ,069 | ,034 | ,050\* |
|  | Дезап.акт-ть | -,014 | ,020 | ,499 | Дезап.акт-ть | -,050 | ,025 | ,052+ |
| Первое воссоед-е | Позит.тон | ,031 | ,032 | ,338 | Позит.тон | ,120 | ,032 | ,001\*\* |
|  | Негат. тон | -,013 | ,022 | ,558 | Негат. тон | -,072 | ,031 | ,027\* |
|  | Кол-во эмоц. | -,013 | ,016 | ,427 | Кол-во эмоц. | ,002 | ,014 | ,916 |
|  | Активность | ,029 | ,023 | ,208 | Активность | ,105 | ,030 | ,002\*\* |
|  | Дезап.акт-ть | ,020 | ,021 | ,352 | Дезап.акт-ть | -,035 | ,022 | ,126 |
| Второе разлуч-е | Позит.тон | ,066 | ,025 | ,015\* | Позит.тон | ,049 | ,026 | ,065+ |
|  | Негат. тон | -,054 | ,031 | ,092+ | Негат. тон | -,106 | ,035 | ,005\*\* |
|  | Кол-во эмоц. | -,003 | ,011 | ,770 | Кол-во эмоц. | -,012 | ,014 | ,390 |
|  | Активность | ,027 | ,022 | ,229 | Активность | ,027 | ,038 | ,488 |
|  | Дезап.акт-ть | -,022 | ,019 | ,256 | Дезап.акт-ть | -,015 | ,028 | ,596 |
| Второе воссоед-е | Позит.тон | -,013 | ,032 | ,685 | Позит.тон | ,156 | ,036 | ,000\*\*\* |
|  | Негат. тон | -,002 | ,021 | ,907 | Негат. тон | -,106 | ,034 | ,004\*\* |
|  | Кол-во эмоц. | -,009 | ,014 | ,514 | Кол-во эмоц. | ,022 | ,013 | ,087+ |
|  | Активность | ,028 | ,025 | ,282 | Активность | ,130 | ,027 | ,000\*\*\* |
|  | Дезап.акт-ть | -,006 | ,020 | ,768 | Дезап.акт-ть | -,064 | ,026 | ,020\* |

*Позитивный тон*. Результаты регрессионного анализа показали тенденцию к зависимости выражения позитивного тона у детей в традиционном доме ребенка во время свободной игры от возраста (В=0,072±0,036, р=0,057), в то время как у детей в семейном доме ребенка такой тенденции обнаружено не было (В=0,018±0,033, р=0,594) (см. рис. 6).



Рис.6. Зависимость в выражении позитивного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации свободной игры

Анализ результатов показал значимую зависимость от возраста выражения позитивного тона у детей в ситуации первого разлучения, как в семейном доме ребенка, так и в традиционном доме ребенка (В=0,077±0,032, р=0,025 и В=0,091±0,030, р=0,005 соответственно в семейном и традиционном домах ребенка) (см. рис.7).

Рис.7. Зависимость в выражении позитивного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации первого разлучения

Анализ результатов показал значимую зависимость выражения позитивного тона от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации первого воссоединения (В=0,120±0,032, р=0,001); для детей из дома ребенка семейного типа такой зависимости обнаружено не было (В=0,031±0,032, р=0,338) (см. рис. 8).



Рис.8. Зависимость в выражении позитивного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации первого воссоединения

Анализ результатов показал значимую зависимость выражения позитивного тона от возраста у детей в ситуации второго разлучения в семейном доме ребенка (В= 0,066±0,025, р=0,015) и тенденцию к значимости выражения позитивного тона от возраста у детей в ситуации второго разлучения в традиционном доме ребенка (В= 0,049±0,026, р=0,065) (см. рис.9).



Рис.9. Зависимость в выражении позитивного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации второго разлучения

Анализ результатов показал значимую зависимость выражения позитивного тона от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации второго воссоединения (В=0,156±0,036, р=0,000), дети из дома ребенка семейного типа такую зависимость не проявляют (В=-0,013±0,032, р=0,685) (см. рис. 10).



Рис.10. Зависимость в выражении позитивного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации второго воссоединения

*Негативный тон*. Анализ результатов показал значимую зависимость выражения негативного тона от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации свободной игры (В=-0,73±0,022, р=0,002). Подобной закономерности не наблюдалось в семейном доме ребенка (В=-0,30±0,017, р=0,594) (см. рис.11)



Рис.11. Зависимость в выражении негативного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации свободной игры

Анализ результатов показал значимую зависимость выражения негативного тона от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации первого разлучения (В= -0,082±0,040, р=0,050). Подобной закономерности не наблюдалось в семейном доме ребенка (В=-0,42±0,027, р=0,130) (см. рис.12)



Рис.12. Зависимость в выражении негативного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации первого разлучения

Анализ результатов показал значимую зависимость выражения негативного тона от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации первого воссоединения (В=-0,072±0,031, р=0,027). Подобной зависимости в семейном доме ребенка обнаружено не было (В=-0,013±0,022, р=0,558) (см. рис.13).



Рис.13. Зависимость в выражении негативного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации первого воссоединения

Анализ результатов показал значимую зависимость выражения негативного тона от возраста у детей в ситуации второго разлучения в традиционном доме ребенка (В=-0,106±0,035, р=0,005). Аналогичной зависимости не было обнаружено у детей в доме ребенка семейного типа (В= -0,054±0,031, р=0,092) (см. рис. 14).



Рис.14. Зависимость в выражении негативного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации второго разлучения

Анализ результатов показал значимую зависимость выражения негативного тона от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации второго воссоединения (В=-0,106±0,034, р=0,004). Подобной зависимости в семейном доме ребенка обнаружено не было (В=-0,002 ±0,021, р=0,907) (см. рис. 15).



Рис. 15. Зависимость в выражении негативного тона от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации второго воссоединения

*Количество эмоций.* По результатам математико-статистического анализа данных, возрастных закономерностей изменения данного показателя не было выявлено ни в доме ребенка семейного типа, ни в традиционном доме ребенка.

*Активность.* Анализ результатов показал значимую зависимость уровня активности от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации свободной игры, в то время как в ДРСТ активность оказалась не связана с возрастом детей (В=0,118±0,028, р=0,000 и В=0,032±0,022, р=0,157 в традиционном и семейном домах ребенка соответственно) (см. рис. 16).

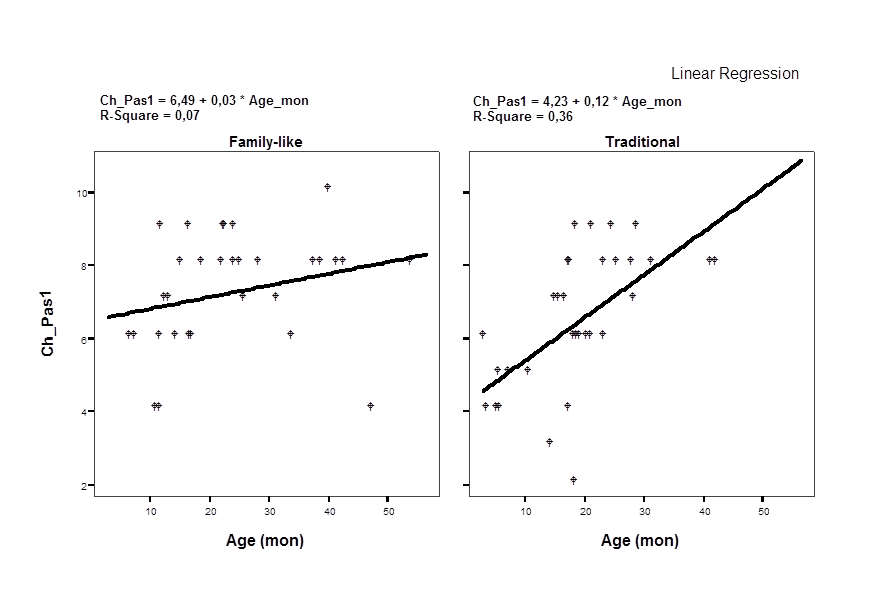


Рис.16. Зависимость степени активности от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации свободной игры

Анализ результатов показал значимую зависимость степени активности от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации первого разлучения (В=0,069±0,034, р=0,050). В доме ребенка семейного типа активность детей во время первого разлучения оказалась не связана с возрастом детей (В=-0,003±0,026, р=0,916) (см. рис.17).



Рис.17 Зависимость степени активности от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации первого разлучения

Анализ результатов показал значимую зависимость степени активности от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации первого воссоединения, подобной закономерности не было обнаружено у детей в семейном доме ребенка (В=0,105±0,030, р=0,002 и В=0,029±0,023, р=0,208 соответственно в традиционном и семейном домах ребенка (см. рис. 18).

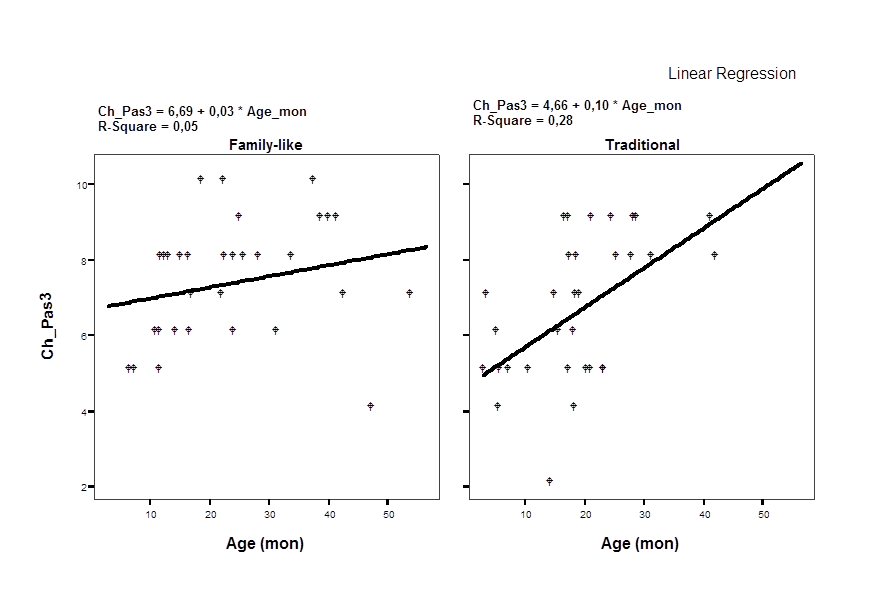


Рис.18. Зависимость степени активности от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации первого воссоединения

Анализ результатов показал значимую зависимость степени активности от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации второго воссоединения; подобной закономерности не было обнаружено у детей в семейном доме ребенка (В=0,130±0,027, р=0,000, и В=0,028±0,025, р=0,282 соответственно в традиционном и семейном домах ребенка) (см. рис. 19).



Рис.19 Зависимость степени активности от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации второго воссоединения

*Дезадаптивная активность*. Анализ результатов показал значимую зависимость уровня дезадаптивной активности от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации свободной игры, в то время как уровень дезадаптивной активности оказался не связанным с возрастом в доме ребенка семейного типа (В=-0,045±0,020, р=0,031 и В=0,006±0,016, р=0,694) соответственно в традиционном и семейном домах ребенка) (см. рис. 20).

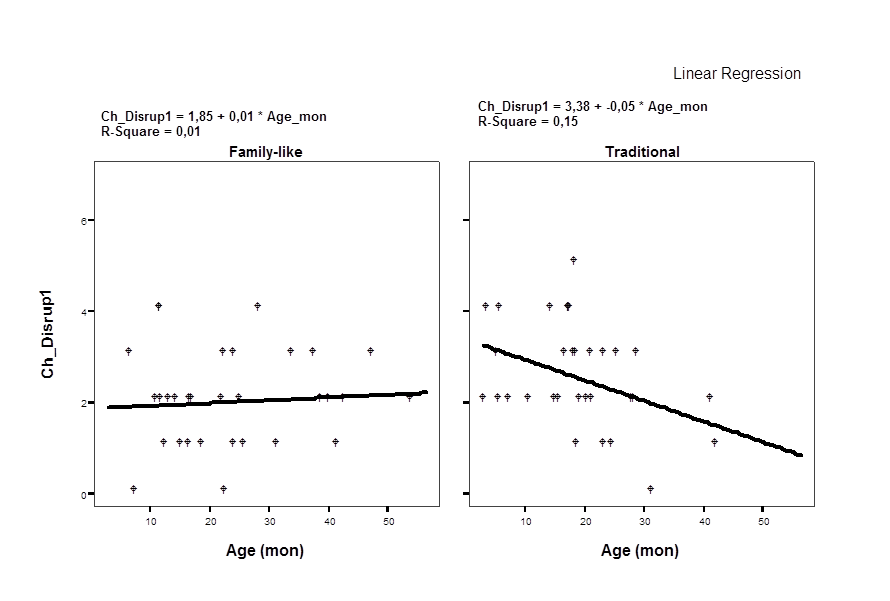


Рис.20. Зависимость степени дезадаптивной активности от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации свободной игры

Результаты регрессионного анализа показали тенденцию к зависимости уровня дезадаптивной активности у детей в традиционном доме ребенка в ситуации первого разлучения (В=-0,050±0,025, р=0,052), в то время как у детей в семейном доме ребенка такой тенденции обнаружено не было (В=-0,014±0,020, р=0,499) (см. рис. 21).



Рис.21. Зависимость степени дезадаптивной активности от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации первого разлучения

Анализ результатов показал значимую зависимость степени дезадаптивной активности от возраста у детей в традиционном доме ребенка в ситуации второго воссоединения (В=-0,064±0,026, р=0,020). Подобной зависимости не было обнаружено в семейном доме ребенка (В=-0,006±0,020, р=0,768) (см. рис. 22).



Рис.22. Зависимость степени дезадаптивной активности от возраста у детей в двух домах ребенка в ситуации второго воссоединения

#### 3.3.2 Различия возрастной динамики эмоций и поведения у детей в семейном и традиционном домах ребенка

В целях сравнения возрастной динамики эмоций и поведения у детей в двух домах ребенка было проведено сравнение коэффициентов регрессии зависимости значений субшкал от возраста детей двух домов ребенка между собой. Результаты сравнения представлены в таблице 5.

Таблица 5. Сравнение коэффициентов регрессии

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Стадия |  | Субшкала | n1 | B1 | SE1 | n2 | B2 | SE2 | df | t | Sig. |
| 1 | 1 | Позит.тон | 31 | ,018 | ,033 | 32 | ,072 | ,036 | 59 | 1,1057 | ,273 |
|  | 2 | Негат.тон | 31 | -,030 | ,017 | 32 | -,073 | ,022 | 59 | 1,5466 | ,127 |
|  | 3 | Кол-во эмоц. | 31 | -,016 | ,014 | 32 | -,010 | ,015 | 59 | ,2924 | ,771 |
|  | 4 | Актив-ть | 31 | ,032 | ,022 | 32 | ,118 | ,028 | 59 | 2,4151 | ,018\* |
|  | 5 | Дезад.акт-ть | 31 | ,006 | ,016 | 32 | -,045 | ,020 | 59 | 1,9912 | ,051\* |
| 2 | 1 | Позит.тон | 31 | ,077 | ,032 | 32 | ,091 | ,030 | 59 | ,3192 | ,750 |
|  | 2 | Негат.тон | 31 | -,042 | ,027 | 32 | -,082 | ,040 | 59 | ,8288 | ,410 |
|  | 3 | Кол-во эмоц. | 31 | ,001 | ,016 | 32 | ,000 | ,015 | 59 | ,0456 | ,963 |
|  | 4 | Актив-ть | 31 | -,003 | ,026 | 32 | ,069 | ,034 | 59 | 1,6822 | ,097+ |
|  | 5 | Дезад.акт-ть | 31 | -,014 | ,020 | 32 | -,050 | ,025 | 59 | 1,1245 | ,265 |
| 3 | 1 | Позит.тон | 31 | ,031 | ,032 | 32 | ,120 | ,032 | 59 | 1,9666 | ,053+ |
|  | 2 | Негат.тон | 31 | -,013 | ,022 | 32 | -,072 | ,031 | 59 | 1,5521 | ,126 |
|  | 3 | Кол-во эмоц. | 31 | -,013 | ,016 | 32 | ,002 | ,014 | 59 | ,7055 | ,483 |
|  | 4 | Актив-ть | 31 | ,029 | ,023 | 32 | ,105 | ,030 | 59 | 2,0105 | ,049\* |
|  | 5 | Дезад.акт-ть | 31 | ,020 | ,021 | 32 | -,035 | ,022 | 59 | 1,8084 | ,075+ |
| 4 | 1 | Позит.тон | 28 | ,066 | ,025 | 32 | ,049 | ,026 | 56 | ,4713 | ,639 |
|  | 2 | Негат.тон | 28 | -,054 | ,031 | 32 | -,106 | ,035 | 56 | 1,1122 | ,270 |
|  | 3 | Кол-во эмоц. | 28 | -,003 | ,011 | 32 | -,012 | ,014 | 56 | ,5055 | ,615 |
|  | 4 | Актив-ть | 28 | ,027 | ,022 | 32 | ,027 | ,038 | 56 | ,0000 | 1,000 |
|  | 5 | Дезад.акт-ть | 28 | -,022 | ,019 | 32 | -,015 | ,028 | 56 | ,2069 | ,836 |
| 5 | 1 | Позит.тон | 29 | -,013 | ,032 | 31 | ,156 | ,036 | 56 | 3,5087 | ,000\*\*\* |
|  | 2 | Негат.тон | 29 | -,002 | ,021 | 31 | -,106 | ,034 | 56 | 2,6024 | ,011\* |
|  | 3 | Кол-во эмоц. | 29 | -,009 | ,014 | 31 | ,022 | ,013 | 56 | 1,6226 | ,110 |
|  | 4 | Актив-ть | 29 | ,028 | ,025 | 31 | ,130 | ,027 | 56 | 2,7720 | ,007\*\* |
|  | 5 | Дезад.акт-ть | 29 | -,006 | ,020 | 31 | -,064 | ,026 | 56 | 1,7682 | ,082+ |

*Позитивный тон*

В результате сравнения коэффициентов регрессии двух домов ребенка были обнаружены значимые отличия в выражении позитивного тона в семейном и традиционном домах ребенка у детей в зависимости от возраста в ситуации второго воссоединения; р1-2=0,000).

*Негативный тон*

Анализ результатов также показал значимые отличия в выражении негативного тона в семейном и традиционном домах ребенка у детей в зависимости от возраста в ситуации второго воссоединения; р1-2=0,011).

*Количество эмоций*

По результатам анализа данных значимых отличий данного показателя между двумя домами ребенка выявлено не было.

*Активность*

Обнаружены значимые отличия в степени активности в семейном и традиционном домах ребенка у детей в зависимости от возраста в ситуации свободной игры (р1-2=0,018).

Обнаружены также значимые отличия в степени активности в семейном и традиционном домах ребенка у детей в зависимости от возраста в ситуации первого воссоединения; р1-2=0,049).

Обнаружены также значимые отличия в степени активности в семейном и традиционном домах ребенка у детей в зависимости от возраста в ситуации второго воссоединения; р1-2=0,007).

*Дезадаптивная активность*

Анализ результатов показал значимые отличия в степени дезадаптивной активности в семейном и традиционном домах ребенка у детей в зависимости от возраста в ситуации свободной игры; р1-2=0,051).

Таким образом, результаты позволяют описать общее для двух домов ребенка направление развития эмоций в ситуациях взаимодействия и разлучения с близкими взрослыми: позитивный тон детей в ситуациях разлучения с близким взрослым увеличивается с возрастом детей в обоих домах ребенка, а также выделить различия эмоционального развития детей в зависимости от принадлежности к определенному дому ребенку. Данные показали, что в традиционном доме ребенка у детей с возрастом формируется поведение, при котором позитивный тон детей увеличивается с возрастом не только в ситуациях разлучения, но и во всех ситуациях взаимодействия с близким взрослым (свободная игра, первое и второе воссоединение), а негативный тон при этом, с возрастом детей уменьшается на всех стадиях. Было также обнаружено, что активность детей в традиционном доме ребенка также увеличивается на всех стадиях с возрастом детей, а дезадаптивная активность детей уменьшается в ситуациях свободной игры и второго воссоединения.

В семейном доме ребенка вышеуказанных закономерностей не выявлено.

Выявленные закономерности эмоционального реагирования в ситуации нарастающего стресса по мере последовательных эпизодов разлучения и воссоединения с близким взрослым у детей в традиционном доме ребенка приводят к размышлениям о том, что в зависимости от условий социального окружения дети могут формировать различающиеся стратегии эмоциональной регуляции. На следующем этапе анализа данных было проведено изучение стратегий эмоциональной регуляции детей в семейном и традиционном домах ребенка в двух ситуациях – второго разлучения и второго воссоединения. Мы предполагали, что наиболее ярко механизмы регуляции будут включаться в максимально стрессовых условиях – когда взрослый повторно покидает комнату и у ребенка актуализируется опыт предыдущего разлучения и когда взрослый возвращается.

### 3.4 Изучение стратегий эмоциональной регуляции у детей из семейного и традиционного домов ребенка

Для выявления отдельных стратегий эмоциональной регуляции у детей в двух домах ребенка нами был проделан кластерный анализ характеристик поведения детей по четырем параметрам: дистресс, печаль, крупная моторика и стереотипия в ситуациях второго разлучения и второго воссоединения. Данные характеристики поведения были выбраны в связи с тем, что, по нашему мнению, для ситуации возросшего стресса в эпизодах повторного разлучения с близким взрослым и следующего за ним воссоединения естественной эмоциональной реакцией (в норме) будет увеличение интенсивности негативных эмоций. Как было показано выше, у детей обследованных групп в анализируемых ситуациях (в том числе, предполагающих увеличение уровня стресса) происходила «активация» дистресса и печали, в то время как эмоции гнева и страха были представлены в меньшей степени либо вообще не проявлялись (см. раздел 3.1). Таким образом, для понимания того, как дети из семейного и традиционного домов ребенка используют негативные эмоции в стрессовой ситуации, в кластерный анализ было решено включить эмоции дистресса и печали. В разделах 3.1 и 3.3 и предыдущих публикациях было показано, что, во-первых, интенсивность проявляемых детьми из домов ребенка негативных эмоций ниже, чем позитивных, а во-вторых – что с возрастом у детей в учреждениях происходит снижение интенсивности негативного тона и увеличение двигательной активности (Конькова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2008; Солодунова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2015, см. «Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект», 2015). В связи с этим, мы предположили, что увеличение использования детьми двигательной активности может быть связано с невозможностью открыто проявлять негативные эмоции. Кроме того, по данным последних исследований, применение детьми стереотипной активности может носить регулирующую функцию (Чухутова Г.Л., 2013). Таким образом, для выявления стратегий эмоциональной регуляции мы включили в кластерный анализ 2 негативные эмоции, использование которых напрямую позволяет отреагировать на стресс, а также показатели интенсивности крупной моторики и стереотипных действий – как замещающих способов эмоционального реагирования в ситуациях, когда открытое выражение негативного аффекта невозможно.

По результатам кластерного анализа в каждом из домов ребенка нами визуально было выбрано по два кластера, объединивших в группы детей, показатели которых были схожими и находились друг от друга на расстоянии не более 7 единиц. Характеристики численности кластеров представлены в таблице 6.

Таблица 6. Численность и расстояние между кластерами

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Разлучение | | Воссоединение | |
|  | Сем. | Трад. | Сем. | Трад. |
| Первый кластер | 13 | 23 | 15 | 25 |
| Второй кластер | 9 | 8 | 9 | 4 |
| Вне кластеров | 6 | 1 | 5 | 4 |
| Расстояние между кластерами (условных ед.) | 13 | 18 | 11 | 16 |

Для сравнения групп, образованных по типам сходного поведения внутри двух домов ребенка нами было проведено сравнение профилей наиболее крупных кластеров в двух домах ребенка в двух ситуациях.

**Первый кластер**.

*Второе разлучение*.

Для второго разлучения был образован профиль поведения (стратегия) детей со следующими средними характеристиками (см. таблицу 1 Приложения Б):

дистресс и печаль – на 1 балл, крупная моторика – на 4 балла и стереотипия – на 2 балла.

Данный профиль был выделен для 13 детей из семейного дома ребенка и 23 детей из традиционного дома ребенка.

Многомерный тест MANOVA показал тенденцию к различию между профилями в двух домах ребенка F(4, 31)=2,400, р=0,07. Тесты парных сравнений показали значимое отличие в уровне стереотипии между домами ребенка: в традиционном доме ребенка более высокий уровень стереотипии, чем в семейном доме ребенка (М=2,00±0,95 и М=1,08±0,86 для традиционного и семейного дома ребенка соответственно, р=0,008).

*Второе воссоединение*.

Для второго воссоединения был образован профиль поведения (стратегия) детей со следующими средними характеристиками (см. таблицу 2 Приложения Б):

дистресс и печаль – на 1 балл, крупная моторика – на 4 балла и стереотипия – на 1 балл.

Данный профиль был выделен для 15 детей из семейного дома ребенка и 25 детей из традиционного дома ребенка

Многомерный тест MANOVA показал тенденцию к различию между профилями в двух домах ребенка F(4, 35)=2,305, р=0,07. Тесты парных сравнений показали значимое отличие в уровне крупной моторики между домами ребенка: в традиционном доме ребенка более низкий уровень крупной моторики, по сравнению с семейным домом ребенка (М=3,68±1,15 и М=4,40±0,63 для традиционного и семейного дома ребенка соответственно, р=0,05).

Таким образом, была выделена основная стратегия (профиль) эмоционального регулирования у детей в двух домах ребенка, которая заключалась в проявлении детьми жалобного или мягкого протеста, печального выражения лица низкой интенсивности, частых периодов ползания и смены сидячего положения на стоячее, и стереотипных действиях, которые отличались по уровню интенсивности в двух домах ребенка. В ситуации воссоединения поведение детей отличалось только меньшим уровнем стереотипных действий. В целом, можно сказать, что эта стратегия заключается в том, что дети мало открыто проявляют свои эмоции и справляются с эмоциональным напряжением за счет большой двигательной активности и стереотипных движений. Можно, вслед за Михайловой Ю.А. назвать эту стратегию вариантом условной «детдомовской нормы» (Михайлова Ю.А., 2004).

**Второй кластер**.

*Второе разлучение.*

Для ситуации второго разлучения был выявлен еще один профиль поведения (стратегия) детей, который значимо отличался для детей в двух домах ребенка. Многомерный тест MANOVA показал значимое отличие между профилями в двух домах ребенка F(4, 12)=23,481, р=0,000. Тесты парных сравнений показали значимое отличие в уровне дистресса, печали и крупной моторики между домами ребенка: в семейном доме ребенка более высокий уровень печали (М=2,22±0,97 и М=0,38±0,74 для семейного и традиционного дома ребенка соответственно, р=0,002), крупной моторики (М=4,22±0,83 и М=3,00±1,20 для семейного и традиционного дома ребенка соответственно, р=0,04), и более низкий уровень дистресса (М=2,11±0,78 и М=4,50±0,76 для семейного и традиционного дома ребенка соответственно, р=0,000), по сравнению с традиционным домом ребенка (см. табл. 3 Приложения Б).

Данный профиль был выделен для 9 детей из семейного дома ребенка и 8 детей из традиционного дома ребенка.

*Второе воссоединение*.

Для второго воссоединения был образован профиль поведения (стратегия) детей, который тоже значимо отличался для детей в двух домах ребенка. Многомерный тест MANOVA показал значимое отличие между профилями в двух домах ребенка F(4, 8)=35,059, р=0,000. Тесты парных сравнений показали значимое отличие в уровне дистресса и стереотипии между домами ребенка: в семейном доме ребенка более низкий уровень дистресса (М=0,33±0,50 и М=4,50±0,58 для семейного и традиционного дома ребенка соответственно, р=0,003), и стереотипии (М=1,44±0,32 и М=3,00±0,48 для семейного и традиционного дома ребенка соответственно, р=0,003), по сравнению с традиционным домом ребенка (см. таблицу 4 Приложения Б).

Данный профиль был выделен для 9 детей из семейного дома ребенка и 4 детей из традиционного дома ребенка.

Наглядно вышеуказанные результаты представлены на рис. 23.

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

Рис. 23. Профили поведения детей в двух домах ребенка в ситуациях второго разлучения и второго воссоединения, выделенные во втором кластере.

Таким образом, вторая стратегия эмоциональной регуляции заключается в более открытом проявлении детьми своих эмоций и более низкой двигательной активности детей. Различия в поведении детей, использующих данную стратегию, между домами ребенка заключаются в степени проявления негативных эмоций: в семейном доме ребенка дети демонстрируют раздражение, волнение, умеренный протест и печаль средней интенсивности, тогда как в традиционном доме ребенка дети проявляют максимальный уровень дистресса, то есть плачут и пронзительно кричат. Различия проявились также в уровне снижения негативных эмоций с возвращением близкого взрослого: в семейном доме ребенка у детей снижается дистресс и печаль до низкого уровня, а в традиционном доме ребенка дети продолжают плакать и даже начинают использовать стереотипные действия большей интенсивности. Эту стратегию можно было бы назвать вариантом «аффективного проявления» эмоциональной регуляции.

### Обсуждение результатов

Результаты исследования эмоциональной регуляции у двух групп детей, проживающих в различных условиях социального окружения, показали наличие как общих стратегий эмоциональной регуляции, характерных для детей из обоих домов ребенка, так и качественные отличия в их стратегиях.

К числу общих характеристик эмоциональной регуляции можно отнести наличие у детей из домов ребенка преобладающей стратегии минимизирования эмоциональных проявлений в ситуациях разлучения и взаимодействия с близким взрослым. Так, во всех пяти экспериментальных ситуациях у всех детей значимо преобладающей эмоцией оказалась эмоция интереса, в том числе и во время эпизодов разлучения, когда наиболее эффективным, с точки зрения природы эмоций, было бы демонстрировать негативные эмоции, как это делают дети с безопасной привязанностью (Ainsworth, 1978). При этом вряд ли причиной такого эмоционального проявления может быть отсутствие негативных эмоций у детей во время разлучения со взрослым. Исследователи указывают на большое влияние страхов и тревог у детей из домов ребенка на их поведение. Например, по наблюдениям Михайловой Ю.А., большинство таких детей не могут остаться одни даже на короткое время (Михайлова Ю.А., 2004). Исследования с помощью физиологических методов (измерение сердечного ритма, уровня кортизола) также показывали, что для детей с избегающей привязанностью процедура разлучения с близким взрослым является даже более стрессовой, чем для детей с безопасной привязанностью (Spangler & Grossmann, 1993). Из четырех негативных эмоций у детей из традиционного дома ребенка значимо преобладала эмоция дистресса, а у детей из семейного дома ребенка – дистресс и печаль (см. таблицу 1 и 2 Приложения В). Такой вариант эмоциональной регуляции в целом можно отнести к выделенному Томсоном дисфункциональному «подавленному стилю» эмоционального регулирования, когда определенные эмоции систематически подавляются (Jude Cassidy,1994). Эти результаты соотносятся с результатами большого пласта исследований, подтверждающих, что дети, использующие стратегии маскировки негативных эмоций имеют небезопасный паттерн привязанности (Main and Solomon, 1986; Escher-Graeub & Grossmann, 1983; Malatesta, Culver, Tesman & Shepard, 1989), так как проживание детей в условиях домов ребенка не способствует формированию безопасного паттерна привязанности. Эта стратегия заключается в избегании и маскировке негативных эмоций ребенком, что предотвращает прямое небезопасное для ребенка выражение гнева по отношению к фигуре привязанности с целью сохранить достаточную близость взрослого. Можно предположить, что в условиях домов ребенка сочетание недостатка внимания со стороны воспитателей и их жесткое пресечение «плохого» поведения детей могут способствовать формированию вышеуказанного паттерна эмоциональной регуляции у детей. Так, эмоция гнева почти не выражалась детьми из обоих домов ребенка ни в одной из стадий исследования. Кроме того, проявление радости, как сигнала готовности и открытости ребенка к взаимодействию, также является нежелательным в рамках данного паттерна, так как ребенок, имея регулярный опыт отвержения, развивает в целом стратегию минимизации внимания на отношениях с фигурой привязанности (Main and Solomon, 1986). Это соотносится также с результатами нашего исследования, в котором эмоцию радости дети также почти не проявляли. Исследователи раннего вмешательства в Бухаресте, обнаружив значимо более высокие показатели радости у детей, помещенных в фостеровские семьи по сравнению с группой оставшихся в учреждении детей, делают вывод о том, что низкий уровень проявления положительных эмоций у институализированных детей может быть результатом низкого уровня позитивного социального взаимодействия (Ghera, Marshall, Fox, Zeanah, Nelson, Smyke and Guthrie, 2009).

В то же время, полученный в нашем исследовании результат о более высоком в целом уровне позитивного тона, который выражают дети из семейного дома ребенка по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка при взаимодействии с близким взрослым, и более высоком уровне печали при разлучении со взрослым, могут свидетельствовать о более высоком качестве эмоционального взаимодействия, обусловленном внедрением системы семейного социального окружения.

Кроме того, больший уровень проявления детьми из семейного дома ребенка агрессии на объект и на человека и меньшая интенсивность использования стереотипных действий по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка, может свидетельствовать о большей гибкости и вариативности их эмоциональной регуляции. Возможность использовать детьми выражение агрессии для понижения своего эмоционального напряжения может быть связана с большим принятием сотрудницами семейного дома ребенка их негативных проявлений и их более чувствительным реагированием на них, в связи с чем, дети могут проявлять больший спектр эмоций без риска потерять своего близкого взрослого. Так, Eisenberg и коллеги высказывают идею, что карательные и отрицательные ответы на детские эмоциональные проявления учат детей избегать, а не понимать и выражать свои отрицательные эмоции (Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996). Данный результат также согласуется с результатами отечественных исследований, например, Сергиенко Е.А. и др. указывают, что более целенаправленное агрессивное поведение по отношению к конкретному лицу является более высокой ступенью эмоциональной регуляции по сравнению с неориентированными разрядками типа плача и общего моторного беспокойства (Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В., 2010).

Более низкий уровень стереотипных движений при взаимодействии со взрослыми у детей из семейного дома ребенка также может быть обусловлен меньшей необходимостью подавлять свои эмоциональные реакции. Поскольку дети, проживающие в домах ребенка очень ограничены в репертуаре доступных им приемлемых способов выражения своих негативных эмоций, то для таких детей «стереотипии» остаются едва ли не единственным доступным средством эмоциональной саморегуляции. Исследователи говорят о том, что лишение или искажение у ребенка какого-либо необходимого опыта — сенсорного или социального, в том числе дефицит полноценного общения, может приводить к формированию у ребенка стереотипного поведения. Так, например, двигательные стереотипии наблюдаются у 60—67% детей раннего возраста, воспитывающихся в домах ребенка, а после усыновления доля детей со стереотипиями сокращается к 4 годам вдвое — до 30% (Bos, 2010).

Кроме того, стереотипные движения у детей могут вызываться не только недостатком или избытком сигналов из окружающей обстановки, но и при внутреннем психологическом напряжении, как способ саморегуляции общего тонуса нервной системы (Чухутова Г. Л., 2013). Таким образом, более высокий уровень стереотипии при взаимодействии со взрослыми у детей из традиционного дома ребенка может говорить о стрессе, который выражается не через негативные эмоции, а через дезадаптивное поведение детей.

Полученный в исследовании результат о снижении интенсивности дезадаптивного поведения у детей из традиционного дома ребенка с возрастом детей (чего не было обнаружено в семейном доме ребенка) может объясняться тем, что сотрудники домов ребенка распознают и осуждают, когда дети раскачиваются, сосут пальцы, проявляют агрессию и пр. Поэтому, видя такие проявления у детей, взрослые их останавливают (происходит не только подавление негативного аффекта, но и других форм поведения, которые «запрещены» в доме ребенка).

Общая характеристика изменения негативного тона (возрастание во время разлучения и понижение по время воссоединения с близким взрослым), характерная для всех детей из семейного дома ребенка, может свидетельствовать о том, что присутствие взрослого помогает им справиться с негативными эмоциями, в то время, как девочки из традиционного дома ребенка продолжают испытывать негативные эмоции той же интенсивности и даже выше, чем во время первого разлучения, что может говорить о нехватке эмоциональной поддержки и более низком качестве эмоционального взаимодействия со взрослыми в ДРТТ. Вышеуказанное предположение согласуется с другими исследованиями о том, что наиболее вероятные трудности с эмоциональным регулированием у детей наблюдались у матерей с наименьшей эмоциональной доступностью (Little, Carter, 2005; Martins et. al., 2012). Кроме того, значимые отличия между уровнем негативного тона в первой и последней стадии у детей в традиционном доме ребенка могут свидетельствовать о последовательном повышении эмоционального напряжения в ситуации стресса, в то время как у детей из семейного дома ребенка эти отличия не значимы. Вышеуказанные результаты могут свидетельствовать о некотором приближении детей из семейного дома ребенка по показателям эмоциональной регуляции к характеристикам семейных детей, которые были обнаружены в более ранних исследованиях. Так, в исследовании Коньковой М.Ю., Мухамедрахимова Р.Ж. указано, что отличие между семейными детьми и детьми из домов ребенка заключалось в том, что у семейных детей наблюдалась тенденция снижения интенсивности негативных переживаний до первоначального уровня после возвращения матери, в то время как у детей из домов ребенка негативные эмоции в большинстве случаев оставались на том же уровне (Конькова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2008). Михайлова Ю.А. в своем исследовании также указывает, что признаком нарушения эмоциональной регуляции является недостаточность контакта для успокоения в ситуации дистресса (Михайлова Ю.А., 2004).

Особенности, обусловленные полом детей, проявились в том, что мальчики в целом выражали позитивный тон значимо большей интенсивности, чем девочки, и проявили тенденцию к выражению негативного тона меньшей интенсивности по сравнению с девочками. Одной из возможных причин данного результата может быть более старший возраст мальчиков (22,16 мес. и 18,38 мес. для мальчиков и девочек соответственно), а также их большее количество (43 мальчика и 20 девочек), что может быть ограничением нашего исследования, которое необходимо принять во внимание при дальнейшем изучении проблемы половозрастных особенностей эмоциональной регуляции. Так, например, Михайлова Ю.А. указывает, что наиболее острый период возрастного кризиса эмоциональной регуляции приходится на 15-18 месяцев и к концу второго года подходит к завершающей стадии (Михайлова Ю.А.,2004). В зарубежной литературе также имеются противоречивые данные об обусловленности эмоциональной регуляции полом детей, в целом исследователи говорят скорее о типичной гендерной социализации эмоциональных проявлений у детей (Zeman, Garber, 1996; Eisenberg et al., 1998).

В исследовании была обнаружена зависимость увеличения позитивного тона детей с возрастом в ситуациях разлучения с близким взрослым для обоих домов ребенка. Одной из возможных причин полученного результата может являться увеличивающийся с возрастом уровень развития детей, что позволяет им в большей степени использовать познавательные способности для того, чтобы справляться со стрессом. Так, например, Fox и коллеги указывают, что возможность увеличения детской способности контролировать или модулировать эмоциональную реактивность является результатом увеличения познавательного контроля (Fox and Calkins, 2003).Сергиенко Е.А. и др. также получили общую динамику улучшения всех показателей контроля поведения с возрастом детей (Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В., 2010).

В то же время были обнаружены зависимости от возраста, характерные только для детей из дома ребенка традиционного типа. Так, у детей из традиционного дома ребенка с возрастом увеличивается позитивный тон в ситуациях взаимодействия со взрослым, уменьшается негативный тон, как во время разлучения, так и во время воссоединения, а также с возрастом увеличивается активность во время взаимодействия с близким взрослым. Подобных закономерностей не было обнаружено у детей из дома ребенка семейного типа. Вышеуказанные результаты соответствуют ранее полученным данным, согласно которым по мере взросления детей, воспитывающихся в домах ребенка, у них наблюдается увеличение интенсивности позитивных и уменьшение интенсивности выражения негативных эмоций в ситуациях взаимодействия со взрослым, что может являться результатом формирования особого паттерна эмоциональной регуляции, заключающегося в проявлении ложного позитивного аффекта в целях сокращения эмоционально небезопасных контактов со взрослыми (Солодунова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж., 2015). Увеличение активности детей по мере взросления во время взаимодействия со взрослыми может дополнительно подтверждать вышеуказанное предположение, так как может являться свидетельством выхода накапливающегося у детей эмоционального напряжения, в условиях невозможности проявления истинных реакций и осуждения со стороны сотрудников поведения «стереотипии», через двигательную активность. Отсутствие указанных выше возрастных закономерностей эмоциональной регуляции у детей из семейного дома ребенка является, на наш взгляд, показателем значимости внедрения системы семейного социального окружения в домах ребенка и может являться свидетельством формирования у них отличающихся от детей, проживающих в условиях социально-эмоциональной депривации, стратегий эмоциональной регуляции.

Полученные в кластерном анализе данные о количестве детей, входящих в наиболее крупный кластер (23 и 25 для традиционного дома ребенка и 13 и 15 для семейного дома ребенка), то есть использующих основную стратегию угнетения негативных эмоций, также могут свидетельствовать о более ригидном поведении у детей из традиционного дома ребенка, так как могут говорить о более типичном поведении у них в сфере эмоциональной регуляции, тогда как у детей из семейного дома ребенка больше проявляются различия в стратегиях эмоциональной регуляции, то есть большее значение имеют личностные характеристики детей. В то же время, ограничением нашего исследования может являться отсутствие данных о сроках проживания детей в домах ребенка и условиях, из которых они попали в учреждения, что также может оказывать непосредственное влияние на эмоциональную регуляцию детей; эти дополнительные данные необходимо учитывать при дальнейшем изучении проблемы эмоциональной регуляции детей, проживающих в домах ребенка с различным социальным окружением.

# Выводы

Подводя итоги проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Для детей из обоих домов ребенка характерно проявлять узкий диапазон эмоциональных реакций; при этом преобладающей среди всех позитивных и негативных эмоций является эмоция интереса – в том числе, и в ситуациях разлучения с близким взрослым.
2. Характеристики выражения эмоций у детей из двух домов ребенка при взаимодействии и разлучении с близким взрослым отличаются: дети в доме ребенка с семейным социальным окружением демонстрируют большую эмоциональную активность, выражая интерес, возбуждение, агрессию на объекты и используя мелко-моторную активность большей интенсивности в ситуациях взаимодействия, а при разлучении со взрослым – печаль большей интенсивности по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка.
3. Интенсивность позитивного и негативного тона детей связана с их полом: интенсивность позитивного тона выше у мальчиков, негативного тона – у девочек.
4. Стратегии использования позитивного тона для эмоциональной регуляции в последовательных ситуациях нарастания и снижения стресса сходны у детей в обоих домах ребенка и связаны с понижением позитивного тона при разлучении со взрослыми и повышением – при взаимодействии.
5. Стратегии использования негативного тона для эмоциональной регуляции в последовательных ситуациях нарастания и снижения стресса зависят от условий социального окружения детей. В обоих домах ребенка дети увеличивают интенсивность негативного тона при разлучении со взрослым и понижают – при взаимодействии. При этом в семейном доме ребенка интенсивность негативного тона возвращается на первоначальный уровень в ситуации второго воссоединения, то есть присутствие близкого взрослого помогает ребенку вернуться к первоначальному уровню функционирования после пережитого стресса. В традиционном же доме ребенка негативный тон детей в ситуации второго воссоединения значимо выше, чем в свободной игре.
6. В доме ребенка семейного типа не происходит формирования особых паттернов эмоциональной регуляции с возрастом детей, тогда как в традиционном доме ребенка формируется специфическая стратегия эмоционального реагирования, связанная с увеличением интенсивности позитивного тона и активности и угнетением использования негативного тона.
7. Для детей в семейном доме ребенка характерны более разнообразные стратегии эмоциональной регуляции в ситуациях взаимодействия и разлучения с близкими взрослыми, в то время как большинство детей из традиционного дома ребенка используют стратегию “подавления” с угнетением негативных эмоций и регуляцией эмоционального напряжения за счет большой двигательной активности и стереотипных движений.

# Заключение

Наше исследование было направлено на изучение особенностей эмоциональной регуляции у детей, проживающих в доме ребенка с семейным окружением. Для реализации поставленной задачи нами был проведен анализ исследований, посвященных эмоциональной регуляции у детей, проживающих в различных условиях социального окружения. Проделанный анализ показал отсутствие единого подхода к понятию и выделяемым стратегиям эмоциональной регуляции, а также нехватку исследований эмоциональной регуляции у детей, проживающих в учреждениях, в научных публикациях. Анализ результатов показал, что в целом дети, проживающие в домах ребенка формируют стратегию подавления негативных эмоций в ситуациях стресса (разлучения с близким взрослым), так как проявляют эмоцию интереса в большей степени, чем негативные эмоции, причем формирование этой стратегии зависит от возраста детей в обоих домах ребенка (с увеличением возраста детей увеличивается проявление ими позитивного тона в ситуациях разлучения). В то же время было показано, что у детей в доме ребенка с семейным окружением по сравнению с детьми из традиционного дома ребенка с возрастом не формируется стратегия увеличения позитивных и уменьшения негативных эмоций при взаимодействии с близким взрослым, что может говорить о большей гибкости их стратегий эмоциональной регуляции. Кроме того, увеличение общей активности у детей в традиционном доме ребенка с увеличением возраста детей может говорить о том, что они используют двигательную активность как основной способ выхода (совладания) негативных эмоций, в то время как дети в семейном доме ребенка более свободно проявляют свои негативные эмоции через агрессию на объект и на человека, что проявляется также в использовании ими стереотипных действий меньшей интенсивности. Данные результаты частично подтверждают нашу гипотезу о том, что эмоциональная регуляция у детей, проживающих в различных условиях социального окружения, отличается, а именно, для детей из дома ребенка с семейным окружением в меньшей степени характерно использование дисфункциональных форм эмоциональной регуляции, чем для детей из традиционного дома ребенка.

Таким образом, наше исследование вносит вклад в понимание связей между стратегиями эмоциональной регуляции у детей в домах ребенка и их социальным окружением, а также является показателем значимости внедрения системы семейного социального окружения в домах ребенка. Дальнейшими направлениями исследований в области эмоциональной регуляции у детей раннего возраста могут быть сравнительные изучения стратегий эмоциональной регуляции у детей, проживающих в домах ребенка и детей, проживающих в семьях для интеграции знаний в понимании типичного и нетипичного развития эмоциональной регуляции у детей.

# Список использованной литературы:

1. Акимова М.К., Персиянцева С.В. Динамика когнитивного и личностного развития детей-сирот // Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект / Отв. ред. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.- 670 с.
2. Авдеева Н.Н. Социально-эмоциональное развитие воспитанников дома ребенка в первые три года жизни // Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект / Отв. ред. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.- 670 с.
3. Благодырь Е.М. Психологические особенности формирования безопасного поведения у воспитанников детских домов. Автореф. дис. канд.псих.наук. Пятигорск, 2013.
4. Боулби Джон. Создание и разрушение эмоциональных связей: Руководство практического психолога / Пер. с англ. В.В. Старовойтова.- 2-е изд.- М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2015, 271 с.
5. Виленская Г.А. Роль взаимодействия с родителями в раннем онтогенезе контроля поведения // Психологические исследования: электрон. научн.журн. 2008, № 2 (2), <URL:http://psystudy.ru> (дата обращения 14.03.2015).
6. Ветошкина С.А. Особенности эмоциональной сферы у детей сирот. Электронный журнал «Современная зарубежная психология», 2015. Том 4. № 1. С. 15—25 (дата обращения 05.11.2015).
7. Дубровина И.В., Рузская А.Г. Психическое развитие воспитанников детского дома. Москва: Педагогика, 1990, С. 8-174.
8. Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. – Спб.: Издательство «Питер», 2000.- 464 с.
9. Конькова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж. Выражение эмоций на лицах детей и взрослых в процессе взаимодействия // Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития/ Под ред. Р.Ж. Мухамедрахимова. Спб.: Изд-во С-Петерб.ун-та, 2008. 312 c.
10. Конева О.Б. Психологические особенности социально-эмоциональных нарушений личности детей-сирот. Вестник ЮУрГУ, № 30, 2009, серия «Психология», выпуск 6. С. 59-65.
11. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. Москва: изд-во МГУ, 1990, 197 с.
12. Лебединский В.В., Бардышевская М.К. Аффективное развитие в норме и патологии // Хрестоматия: Психология аномального развития ребенка, Москва, 2002, Т.1, С. 588-681.
13. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009, 144 с.
14. Лорер В.В. Особенности эмоциональной регуляции у младенцев с церебрально-органической недостаточностью при взаимодействии с матерями. Вестник ТГПУ, 2010, Выпуск 3 (93), С. 56-59.
15. Мухамедрахимов Р.Ж., Мать и младенец: психологическое взаимодействие.- Спб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003- 288 с.
16. Михайлова Ю.А. Развитие эмоциональной регуляции у воспитанников дома ребенка с рождения до 4 лет. Диссертация канд.псих.наук. Москва, 2004, 225 с.
17. Мухамедрахимов Р.Ж. Развитие детей с опытом жизни в учреждении в раннем возрасте//Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития/ Под ред. Р.Ж. Мухамедрахимова. Спб.: Изд-во С-Петерб.ун-та, 2008. 312 c.
18. Влияние изменения раннего социально-эмоционального опыта на развитие детей в домах ребенка / Под науч. ред. Р.Ж. Мухамедрахимова. Пер. с англ.; 2-е изд. М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013. 304 с.
19. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психологические исследования проблем сиротства // Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект / Отв. ред. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.- 670 с.
20. Проселкова М.О. Клинические проявления депривационного «синдрома сиротства» у детей раннего возраста // Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. Сборник научных статей. /Ред: В.Н. Ослон, Е.В. Селенина.-М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. - 213 с.
21. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция. Экспериментальные исследования. Москва: изд-во «Институт психологии РАН», 2010, 352 с.
22. Селиванова Е.А. Проблемы эмоционального развития воспитанников детских домов. Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010, Том 16. С. 179-184.
23. Солодунова М.Ю., Мухамедрахимов Р.Ж. Развитие эмоций у детей раннего возраста в условиях депривации // Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект / Отв. ред. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.- 670 с.
24. Сергиенко Е.А. Институционализация и ее последствия для развития социального познания // Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект / Отв. ред. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.- 670 с.
25. Холмогорова А.Б., Воликова С.В., Сафонова Н.С. Эмоциональная дезадаптация и интерперсональные отношения детей-сирот // Проблема сиротства в современной России: Психологический аспект / Отв. ред. Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 670 с.
26. Чухутова Г. Л. Стереотипное и самоповреждающее поведение у детей с нарушениями в развитии // Современная зарубежная психология / Гл. ред. Т. В. Ермолова. — 2013. — № 4. — С. 92—117. — Источник: <http://psychlib.ru>. (дата обращения 17.04.2016).
27. Чернего Д.И., Мухамедрахимов Р.Ж. Динамика психического развития детей первого года жизни в связи с длительностью пребывания в учреждении. Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2013. Вып. 3. С.52-58.
28. Ainsworth, M. D., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation. Hillsdale, NJ:Erlbaum.
29. Braungart, J. M., & Stifter, C. A. (1991). Regulation of negative reactivity during the Strange Situation: Temperament and attachment in 12-month-old infants. Infant Behavior and Development, 14, 349-367.
30. Bridges L.J., Grolnick W.S., Connell J.P., (1997). Infant Emotion Regulation with Mothers and Fathers. Infant Behavior and Development 20 (l), 1997, pp. 47-57.
31. Bos K. J. Stereotypies in Children With a History of Early Institutional Care / K. J. Bos, Jr. C. H. Zeanah, A. T. Smyke, N. A. Fox, C. A. Nelson // Arch Pediatr Adolesc Med.. 2010. Vol. 164, Iss. 5. P. 406—411.
32. Bo-Ram Kim, Stifter С.A., Philbrook L.E., Teti D.M., (2014). Infant emotion regulation: Relations to bedtime emotional availability, attachment security, and temperament. Infant Behavior & Development 37 (2014) 480–490.
33. Calkins, S. D., & Fox, N. A. (1992). The relations among infant temperament, security of attachment and behavioral inhibition at 24 months. Child Development, 63, 1456-1472.
34. Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. 0. (1994). The devel-opment of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. In N. A. Fox (Ed.), The development of emotion regulation: Biological and behavioral con-siderations. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(2-3, Serial No. 240), 73-100.
35. Cummings, E. M., & Davies, P. T. (1996). Emotional security as a regulatory process in normal development and the development of psychopathology. Development and Psychopathology, 8, 123–139.
36. Contreras, J. M., Kerns, K. A., Weimer, B. L., Gentzler, A. L., & Tomich, P. L. (2000). Emotion regulation as a mediator of associations between mother-child attachment and peer relationships in middle childhood. Journal of Family Psychology, 14, 111–124.
37. Cummings, E. M., & Davies, P. T. (2002). Effects of marital conflict on children: Recent advances and emerging themes in process-oriented research. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43, 31–63.
38. Campos J.J., Frankel C.B., Camras L. (2004). On the Nature of Emotion Regulation. Child Development, Vol. 75, No. 2 (Mar. - Apr., 2004), pp. 377-394.
39. Cristina R.C., Tambelli R., Spinelli M., Gazzotti S., Caprin C., Albizzati A., (2011). Attachment patterns and emotion regulation strategies in the second year. Infant Behavior & Development34 (2011) 136–151.
40. Cohen et.al., (2013). Early-life stress has persistent effects on amygdalafunction and development in mice and humans. Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS), November 5, 2013, vol. 110, no. 45, 18274–18278.
41. Escher-Graeub, D., & Grossmann, K. E. (1983). Attachment security in the second year of life: The Regensburg cross-sectional study. Child Development, 52, 1347-1365.
42. Emde, R. N., Biringen, Z., Clyman, R. B., & Oppenheim, D. (1991). The moral self of infancy: Affective core and procedural knowledge. Developmental Review, 11, 251–270.
43. Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C. (1996). Parents’ reactions to children’s negative emotions: Relations to children’s social competence and comforting behavior. Child Development, 67, 2227–2247.
44. Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. Psychological Inquiry, 9, 241–273.
45. Freud A., Burlingham D.T. War and children. L: Medical War Books, 1943.
46. Fox, N. A. (Ed.) (1994). Dynamic Cerebral Processes Underlying Emotion Regulation. Source: Monographs of the Society for Research in Child Development, Vol. 59, No. 2/3, The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations (1994), pp. 152-166.
47. Grossmann, K. E., Grossmann, K., & Schwan, A. (1986). Capturing the wider view of attachment: A reanalysis of Ainsworth's Strange Situation. In C. E. Izard & P. B. Read (Eds.), Measuring emotions in infants and children (Vol. 2). New York: Cambridge University Press.
48. Ghera, М. M. Marshall Р.J., Fox N. A., Zeanah C. H., Nelson C. A., Smyke A. T. and Guthrie D., (2009). The effects of foster care intervention on socially deprived institutionalized children’s attention and positive affect: results from the BEIP study. Journal of Child Psychology and Psychiatry50:3 (2009), pp 246–253.
49. Jude Cassidy (1994). Emotion Regulation: Influences of Attachment Relationships. Monographs of the Society for Research in Child Development, Vol. 59, No. 2/3, The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations (1994), pp. 228-249.
50. James J. Gross (2015), Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory, 1–26.
51. Kliewer, W., Fearnow, M. D., & Miller, P. A. (1996). Coping socialization in middle childhood: Tests of maternal and paternal influences. Child Development, 67, 2339–2357.
52. Lutkenhaus, P., Grossmann, K. E., & Grossmann, K. (1985). Infant-mother attachment at 12 months and style of interaction with a stranger at the age of three years. Child Development, 56, 1538-1572.
53. Lei Chang, Kenneth A. Dodge, Catherine McBride-Chang, David Schwartz (2003). Harsh Parenting in Relation to Child Emotion Regulation and Aggression. Journal of Family Psychology 2003, Vol. 17, No. 4, 598 – 606.
54. Little C., Carter A.S., (2005). Negative emotional reactivity and regulation in 12-month-olds following emotional challenge: contributions of maternal– infant emotional availability in a low-income sample. Infant mental health journal, Vol. 26(4), 354–368 (2005).
55. Lowe J.R., MacLean P.C., Duncan A.F., Aragón C., Schrader R.M., Caprihan A., Phillips J.P., (2012). Association of maternal interaction with emotional regulation in 4-and 9-month infants during the Still Face Paradigm. Infant Behavior & Development 35 (2012) 295– 302.
56. Main, M., & Solomon, J. (1986). Discovery of a new, insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. In T. B. Brazelton & M. Yogman (Eds.), Affective development in infancy. Norwood, NJ: Ablex.
57. Malatesta, C. Z., Culver, C., Tesman, J. R., & Shepard, B. (1989). The development of emotion expression during the first two years of life. Monographs of the Society for Research in Child Development, 54(1-2, Serial No. 219).
58. Malatesta, C. Z., Culver, C., Tesman, J. R., & Shepard, B. (1989). The development of emotion expression during the first two years of life. Monographs of the Society for Research in Child Development, 54(1-2, Serial No. 219).
59. Main, M. (1990). Cross-cultural studies of attachment organization: Recent studies, changing methodologies, and the concept of conditional strategies. Human Development, 33, 48-61.
60. Main, M. (1990). Cross-cultural studies of attachment organization: Recent studies, changing methodologies, and the concept of conditional strategies. Human Development, 33, 48-61.
61. Morris, Silk, Steinberg, Robinson. (2007). The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. Social Development, 16, 361-388.
62. Martins E.C. et. al., (2012) Can We Identify Emotion Overregulation in Infancy? Associations with Avoidant Attachment, Dyadic Emotional Interaction and Temperament. Infant and Child Development, Inf. Child Dev.21: 579–595.
63. Maughan, A., & Cicchetti, D. (2002). Impact of child maltreatment and interadult violence on children’s emotion regulation abilities and socioemotional adjustment. Child Development, 73, 1525–1542.
64. Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Sessa, F. M., Avenevoli, S., & Essex, M. J. (2002). Temperamental vulnerability and negative parenting as interacting predictors of child adjustment. Journal of Marriage and Family, 64, 461–471.
65. Nelson, Charles A., and Leslie J. Carver. (1998). The Effects of Stress and Trauma on Brain and Memory: A View from Developmental Cognitive Neuroscience. Development and Psychopathology 10, no. 4: 793–809.
66. Nathan A. Fox and Susan D. Calkins (2003). The Development of Self-Control of Emotion: Intrinsic and Extrinsic Influences. Motivation and Emotion, Vol. 27, No. 1. 7-26.
67. Nancy Eisenberg, Tracy L. Spinrad, and Natalie D. Eggum.(2010). Emotion-Related Self-Regulation and Its Relation to Children’s Maladjustment. Annual Review of Clinical Psychology, Volume 6, 495–525.
68. Nelson C.A., Bos K., Gunnar M.R., Sonuga-Barke E. The neurobiological toll of early human deprivation // Monographs of the Society for Research in Child Development. 2011. V. 76 (4). P. 127-146.
69. Nancy Eisenberg and Michael J. Sulik (2012) Emotion-Related Self-Regulation in Children. Teaching of Psychology 39(1) 77-83.
70. Pamela M. Cole, Sarah E. Martin, and Tracy A. Dennis. (2004). Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. Child Development, Volume 75, Number 2, Pages 317-333
71. Ramsden, S., & Hubbard, J. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children’s emotion regulation and aggression. Journal of Abnormal Child Psychology, 30, 657–667.
72. Spits R.A. Hospitalism: An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood // Psychoanalytic Study of the Child. 1945. Vol. 1. P. 53-74.
73. Spangler, G., & Grossmann, K. E. (1993). Biobehavioral organization in securely and insecurely attached infants. Child Development, 64, 1439-1450.
74. Shields, A. M., Cicchetti, D., & Ryan, R. M. (1994). The development of emotional and behavioral self-regulation and social competence among maltreated school-age children. Development and Psychopathology, 6, 57–75.
75. Stansbury, K., & Gunnar, M. R. (1994). Adrenocortical activity and emotion regulation. In N. A. Fox (Ed.), The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(2-3, Serial No. 240), 108-134.
76. Silk, J. S., Shaw, D. S., Skuban, E. M., Oland, A. A., & Kovacs, M. (2006). Emotion regulation strategies in offspring of childhood-onset depressed mothers. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47, 69–78.
77. St. Petersburg — USA Orphanage Research Team. The Effects of Early Social-Emotional and Relationship Experience on the development of Young Orphanage Children // Monographs of the Society for Research in Child Development. 2008, 298 p.
78. Stepp, Scott, Jones, Whalen, Hipwell. (2015). Negative emotional reactivity as a marker of vulnerability in the development of borderline personality disorder symptoms. Development and Psychopathology, 1-12.
79. Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: In search of definition. In N. A. Fox (Ed.), The development of emotion regulation: Biological and behavioral con-siderations. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(2-3, Serial No. 240), 25-52.
80. Troller-Renfree S., McDermott J. M., Nelson C. A., Zeanah C. H. and Fox N. A.., (2015). The effects of early foster care intervention on attention biases in previously institutionalized children in Romania. Developmental Science 18:5 (2015), pp 713–722.
81. ) Winnicott D.W., Britton C. The problem of homeless children // New Era in Home and School, 1944. V.25. P.155-161.
82. Zeman J., Garber J., (1996). Display Rules for Anger, Sadness, and Pain: It Depends on Who Is Watching. Child Development, Vol. 67, No. 3 (Jun., 1996), pp. 957-973.

# Приложения

Приложение А

Таблица 1. Средние значения позитивного тона в пяти экспериментальных ситуациях в двух домах ребенка по результатам Mix ANCOVA

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Estimates**  Measure: MEASURE\_1 | | | | | | |
| **Institute** | **Gender** | **stage** | **Mean** | **Std. Error** | **95% Confidence Interval** | |
| **Lower Bound** | **Upper Bound** |
| **Family-like** | **boy** | **1** | 6,704(a) | ,555 | 5,592 | 7,817 |
| **2** | 5,508(a) | ,458 | 4,589 | 6,427 |
| **3** | 6,556(a) | ,518 | 5,518 | 7,593 |
| **4** | 4,645(a) | ,377 | 3,890 | 5,400 |
| **5** | 5,998(a) | ,563 | 4,871 | 7,126 |
| **girl** | **1** | 6,170(a) | ,637 | 4,893 | 7,447 |
| **2** | 3,404(a) | ,526 | 2,350 | 4,459 |
| **3** | 5,523(a) | ,594 | 4,333 | 6,714 |
| **4** | 3,710(a) | ,432 | 2,843 | 4,576 |
| **5** | 6,406(a) | ,646 | 5,112 | 7,701 |
| **Traditional** | **boy** | **1** | 6,121(a) | ,440 | 5,238 | 7,004 |
| **2** | 4,972(a) | ,364 | 4,242 | 5,701 |
| **3** | 5,873(a) | ,411 | 5,050 | 6,697 |
| **4** | 4,423(a) | ,299 | 3,824 | 5,023 |
| **5** | 6,408(a) | ,446 | 5,513 | 7,303 |
| **girl** | **1** | 5,444(a) | ,920 | 3,600 | 7,289 |
| **2** | 4,122(a) | ,760 | 2,598 | 5,646 |
| **3** | 5,165(a) | ,858 | 3,445 | 6,885 |
| **4** | 3,097(a) | ,624 | 1,845 | 4,349 |
| **5** | 3,992(a) | ,933 | 2,122 | 5,862 |
| a Covariates appearing in the model are evaluated at the following values: Age (mon) = 21,19. | | | | | | |

Таблица 2. Парные сравнения показателей позитивного тона между стадиями у детей в двух домах ребенка

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Pairwise Comparisons** | | | | | | | | |
| **Institute** | **Gender** | **(I) stage** | **(J) stage** | **Mean Difference (I-J)** | **Std. Error** | **Sig.(a)** | **95% Confidence Interval for Difference(a)** | |
| **Lower Bound** | **Upper Bound** |
| **Family-like** | **boy** | **1** | **2** | 1,196(\*) | ,564 | ,039 | ,065 | 2,328 |
| **3** | ,148 | ,490 | ,763 | -,833 | 1,130 |
| **4** | 2,059(\*) | ,511 | ,000 | 1,035 | 3,084 |
| **5** | ,706 | ,526 | ,185 | -,348 | 1,760 |
| **2** | **1** | -1,196(\*) | ,564 | ,039 | -2,328 | -,065 |
| **3** | -1,048 | ,554 | ,064 | -2,159 | ,063 |
| **4** | ,863(\*) | ,386 | ,030 | ,089 | 1,637 |
| **5** | -,491 | ,528 | ,357 | -1,549 | ,568 |
| **3** | **1** | -,148 | ,490 | ,763 | -1,130 | ,833 |
| **2** | 1,048 | ,554 | ,064 | -,063 | 2,159 |
| **4** | 1,911(\*) | ,464 | ,000 | ,980 | 2,841 |
| **5** | ,557 | ,508 | ,277 | -,461 | 1,575 |
| **4** | **1** | -2,059(\*) | ,511 | ,000 | -3,084 | -1,035 |
| **2** | -,863(\*) | ,386 | ,030 | -1,637 | -,089 |
| **3** | -1,911(\*) | ,464 | ,000 | -2,841 | -,980 |
| **5** | -1,353(\*) | ,531 | ,014 | -2,419 | -,288 |
| **5** | **1** | -,706 | ,526 | ,185 | -1,760 | ,348 |
| **2** | ,491 | ,528 | ,357 | -,568 | 1,549 |
| **3** | -,557 | ,508 | ,277 | -1,575 | ,461 |
| **4** | 1,353(\*) | ,531 | ,014 | ,288 | 2,419 |
| **girl** | **1** | **2** | 2,766(\*) | ,648 | ,000 | 1,467 | 4,064 |
| **3** | ,647 | ,562 | ,255 | -,480 | 1,773 |
| **4** | 2,461(\*) | ,586 | ,000 | 1,285 | 3,636 |
| **5** | -,236 | ,603 | ,697 | -1,446 | ,974 |
| **2** | **1** | -2,766(\*) | ,648 | ,000 | -4,064 | -1,467 |
| **3** | -2,119(\*) | ,636 | ,002 | -3,394 | -,844 |
| **4** | -,305 | ,443 | ,494 | -1,193 | ,583 |
| **5** | -3,002(\*) | ,606 | ,000 | -4,216 | -1,788 |
| **3** | **1** | -,647 | ,562 | ,255 | -1,773 | ,480 |
| **2** | 2,119(\*) | ,636 | ,002 | ,844 | 3,394 |
| **4** | 1,814(\*) | ,533 | ,001 | ,746 | 2,881 |
| **5** | -,883 | ,583 | ,135 | -2,051 | ,285 |
| **4** | **1** | -2,461(\*) | ,586 | ,000 | -3,636 | -1,285 |
| **2** | ,305 | ,443 | ,494 | -,583 | 1,193 |
| **3** | -1,814(\*) | ,533 | ,001 | -2,881 | -,746 |
| **5** | -2,697(\*) | ,610 | ,000 | -3,919 | -1,474 |
| **5** | **1** | ,236 | ,603 | ,697 | -,974 | 1,446 |
| **2** | 3,002(\*) | ,606 | ,000 | 1,788 | 4,216 |
| **3** | ,883 | ,583 | ,135 | -,285 | 2,051 |
| **4** | 2,697(\*) | ,610 | ,000 | 1,474 | 3,919 |
| **Traditional** | **boy** | **1** | **2** | 1,149(\*) | ,448 | ,013 | ,252 | 2,047 |
| **3** | ,247 | ,389 | ,527 | -,531 | 1,026 |
| **4** | 1,698(\*) | ,405 | ,000 | ,885 | 2,510 |
| **5** | -,287 | ,417 | ,495 | -1,124 | ,550 |
| **2** | **1** | -1,149(\*) | ,448 | ,013 | -2,047 | -,252 |
| **3** | -,902(\*) | ,440 | ,045 | -1,784 | -,020 |
| **4** | ,548 | ,306 | ,079 | -,066 | 1,162 |
| **5** | -1,436(\*) | ,419 | ,001 | -2,276 | -,597 |
| **3** | **1** | -,247 | ,389 | ,527 | -1,026 | ,531 |
| **2** | ,902(\*) | ,440 | ,045 | ,020 | 1,784 |
| **4** | 1,450(\*) | ,368 | ,000 | ,712 | 2,188 |
| **5** | -,534 | ,403 | ,190 | -1,342 | ,273 |
| **4** | **1** | -1,698(\*) | ,405 | ,000 | -2,510 | -,885 |
| **2** | -,548 | ,306 | ,079 | -1,162 | ,066 |
| **3** | -1,450(\*) | ,368 | ,000 | -2,188 | -,712 |
| **5** | -1,985(\*) | ,422 | ,000 | -2,830 | -1,139 |
| **5** | **1** | ,287 | ,417 | ,495 | -,550 | 1,124 |
| **2** | 1,436(\*) | ,419 | ,001 | ,597 | 2,276 |
| **3** | ,534 | ,403 | ,190 | -,273 | 1,342 |
| **4** | 1,985(\*) | ,422 | ,000 | 1,139 | 2,830 |
| **girl** | **1** | **2** | 1,323 | ,935 | ,163 | -,553 | 3,198 |
| **3** | ,279 | ,812 | ,732 | -1,348 | 1,906 |
| **4** | 2,347(\*) | ,847 | ,008 | ,650 | 4,045 |
| **5** | 1,453 | ,872 | ,101 | -,295 | 3,200 |
| **2** | **1** | -1,323 | ,935 | ,163 | -3,198 | ,553 |
| **3** | -1,043 | ,919 | ,261 | -2,885 | ,799 |
| **4** | 1,025 | ,640 | ,115 | -,258 | 2,308 |
| **5** | ,130 | ,875 | ,882 | -1,624 | 1,884 |
| **3** | **1** | -,279 | ,812 | ,732 | -1,906 | 1,348 |
| **2** | 1,043 | ,919 | ,261 | -,799 | 2,885 |
| **4** | 2,068(\*) | ,769 | ,010 | ,526 | 3,611 |
| **5** | 1,173 | ,842 | ,169 | -,514 | 2,861 |
| **4** | **1** | -2,347(\*) | ,847 | ,008 | -4,045 | -,650 |
| **2** | -1,025 | ,640 | ,115 | -2,308 | ,258 |
| **3** | -2,068(\*) | ,769 | ,010 | -3,611 | -,526 |
| **5** | -,895 | ,881 | ,314 | -2,661 | ,871 |
| **5** | **1** | -1,453 | ,872 | ,101 | -3,200 | ,295 |
| **2** | -,130 | ,875 | ,882 | -1,884 | 1,624 |
| **3** | -1,173 | ,842 | ,169 | -2,861 | ,514 |
| **4** | ,895 | ,881 | ,314 | -,871 | 2,661 |
| Based on estimated marginal means | | | | | | | | |
| \* The mean difference is significant at the ,05 level. | | | | | | | | |

Таблица 3. Средние значения негативного тона в пяти экспериментальных ситуациях в двух домах ребенка по результатам Mix ANCOVA

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Estimates**  Measure: MEASURE\_1 | | | | | | |
| **Institute** | **Gender** | **stage** | **Mean** | **Std. Error** | **95% Confidence Interval** | |
| **Lower Bound** | **Upper Bound** |
| **Family-like** | **boy** | **1** | 1,444(a) | ,299 | ,845 | 2,043 |
| **2** | 2,604(a) | ,508 | 1,586 | 3,622 |
| **3** | 1,895(a) | ,388 | 1,116 | 2,673 |
| **4** | 2,843(a) | ,502 | 1,837 | 3,849 |
| **5** | 2,234(a) | ,435 | 1,361 | 3,107 |
| **girl** | **1** | 1,097(a) | ,343 | ,410 | 1,785 |
| **2** | 3,040(a) | ,583 | 1,871 | 4,208 |
| **3** | 1,727(a) | ,446 | ,834 | 2,621 |
| **4** | 4,328(a) | ,576 | 3,173 | 5,482 |
| **5** | 1,914(a) | ,500 | ,912 | 2,916 |
| **Traditional** | **boy** | **1** | 1,030(a) | ,237 | ,555 | 1,505 |
| **2** | 2,057(a) | ,403 | 1,249 | 2,865 |
| **3** | 1,489(a) | ,308 | ,871 | 2,107 |
| **4** | 2,518(a) | ,398 | 1,719 | 3,316 |
| **5** | 1,839(a) | ,346 | 1,146 | 2,531 |
| **girl** | **1** | 1,995(a) | ,495 | 1,002 | 2,988 |
| **2** | 3,073(a) | ,842 | 1,385 | 4,761 |
| **3** | 3,123(a) | ,644 | 1,832 | 4,413 |
| **4** | 3,107(a) | ,832 | 1,440 | 4,775 |
| **5** | 3,386(a) | ,722 | 1,939 | 4,833 |
| a Covariates appearing in the model are evaluated at the following values: Age (mon) = 21,19. | | | | | | |

Таблица 4. Парные сравнения показателей негативного тона между стадиями у детей в двух домах ребенка

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Pairwise Comparisons** | | | | | | | | |
| **Institute** | **Gender** | **(I) stage** | **(J) stage** | **Mean Difference (I-J)** | **Std. Error** | **Sig.(a)** | **95% Confidence Interval for Difference(a)** | |
| **Lower Bound** | **Upper Bound** |
| **Family-like** | **boy** | **1** | **2** | -1,159(\*) | ,505 | ,026 | -2,171 | -,147 |
| **3** | -,450 | ,335 | ,185 | -1,122 | ,221 |
| **4** | -1,399(\*) | ,549 | ,014 | -2,499 | -,298 |
| **5** | -,790 | ,397 | ,051 | -1,585 | ,005 |
| **2** | **1** | 1,159(\*) | ,505 | ,026 | ,147 | 2,171 |
| **3** | ,709 | ,418 | ,095 | -,128 | 1,546 |
| **4** | -,239 | ,415 | ,567 | -1,071 | ,593 |
| **5** | ,370 | ,414 | ,376 | -,461 | 1,200 |
| **3** | **1** | ,450 | ,335 | ,185 | -,221 | 1,122 |
| **2** | -,709 | ,418 | ,095 | -1,546 | ,128 |
| **4** | -,948(\*) | ,408 | ,024 | -1,766 | -,131 |
| **5** | -,340 | ,353 | ,341 | -1,048 | ,369 |
| **4** | **1** | 1,399(\*) | ,549 | ,014 | ,298 | 2,499 |
| **2** | ,239 | ,415 | ,567 | -,593 | 1,071 |
| **3** | ,948(\*) | ,408 | ,024 | ,131 | 1,766 |
| **5** | ,609 | ,462 | ,194 | -,318 | 1,535 |
| **5** | **1** | ,790 | ,397 | ,051 | -,005 | 1,585 |
| **2** | -,370 | ,414 | ,376 | -1,200 | ,461 |
| **3** | ,340 | ,353 | ,341 | -,369 | 1,048 |
| **4** | -,609 | ,462 | ,194 | -1,535 | ,318 |
| **girl** | **1** | **2** | -1,942(\*) | ,579 | ,001 | -3,103 | -,781 |
| **3** | -,630 | ,384 | ,107 | -1,401 | ,141 |
| **4** | -3,230(\*) | ,630 | ,000 | -4,494 | -1,967 |
| **5** | -,817 | ,455 | ,078 | -1,729 | ,096 |
| **2** | **1** | 1,942(\*) | ,579 | ,001 | ,781 | 3,103 |
| **3** | 1,312(\*) | ,479 | ,008 | ,352 | 2,273 |
| **4** | -1,288(\*) | ,476 | ,009 | -2,243 | -,333 |
| **5** | 1,126(\*) | ,476 | ,022 | ,172 | 2,079 |
| **3** | **1** | ,630 | ,384 | ,107 | -,141 | 1,401 |
| **2** | -1,312(\*) | ,479 | ,008 | -2,273 | -,352 |
| **4** | -2,600(\*) | ,468 | ,000 | -3,539 | -1,662 |
| **5** | -,187 | ,406 | ,647 | -1,000 | ,626 |
| **4** | **1** | 3,230(\*) | ,630 | ,000 | 1,967 | 4,494 |
| **2** | 1,288(\*) | ,476 | ,009 | ,333 | 2,243 |
| **3** | 2,600(\*) | ,468 | ,000 | 1,662 | 3,539 |
| **5** | 2,414(\*) | ,531 | ,000 | 1,350 | 3,477 |
| **5** | **1** | ,817 | ,455 | ,078 | -,096 | 1,729 |
| **2** | -1,126(\*) | ,476 | ,022 | -2,079 | -,172 |
| **3** | ,187 | ,406 | ,647 | -,626 | 1,000 |
| **4** | -2,414(\*) | ,531 | ,000 | -3,477 | -1,350 |
| **Traditional** | **boy** | **1** | **2** | -1,027(\*) | ,401 | ,013 | -1,830 | -,224 |
| **3** | -,459 | ,266 | ,090 | -,992 | ,074 |
| **4** | -1,487(\*) | ,436 | ,001 | -2,361 | -,614 |
| **5** | -,809(\*) | ,315 | ,013 | -1,439 | -,178 |
| **2** | **1** | 1,027(\*) | ,401 | ,013 | ,224 | 1,830 |
| **3** | ,568 | ,331 | ,092 | -,096 | 1,232 |
| **4** | -,461 | ,329 | ,168 | -1,121 | ,200 |
| **5** | ,218 | ,329 | ,509 | -,441 | ,878 |
| **3** | **1** | ,459 | ,266 | ,090 | -,074 | ,992 |
| **2** | -,568 | ,331 | ,092 | -1,232 | ,096 |
| **4** | -1,029(\*) | ,324 | ,002 | -1,677 | -,380 |
| **5** | -,350 | ,280 | ,218 | -,912 | ,212 |
| **4** | **1** | 1,487(\*) | ,436 | ,001 | ,614 | 2,361 |
| **2** | ,461 | ,329 | ,168 | -,200 | 1,121 |
| **3** | 1,029(\*) | ,324 | ,002 | ,380 | 1,677 |
| **5** | ,679 | ,367 | ,070 | -,057 | 1,414 |
| **5** | **1** | ,809(\*) | ,315 | ,013 | ,178 | 1,439 |
| **2** | -,218 | ,329 | ,509 | -,878 | ,441 |
| **3** | ,350 | ,280 | ,218 | -,212 | ,912 |
| **4** | -,679 | ,367 | ,070 | -1,414 | ,057 |
| **girl** | **1** | **2** | -1,078 | ,837 | ,203 | -2,756 | ,600 |
| **3** | -1,128(\*) | ,555 | ,047 | -2,241 | -,014 |
| **4** | -1,112 | ,910 | ,227 | -2,937 | ,713 |
| **5** | -1,391(\*) | ,657 | ,039 | -2,709 | -,073 |
| **2** | **1** | 1,078 | ,837 | ,203 | -,600 | 2,756 |
| **3** | -,050 | ,692 | ,943 | -1,437 | 1,338 |
| **4** | -,034 | ,688 | ,961 | -1,414 | 1,345 |
| **5** | -,313 | ,687 | ,650 | -1,691 | 1,064 |
| **3** | **1** | 1,128(\*) | ,555 | ,047 | ,014 | 2,241 |
| **2** | ,050 | ,692 | ,943 | -1,338 | 1,437 |
| **4** | ,015 | ,676 | ,982 | -1,340 | 1,371 |
| **5** | -,264 | ,586 | ,654 | -1,438 | ,911 |
| **4** | **1** | 1,112 | ,910 | ,227 | -,713 | 2,937 |
| **2** | ,034 | ,688 | ,961 | -1,345 | 1,414 |
| **3** | -,015 | ,676 | ,982 | -1,371 | 1,340 |
| **5** | -,279 | ,766 | ,717 | -1,816 | 1,257 |
| **5** | **1** | 1,391(\*) | ,657 | ,039 | ,073 | 2,709 |
| **2** | ,313 | ,687 | ,650 | -1,064 | 1,691 |
| **3** | ,264 | ,586 | ,654 | -,911 | 1,438 |
| **4** | ,279 | ,766 | ,717 | -1,257 | 1,816 |
| Based on estimated marginal means | | | | | | | | |
| \* The mean difference is significant at the ,05 level. | | | | | | | | |

Приложение Б

Таблица 1. Описательные статистики первого кластера для второго разлучения

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Report** | | | | | | | | |
| **Institute** |  | **N** | **Mean** | **Std. Deviation** | **Std. Error of Mean** | **Minimum** | **Maximum** | **Median** |
| **Family-like** | **Ch\_Distr4** | 13 | 1,00 | ,816 | ,226 | 0 | 2 | 1,00 |
| **Ch\_Sad4** | 13 | ,62 | ,650 | ,180 | 0 | 2 | 1,00 |
| **Ch\_Gros4** | 13 | 3,77 | ,927 | ,257 | 2 | 5 | 4,00 |
| **Ch\_Ster4** | 13 | 1,08 | ,862 | ,239 | 0 | 2 | 1,00 |
| **Traditional** | **Ch\_Distr4** | 23 | ,91 | ,733 | ,153 | 0 | 2 | 1,00 |
| **Ch\_Sad4** | 23 | ,78 | ,902 | ,188 | 0 | 3 | 1,00 |
| **Ch\_Gros4** | 23 | 3,96 | 1,261 | ,263 | 2 | 5 | 5,00 |
| **Ch\_Ster4** | 23 | 2,00 | ,953 | ,199 | 0 | 3 | 2,00 |
| **Total** | **Ch\_Distr4** | 36 | ,94 | ,754 | ,126 | 0 | 2 | 1,00 |
| **Ch\_Sad4** | 36 | ,72 | ,815 | ,136 | 0 | 3 | 1,00 |
| **Ch\_Gros4** | 36 | 3,89 | 1,141 | ,190 | 2 | 5 | 4,00 |
| **Ch\_Ster4** | 36 | 1,67 | 1,014 | ,169 | 0 | 3 | 2,00 |

Таблица 2. Описательные статистики первого кластера для второго воссоединения

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Report** | | | | | | | | |
| **Institute** |  | **N** | **Mean** | **Std. Deviation** | **Std. Error of Mean** | **Minimum** | **Maximum** | **Median** |
| **Family-like** | **Ch\_Distr5** | 15 | 1,40 | ,737 | ,190 | 0 | 3 | 1,00 |
| **Ch\_Sad5** | 15 | ,47 | ,640 | ,165 | 0 | 2 | ,00 |
| **Ch\_Gros5** | 15 | 4,40 | ,632 | ,163 | 3 | 5 | 4,00 |
| **Ch\_Ster5** | 15 | 1,07 | ,961 | ,248 | 0 | 3 | 1,00 |
| **Traditional** | **Ch\_Distr5** | 25 | 1,00 | ,707 | ,141 | 0 | 2 | 1,00 |
| **Ch\_Sad5** | 25 | ,44 | ,583 | ,117 | 0 | 2 | ,00 |
| **Ch\_Gros5** | 25 | 3,68 | 1,145 | ,229 | 2 | 5 | 4,00 |
| **Ch\_Ster5** | 25 | 1,68 | 1,215 | ,243 | 0 | 4 | 2,00 |
| **Total** | **Ch\_Distr5** | 40 | 1,15 | ,736 | ,116 | 0 | 3 | 1,00 |
| **Ch\_Sad5** | 40 | ,45 | ,597 | ,094 | 0 | 2 | ,00 |
| **Ch\_Gros5** | 40 | 3,95 | 1,037 | ,164 | 2 | 5 | 4,00 |
| **Ch\_Ster5** | 40 | 1,45 | 1,154 | ,182 | 0 | 4 | 1,50 |

Таблица 3. Описательные статистики второго кластера для второго разлучения

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Report** | | | | | | | | |
| **Institute** |  | **N** | **Mean** | **Std. Deviation** | **Std. Error of Mean** | **Minimum** | **Maximum** | **Median** |
| **Family-like** | **Ch\_Distr4** | 9 | 2,11 | ,782 | ,261 | 1 | 3 | 2,00 |
| **Ch\_Sad4** | 9 | 2,22 | ,972 | ,324 | 1 | 4 | 2,00 |
| **Ch\_Gros4** | 9 | 4,22 | ,833 | ,278 | 3 | 5 | 4,00 |
| **Ch\_Ster4** | 9 | 2,56 | ,527 | ,176 | 2 | 3 | 3,00 |
| **Traditional** | **Ch\_Distr4** | 8 | 4,50 | ,756 | ,267 | 3 | 5 | 5,00 |
| **Ch\_Sad4** | 8 | ,38 | ,744 | ,263 | 0 | 2 | ,00 |
| **Ch\_Gros4** | 8 | 3,00 | 1,195 | ,423 | 2 | 5 | 2,50 |
| **Ch\_Ster4** | 8 | 2,00 | 1,773 | ,627 | 0 | 4 | 2,50 |
| **Total** | **Ch\_Distr4** | 17 | 3,24 | 1,437 | ,349 | 1 | 5 | 3,00 |
| **Ch\_Sad4** | 17 | 1,35 | 1,272 | ,308 | 0 | 4 | 1,00 |
| **Ch\_Gros4** | 17 | 3,65 | 1,169 | ,284 | 2 | 5 | 4,00 |
| **Ch\_Ster4** | 17 | 2,29 | 1,263 | ,306 | 0 | 4 | 3,00 |

Таблица 4. Описательные статистики второго кластера для второго воссоединения

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Report** | | | | | | | | |
| **Institute** |  | **N** | **Mean** | **Std. Deviation** | **Std. Error of Mean** | **Minimum** | **Maximum** | **Median** |
| **Family-like** | **Ch\_Distr5** | 9 | ,33 | ,500 | ,167 | 0 | 1 | ,00 |
| **Ch\_Sad5** | 9 | ,78 | ,972 | ,324 | 0 | 2 | ,00 |
| **Ch\_Gros5** | 9 | 3,22 | ,972 | ,324 | 2 | 5 | 3,00 |
| **Ch\_Ster5** | 9 | 1,44 | ,882 | ,294 | 0 | 3 | 1,00 |
| **Traditional** | **Ch\_Distr5** | 4 | 4,50 | ,577 | ,289 | 4 | 5 | 4,50 |
| **Ch\_Sad5** | 4 | ,00 | ,000 | ,000 | 0 | 0 | ,00 |
| **Ch\_Gros5** | 4 | 2,75 | ,957 | ,479 | 2 | 4 | 2,50 |
| **Ch\_Ster5** | 4 | 3,00 | 1,155 | ,577 | 2 | 4 | 3,00 |
| **Total** | **Ch\_Distr5** | 13 | 1,62 | 2,063 | ,572 | 0 | 5 | 1,00 |
| **Ch\_Sad5** | 13 | ,54 | ,877 | ,243 | 0 | 2 | ,00 |
| **Ch\_Gros5** | 13 | 3,08 | ,954 | ,265 | 2 | 5 | 3,00 |
| **Ch\_Ster5** | 13 | 1,92 | 1,188 | ,329 | 0 | 4 | 2,00 |

Приложение В

Таблица 1 Сравнение отдельных эмоций в пяти экспериментальных ситуациях в семейном доме ребенка

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
| Семейный дом ребенка | | Парные разности | | | |
| Среднее | Стд. отклонение | Стд. ошибка среднего | 95% доверительный интервал разности средних |
| Нижняя граница |
| Пара 1 | Ch\_Inter1 - Ch\_Joy1 | 2,161 | 1,068 | ,192 | 1,770 |
| Пара 2 | Ch\_Inter1 - Ch\_Excit1 | 2,226 | 1,087 | ,195 | 1,827 |
| Пара 3 | Ch\_Inter1 - Ch\_Surp1 | 3,774 | ,497 | ,089 | 3,592 |
| Пара 4 | Ch\_Distr1 - Ch\_Sad1 | ,387 | 1,116 | ,200 | -,022 |
| Пара 5 | Ch\_Distr1 - Ch\_Ang1 | ,774 | 1,055 | ,190 | ,387 |
| Пара 6 | Ch\_Distr1 - Ch\_Fear1 | ,839 | 1,003 | ,180 | ,471 |
| Пара 7 | Ch\_Inter2 - Ch\_Joy2 | 2,968 | ,706 | ,127 | 2,709 |
| Пара 8 | Ch\_Inter2 - Ch\_Excit2 | 2,968 | ,836 | ,150 | 2,661 |
| Пара 9 | Ch\_Inter2 - Ch\_Surp2 | 3,484 | ,626 | ,112 | 3,254 |
| Пара 10 | Ch\_Distr2 - Ch\_Sad2 | ,290 | 1,677 | ,301 | -,325 |
| Пара 11 | Ch\_Distr2 - Ch\_Ang2 | 1,484 | 1,480 | ,266 | ,941 |
| Пара 12 | Ch\_Distr2 - Ch\_Fear2 | 1,484 | 1,503 | ,270 | ,933 |
| Пара 13 | Ch\_Distr2 - Ch\_Inter2 | -1,968 | 1,941 | ,349 | -2,680 |
| Пара 14 | Ch\_Inter3 - Ch\_Joy3 | 2,258 | ,965 | ,173 | 1,904 |
| Пара 15 | Ch\_Inter3 - Ch\_Excit3 | 2,387 | ,844 | ,152 | 2,078 |
| Пара 16 | Ch\_Inter3 - Ch\_Surp3 | 3,742 | ,514 | ,092 | 3,553 |
| Пара 17 | Ch\_Distr3 - Ch\_Sad3 | ,323 | 1,107 | ,199 | -,084 |
| Пара 18 | Ch\_Distr3 - Ch\_Ang3 | 1,097 | 1,012 | ,182 | ,726 |
| Пара 19 | Ch\_Distr3 - Ch\_Fear3 | 1,161 | 1,003 | ,180 | ,793 |
| Пара 20 | Ch\_Distr3 - Ch\_Inter3 | -2,548 | 1,261 | ,226 | -3,011 |
| Пара 21 | Ch\_Inter4 - Ch\_Joy4 | 3,000 | ,720 | ,136 | 2,721 |
| Пара 22 | Ch\_Inter4 - Ch\_Excit4 | 3,036 | ,999 | ,189 | 2,648 |
| Пара 23 | Ch\_Inter4 - Ch\_Surp4 | 3,536 | ,576 | ,109 | 3,312 |
| Пара 24 | Ch\_Distr4 - Ch\_Sad4 | ,857 | 1,779 | ,336 | ,167 |
| Пара 25 | Ch\_Distr4 - Ch\_Ang4 | 1,821 | 1,611 | ,305 | 1,197 |
| Пара 26 | Ch\_Distr4 - Ch\_Fear4 | 2,036 | 1,551 | ,293 | 1,434 |
| Пара 27 | Ch\_Distr4 - Ch\_Inter4 | -1,464 | 1,990 | ,376 | -2,236 |
| Пара 28 | Ch\_Inter5 - Ch\_Joy5 | 2,138 | ,953 | ,177 | 1,775 |
| Пара 29 | Ch\_Inter5 - Ch\_Excit5 | 2,207 | 1,013 | ,188 | 1,821 |
| Пара 30 | Ch\_Inter5 - Ch\_Surp5 | 3,586 | ,501 | ,093 | 3,396 |
| Пара 31 | Ch\_Distr5 - Ch\_Sad5 | 1,000 | 1,773 | ,329 | ,326 |
| Пара 32 | Ch\_Distr5 - Ch\_Ang5 | 1,207 | 1,567 | ,291 | ,611 |
| Пара 33 | Ch\_Distr5 - Ch\_Fear5 | 1,448 | 1,429 | ,265 | ,905 |
| Пара 34 | Ch\_Distr5 - Ch\_Inter5 | -2,138 | 1,726 | ,321 | -2,795 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | | Парные разности | t | ст.св. | Значимость (2-сторонняя) |
| 95% доверительный интервал разности средних |
| Верхняя граница |
| Пара 1 | Ch\_Inter1 - Ch\_Joy1 | 2,553 | 11,272 | 30 | ,000 |
| Пара 2 | Ch\_Inter1 - Ch\_Excit1 | 2,624 | 11,405 | 30 | ,000 |
| Пара 3 | Ch\_Inter1 - Ch\_Surp1 | 3,957 | 42,255 | 30 | ,000 |
| Пара 4 | Ch\_Distr1 - Ch\_Sad1 | ,796 | 1,931 | 30 | ,063 |
| Пара 5 | Ch\_Distr1 - Ch\_Ang1 | 1,161 | 4,084 | 30 | ,000 |
| Пара 6 | Ch\_Distr1 - Ch\_Fear1 | 1,207 | 4,655 | 30 | ,000 |
| Пара 7 | Ch\_Inter2 - Ch\_Joy2 | 3,227 | 23,393 | 30 | ,000 |
| Пара 8 | Ch\_Inter2 - Ch\_Excit2 | 3,274 | 19,765 | 30 | ,000 |
| Пара 9 | Ch\_Inter2 - Ch\_Surp2 | 3,713 | 31,005 | 30 | ,000 |
| Пара 10 | Ch\_Distr2 - Ch\_Sad2 | ,906 | ,964 | 30 | ,343 |
| Пара 11 | Ch\_Distr2 - Ch\_Ang2 | 2,027 | 5,581 | 30 | ,000 |
| Пара 12 | Ch\_Distr2 - Ch\_Fear2 | 2,035 | 5,498 | 30 | ,000 |
| Пара 13 | Ch\_Distr2 - Ch\_Inter2 | -1,256 | -5,646 | 30 | ,000 |
| Пара 14 | Ch\_Inter3 - Ch\_Joy3 | 2,612 | 13,029 | 30 | ,000 |
| Пара 15 | Ch\_Inter3 - Ch\_Excit3 | 2,697 | 15,753 | 30 | ,000 |
| Пара 16 | Ch\_Inter3 - Ch\_Surp3 | 3,931 | 40,509 | 30 | ,000 |
| Пара 17 | Ch\_Distr3 - Ch\_Sad3 | ,729 | 1,622 | 30 | ,115 |
| Пара 18 | Ch\_Distr3 - Ch\_Ang3 | 1,468 | 6,036 | 30 | ,000 |
| Пара 19 | Ch\_Distr3 - Ch\_Fear3 | 1,529 | 6,445 | 30 | ,000 |
| Пара 20 | Ch\_Distr3 - Ch\_Inter3 | -2,086 | -11,255 | 30 | ,000 |
| Пара 21 | Ch\_Inter4 - Ch\_Joy4 | 3,279 | 22,045 | 27 | ,000 |
|  |  |  |  |  |  |
| Пара 22 | Ch\_Inter4 - Ch\_Excit4 | 3,423 | 16,074 | 27 | ,000 |
| Пара 23 | Ch\_Inter4 - Ch\_Surp4 | 3,759 | 32,470 | 27 | ,000 |
| Пара 24 | Ch\_Distr4 - Ch\_Sad4 | 1,547 | 2,550 | 27 | ,017 |
| Пара 25 | Ch\_Distr4 - Ch\_Ang4 | 2,446 | 5,981 | 27 | ,000 |
| Пара 26 | Ch\_Distr4 - Ch\_Fear4 | 2,637 | 6,944 | 27 | ,000 |
| Пара 27 | Ch\_Distr4 - Ch\_Inter4 | -,692 | -3,893 | 27 | ,001 |
| Пара 28 | Ch\_Inter5 - Ch\_Joy5 | 2,501 | 12,077 | 28 | ,000 |
| Пара 29 | Ch\_Inter5 - Ch\_Excit5 | 2,592 | 11,727 | 28 | ,000 |
| Пара 30 | Ch\_Inter5 - Ch\_Surp5 | 3,777 | 38,530 | 28 | ,000 |
| Пара 31 | Ch\_Distr5 - Ch\_Sad5 | 1,674 | 3,038 | 28 | ,005 |
| Пара 32 | Ch\_Distr5 - Ch\_Ang5 | 1,803 | 4,147 | 28 | ,000 |
| Пара 33 | Ch\_Distr5 - Ch\_Fear5 | 1,992 | 5,458 | 28 | ,000 |
| Пара 34 | Ch\_Distr5 - Ch\_Inter5 | -1,481 | -6,669 | 28 | ,000 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Таблица 2. Сравнение отдельных эмоций в пяти экспериментальных ситуациях в традиционном доме ребенка | | | | | |
| Традиционный дом ребенка | | Парные разности | | | |
| Среднее | Стд. отклонение | Стд. ошибка среднего | 95% доверительный интервал разности средних |
| Нижняя граница |
| Пара 1 | Ch\_Inter1 - Ch\_Joy1 | 2,094 | 1,353 | ,239 | 1,606 |
| Пара 2 | Ch\_Inter1 - Ch\_Excit1 | 2,656 | ,937 | ,166 | 2,318 |
| Пара 3 | Ch\_Inter1 - Ch\_Surp1 | 3,625 | ,554 | ,098 | 3,425 |
| Пара 4 | Ch\_Distr1 - Ch\_Sad1 | ,500 | 1,078 | ,191 | ,111 |
| Пара 5 | Ch\_Distr1 - Ch\_Ang1 | ,750 | 1,078 | ,191 | ,361 |
| Пара 6 | Ch\_Distr1 - Ch\_Fear1 | ,875 | ,871 | ,154 | ,561 |
| Пара 7 | Ch\_Inter2 - Ch\_Joy2 | 2,594 | 1,043 | ,184 | 2,218 |
| Пара 8 | Ch\_Inter2 - Ch\_Excit2 | 3,031 | ,695 | ,123 | 2,781 |
| Пара 9 | Ch\_Inter2 - Ch\_Surp2 | 3,406 | ,615 | ,109 | 3,185 |
| Пара 10 | Ch\_Distr2 - Ch\_Sad2 | ,969 | 1,959 | ,346 | ,262 |
| Пара 11 | Ch\_Distr2 - Ch\_Ang2 | 1,719 | 1,800 | ,318 | 1,070 |
| Пара 12 | Ch\_Distr2 - Ch\_Fear2 | 1,719 | 1,871 | ,331 | 1,044 |
| Пара 13 | Ch\_Distr2 - Ch\_Inter2 | -1,656 | 2,164 | ,383 | -2,437 |
| Пара 14 | Ch\_Inter3 - Ch\_Joy3 | 2,250 | ,984 | ,174 | 1,895 |
| Пара 15 | Ch\_Inter3 - Ch\_Excit3 | 2,531 | ,842 | ,149 | 2,228 |
| Пара 16 | Ch\_Inter3 - Ch\_Surp3 | 3,500 | ,508 | ,090 | 3,317 |
| Пара 17 | Ch\_Distr3 - Ch\_Sad3 | ,813 | 1,378 | ,244 | ,316 |
| Пара 18 | Ch\_Distr3 - Ch\_Ang3 | 1,313 | 1,330 | ,235 | ,833 |
| Пара 19 | Ch\_Distr3 - Ch\_Fear3 | 1,313 | 1,355 | ,239 | ,824 |
| Пара 20 | Ch\_Distr3 - Ch\_Inter3 | -2,156 | 1,526 | ,270 | -2,707 |
| Пара 21 | Ch\_Inter4 - Ch\_Joy4 | 2,875 | 1,070 | ,189 | 2,489 |
| Пара 22 | Ch\_Inter4 - Ch\_Excit4 | 3,156 | ,808 | ,143 | 2,865 |
| Пара 23 | Ch\_Inter4 - Ch\_Surp4 | 3,406 | ,665 | ,118 | 3,166 |
| Пара 24 | Ch\_Distr4 - Ch\_Sad4 | ,969 | 2,389 | ,422 | ,107 |
| Пара 25 | Ch\_Distr4 - Ch\_Ang4 | 1,656 | 1,619 | ,286 | 1,073 |
| Пара 26 | Ch\_Distr4 - Ch\_Fear4 | 1,750 | 1,778 | ,314 | 1,109 |
| Пара 27 | Ch\_Distr4 - Ch\_Inter4 | -1,625 | 2,181 | ,386 | -2,411 |
| Пара 28 | Ch\_Inter5 - Ch\_Joy5 | 2,032 | 1,080 | ,194 | 1,636 |
| Пара 29 | Ch\_Inter5 - Ch\_Excit5 | 2,387 | 1,054 | ,189 | 2,000 |
| Пара 30 | Ch\_Inter5 - Ch\_Surp5 | 3,387 | ,558 | ,100 | 3,182 |
| Пара 31 | Ch\_Distr5 - Ch\_Sad5 | 1,000 | 1,571 | ,282 | ,424 |
| Пара 32 | Ch\_Distr5 - Ch\_Ang5 | 1,484 | 1,435 | ,258 | ,958 |
| Пара 33 | Ch\_Distr5 - Ch\_Fear5 | 1,581 | 1,523 | ,273 | 1,022 |
| Пара 34 | Ch\_Distr5 - Ch\_Inter5 | -1,839 | 1,828 | ,328 | -2,509 |
|  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
| Традиционный дом ребенка | | Парные разности | t | ст.св. | Значимость (2-сторонняя) |
| 95% доверительный интервал разности средних |
| Верхняя граница |
| Пара 1 | Ch\_Inter1 - Ch\_Joy1 | 2,581 | 8,756 | 31 | ,000 |
| Пара 2 | Ch\_Inter1 - Ch\_Excit1 | 2,994 | 16,036 | 31 | ,000 |
| Пара 3 | Ch\_Inter1 - Ch\_Surp1 | 3,825 | 37,043 | 31 | ,000 |
| Пара 4 | Ch\_Distr1 - Ch\_Sad1 | ,889 | 2,625 | 31 | ,013 |
| Пара 5 | Ch\_Distr1 - Ch\_Ang1 | 1,139 | 3,937 | 31 | ,000 |
| Пара 6 | Ch\_Distr1 - Ch\_Fear1 | 1,189 | 5,685 | 31 | ,000 |
| Пара 7 | Ch\_Inter2 - Ch\_Joy2 | 2,970 | 14,069 | 31 | ,000 |
| Пара 8 | Ch\_Inter2 - Ch\_Excit2 | 3,282 | 24,677 | 31 | ,000 |
| Пара 9 | Ch\_Inter2 - Ch\_Surp2 | 3,628 | 31,339 | 31 | ,000 |
| Пара 10 | Ch\_Distr2 - Ch\_Sad2 | 1,675 | 2,797 | 31 | ,009 |
| Пара 11 | Ch\_Distr2 - Ch\_Ang2 | 2,368 | 5,401 | 31 | ,000 |
| Пара 12 | Ch\_Distr2 - Ch\_Fear2 | 2,393 | 5,198 | 31 | ,000 |
| Пара 13 | Ch\_Distr2 - Ch\_Inter2 | -,876 | -4,329 | 31 | ,000 |
| Пара 14 | Ch\_Inter3 - Ch\_Joy3 | 2,605 | 12,938 | 31 | ,000 |
| Пара 15 | Ch\_Inter3 - Ch\_Excit3 | 2,835 | 17,009 | 31 | ,000 |
| Пара 16 | Ch\_Inter3 - Ch\_Surp3 | 3,683 | 38,974 | 31 | ,000 |
| Пара 17 | Ch\_Distr3 - Ch\_Sad3 | 1,309 | 3,335 | 31 | ,002 |
| Пара 18 | Ch\_Distr3 - Ch\_Ang3 | 1,792 | 5,580 | 31 | ,000 |
| Пара 19 | Ch\_Distr3 - Ch\_Fear3 | 1,801 | 5,481 | 31 | ,000 |
| Пара 20 | Ch\_Distr3 - Ch\_Inter3 | -1,606 | -7,992 | 31 | ,000 |
| Пара 21 | Ch\_Inter4 - Ch\_Joy4 | 3,261 | 15,198 | 31 | ,000 |
| Пара 22 | Ch\_Inter4 - Ch\_Excit4 | 3,447 | 22,108 | 31 | ,000 |
| Пара 23 | Ch\_Inter4 - Ch\_Surp4 | 3,646 | 28,965 | 31 | ,000 |
| Пара 24 | Ch\_Distr4 - Ch\_Sad4 | 1,830 | 2,294 | 31 | ,029 |
| Пара 25 | Ch\_Distr4 - Ch\_Ang4 | 2,240 | 5,788 | 31 | ,000 |
| Пара 26 | Ch\_Distr4 - Ch\_Fear4 | 2,391 | 5,568 | 31 | ,000 |
| Пара 27 | Ch\_Distr4 - Ch\_Inter4 | -,839 | -4,214 | 31 | ,000 |
| Пара 28 | Ch\_Inter5 - Ch\_Joy5 | 2,428 | 10,481 | 30 | ,000 |
| Пара 29 | Ch\_Inter5 - Ch\_Excit5 | 2,774 | 12,605 | 30 | ,000 |
| Пара 30 | Ch\_Inter5 - Ch\_Surp5 | 3,592 | 33,772 | 30 | ,000 |
| Пара 31 | Ch\_Distr5 - Ch\_Sad5 | 1,576 | 3,545 | 30 | ,001 |
| Пара 32 | Ch\_Distr5 - Ch\_Ang5 | 2,010 | 5,759 | 30 | ,000 |
| Пара 33 | Ch\_Distr5 - Ch\_Fear5 | 2,139 | 5,780 | 30 | ,000 |
| Пара 34 | Ch\_Distr5 - Ch\_Inter5 | -1,168 | -5,602 | 30 | ,000 |