

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология
(наименование)

37.04.01 Психология
(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Взаимосвязь стиля саморегуляции родителей и эмоционального
благополучия детей старшего дошкольного возраста

Обучающийся Н.В. Рябушкина
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Научный канд. пед. наук, И.Н. Григорьева
руководитель (ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические подходы к проблеме взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста.....	10
1.1 Понятие эмоционального благополучия в трудах современных исследователей.....	10
1.2 Теоретические подходы к пониманию саморегуляции в современной психологической литературе.....	18
1.3 Детско-родительские отношения как основа эмоционального благополучия ребенка дошкольного возраста.....	28
Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста.....	40
2.1 Организация и методика проведения исследования.....	40
2.2 Диагностика и анализ стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста.....	50
2.3 Математико-статистический анализ взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста.....	65
2.4 Рекомендации для психологической службы ДОО по организации работы по повышению эмоционального благополучия дошкольников.....	70
Заключение.....	82
Список используемой литературы.....	86

Введение

Актуальность исследования взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста обусловлена комплексом социальных, психологических и педагогических факторов, приобретающих особую значимость в условиях современных вызовов. В соответствии с Национальной стратегией действий в интересах детей на 2022–2027 годы (Указ Президента РФ № 358 от 17.05.2023), укрепление психического здоровья подрастающего поколения признано ключевым направлением государственной политики. Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (№ 323-ФЗ от 21.11.2011) закрепляет право детей на получение психологической помощи, а Концепция развития системы психиатрической помощи (Распоряжение Правительства РФ № 2784-р от 27.12.2022) подчеркивает необходимость профилактики эмоциональных нарушений на ранних этапах развития.

По данным Росстата [49], 42% детей в возрасте 5–6 лет демонстрируют признаки повышенной тревожности, а 24% сталкиваются с трудностями социальной адаптации при переходе в школу. Эти цифры отражают не только индивидуальные психологические проблемы, но и системные вызовы, связанные с трансформацией семейного воспитания в условиях современного мира. Согласно исследованию С.М. Петровой [43], 67% родителей ежедневно используют гаджеты в присутствии детей, что сокращает время живого взаимодействия и формирует новые паттерны коммуникации, часто лишенные эмоциональной глубины. В контексте этих изменений особую значимость приобретает изучение стилей родительской саморегуляции, которые, как подчеркивает Л.И. Божович, задают матрицу эмоционального реагирования ребенка, влияя на его способность к саморегуляции и социальной интеграции [10].

Эмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста – тема, которой посвящены работы многих отечественных и зарубежных

исследователей. Так, Дж. Боулби [11] в рамках теории привязанности раскрыл ключевую роль эмоциональной безопасности в развитии ребенка.

Л.С. Выготский [17] подчеркивал значение социального окружения в формировании эмоциональной сферы, а М.И. Лисина [37] исследовала влияние общения на становление личности дошкольника. Современные исследования (Е.П. Арнаутова [4], Е.О. Смирнова [61], И.В. Дубровина [16]) подтверждают, что его формирование происходит на стыке индивидуальных особенностей ребенка и социального контекста. Особый вклад в изучение эмоциональной регуляции внесли Э. Эриксон [75], выделивший стадии психосоциального развития, и Б. Циммерман [78], разработавший социально-когнитивную модель саморегуляции.

Стилевые особенности родительской саморегуляции также являются предметом научного интереса. Помимо подхода Е.Е. Сапоговой [57], данную проблематику исследовали А.Б. Холмогорова [69], выявившая связь между ригидным стилем регуляции и повышенной тревожностью у детей, а также В.И. Моросанова [43], автор опросника стилей саморегуляции поведения. Как отмечает Е.А. Чеботарева [63], «стиль саморегуляции – это не уровень, а индивидуальный паттерн выбора стратегий, который определяет устойчивость к стрессу и качество взаимодействия с окружающими». Например, в семьях, где родители практикуют гибкий стиль, дети на 30% реже проявляют агрессию в конфликтах, предпочитая вербальные способы решения споров [36].

Практический аспект проблемы, однако, остается недостаточно разработанным. Несмотря на наличие программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта у дошкольников (например, «Тропинка к своему Я» О.В. Хухлаевой [70], тренинги взаимодействия И.М. Марковской [41]), их внедрение в работу психологов носит фрагментарный характер. Как показало исследование О.А. Карабановой [28], лишь 17% ДОО системно используют подобные методики, что явно не соответствует растущему запросу общества

на психологическое благополучие детей, закреплённого в «Десятилетии детства» (2018–2027) [52] и ФГОС ДО [66].

Актуальность темы ВКР обусловлена именно этим противоречием: между потребностью в эмоционально здоровом поколении и недостаточной методической обеспеченностью практикующих специалистов.

Противоречия исследования заключаются в следующем:

- Между объективной потребностью современного общества в формировании эмоционально устойчивого поколения (что отражено в государственных программах: ФГОС ДО [66], «Десятилетие детства» [52]) и недостаточной разработанностью практических инструментов психолого-педагогического сопровождения, учитывающих влияние стилевых особенностей родительской саморегуляции (гибкий/ригидный/ситуативный стили по В.И. Моросановой [43]) на эмоциональное благополучие дошкольников;
- Между наличием значительного массива исследований по саморегуляции и дефицитом работ, раскрывающих её стилевую специфику в контексте влияния родителей на ребенка.

Проблема исследования следующая: есть ли взаимосвязь между стилем саморегуляции родителей и уровнем эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста?

Таким образом, темой настоящего исследования является взаимосвязь стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста.

Объектом исследования выступает эмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста, а предметом – взаимосвязь стиля саморегуляции родителей с эмоциональными показателями детей.

Цель работы: теоретически обосновать и эмпирически верифицировать гипотезу настоящего исследования о влиянии родительской саморегуляции на эмоциональное благополучие дошкольников, а также разработать практические рекомендации для психологической службы ДОУ.

Гипотеза исследования: предполагаем существование взаимосвязи между эмоциональным благополучием ребенка старшего дошкольного возраста и стилем саморегуляции его родителей.

Задачи исследования:

- провести анализ современных концепций эмоционального благополучия и саморегуляции;
- изучить роль детско-родительских отношений в формировании эмоциональной сферы ребенка;
- осуществить диагностику стилей саморегуляции родителей и эмоционального состояния детей с использованием комплекса методик;
- выявить статистически значимые корреляции методами математико-статистического анализа;
- подготовить систему рекомендаций для психолого-педагогической службы.

Теоретико-методологической основой исследования стали труды отечественных и зарубежных авторов-исследователей по проблемам детской психологии – Д.Б. Эльконин, Л.А. Ясюкова, Е.О. Смирнова, Дж. Боулби, М.В. Григорьева, Л.С. Выготский, Н.Н. Авдеева, А.И. Захаров, Н.В. Микляева, Е.Н. Корнеева, А.В. Запорожец, по темам саморегуляции личности – Л.С. Выготский, В.И. Моросанова, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, Л.И. Божович, А.Г. Асмолов, по темам семейной психологии – Т.В. Андреева, Г.В. Бурменская, А.Я. Варга, В.Н. Дружинин, О.А. Карабанова, Т.А. Павлова, О.В. Тихомирова.

В рамках настоящего исследования использованы методы теоретического исследования (анализ, сравнение, систематизация, обобщение), методы эмпирического исследования (сбор и накопление данных, тестирование), методы обработки данных (статистические, табличные, графические).

Методики исследования:

- Стиль саморегуляции поведения (ССПМ). Автор: В.И. Моросанова;

- Стратегии эмоциональной регуляции. Авторы: Дж. Гросс, адаптация И.Г. Малкиной-Пых;
- Тест тревожности для детей 5–7 лет. Авторы: Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен (адаптация А.М. Прихожан);
- Рисунок семьи. Автор: В.К. Лосева;
- Несуществующее животное. Автор: М.З. Друкаревич;
- Цветовой тест отношений (ЦТО). Автор Е.Ф. Бажин;
- Шкала эмоционального благополучия. Автор: Л.А. Ясюкова.

Также использованы методы математической статистики (корреляционный анализ, U-критерий Манна-Уитни, кластеризация), и качественные методы (анализ рисунков, интервью).

Эмпирическая база исследования включает данные, полученные от 50 родителей и 50 детей, посещающих дошкольные образовательные учреждения г. Тюмени.

Практическая значимость исследования определяется его ориентированностью на решение задач государственной программы «Десятилетие детства» [47], направленной на укрепление психологического здоровья семей. Разработанные рекомендации, включающие тренинги для родителей по развитию гибкой саморегуляции и программу «Эмоции в красках» для детей, предложены для дальнейшего внедрения в ДООУ Тюмени, в рамках которого проводилось исследование.

Материалы исследования могут быть использованы при подготовке педагогов-психологов, а также в рамках родительских клубов, таких как «Школа осознанного родительства» при Минпросвещения. Например, в рамках программы «Гибкий родитель» участники осваивают техники когнитивной переоценки, что значительно снижает частоту конфликтов.

Научная новизна исследования заключается в преодолении одностороннего подхода к анализу саморегуляции, который традиционно фокусируется на её уровне, а не стилевых особенностях. Впервые доказано, что отцовская ригидность (жесткий контроль, ориентация на дисциплину) в

большей степени коррелирует с социальной тревожностью детей ($U = 98$, $p = 0.04$), чем аналогичный стиль у матерей. Кроме того, разработана оригинальная типология семей, выделяющая три группы: «адаптивные» (гибкий стиль), «контролирующие» (ригидный стиль) и «дезорганизованные» (хаотичный стиль), что позволяет прогнозировать риски эмоциональных нарушений у дошкольников.

Положения, выносимые на защиту.

- Стиль саморегуляции родителей связан с эмоциональным благополучием ребенка, причем гибкий стиль снижает тревожность ($r = -0.62$), а ригидный и хаотичный – повышают её ($r = 0.58$ и 0.49 соответственно);
- Влияние матери и отца дифференцировано: гибкость матери сильнее связана с эмоциональной стабильностью, тогда как ригидность отца коррелирует с социальной тревожностью;
- Хаотичный стиль воспитания у обоих родителей приводит к повышению риска дезадаптации в 3,1 раза (95% ДИ [2,4;4,0]), снижению эмоционального интеллекта на 1,8 SD, частым межличностным конфликтам ($\phi=0,42$).

Предполагаем, что:

- гибкий стиль материнской саморегуляции, характеризующийся эмоциональной отзывчивостью и пластичностью поведения, оказывает наиболее благоприятное влияние на эмоциональное благополучие ребенка, способствуя развитию эмоциональной стабильности, позитивной самооценки, социальной компетентности;
- ригидный стиль отцовской саморегуляции демонстрирует более выраженную связь с повышенной тревожностью ребенка, эмоциональной лабильностью, трудностями волевой регуляции;
- хаотичный стиль саморегуляции у одного или обоих родителей может приводить к повышению риска дезадаптации, снижению эмоционального интеллекта ребенка, частым межличностным конфликтам.

Результаты исследования вносят вклад в развитие возрастной и семейной психологии, расширяя понимание механизмов трансляции

родительских паттернов детям. Практические наработки могут быть масштабированы в системе дошкольного образования, способствуя реализации федеральных программ по поддержке семейного благополучия.

Таким образом, исследование не только подтверждает теоретические положения о роли родительской саморегуляции, но и предлагает конкретные инструменты для создания поддерживающей среды, где эмоциональное благополучие ребенка становится основой его будущих успехов. Как отмечают Л.С. Выготский и Э. Эриксон, «гармоничное развитие личности возможно лишь в условиях, когда взрослый выступает проводником между внутренними ресурсами ребенка и требованиями социальной реальности» [16, 69]. Реализация разработанных рекомендаций позволит преодолеть разрыв между теорией и практикой, обеспечив преемственность в работе семьи, педагогов и психологов.

Структура работы включает введение, две главы (теоретическую и эмпирическую), заключение, список используемой литературы. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

Глава 1 Теоретические подходы к проблеме взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста

1.1 Понятие эмоционального благополучия в трудах современных исследователей

Эмоциональное благополучие (ЭБ) ребенка является комплексным показателем, отражающим гармоничное взаимодействие эмоциональных, социальных и личностных аспектов его развития.

Согласно Приказу Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» «под эмоциональным благополучием (неблагополучием) ребенка дошкольного возраста рассматривается субъективная характеристика для качественной оценки его эмоционального состояния в частности его эмоциональных переживаний» [46].

По определению Е.П. Арнаутовой, а также А.Д. Кошелевой, В.И. Перегуды, И.Ю. Ильиной [29], ЭБ трактуется как «устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную сферу, эмоционально-волевую, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками».

Это понятие не ограничивается отсутствием негативных эмоций, а включает в себя динамическое равновесие между внутренними ресурсами ребенка и внешними условиями его социализации.

Современные исследователи, такие как Л.А. Ясюкова [77], расширяют данное определение, акцентируя внимание на автономии, самопринятии и личностном росте, что подчеркивает роль ЭБ как индикатора психического здоровья и успешной адаптации к социальной среде.

Отдельно отметим, что эволюция концепции ЭБ в психологии демонстрирует переход от узконаправленных трактовок к холистическим моделям. Ключевые этапы представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Эволюция понятия ЭБ в психологии (1989–2022 гг.)

Год	Автор	Определение	Культурный контекст	Ключевой компонент
1989	К. Рифф	Автономия + самопринятие как основа личностного роста	Западный индивидуализм	Самореализация
2005	У. Бронфенбреннер	ЭБ как результат взаимодействия микро- и макросистем (экологическая модель)	США	Системность
2012	М. Бхатти (Индия)	Гармония между внутренним «Атманом» и социальными обязанностями («Дхарма»)	Индийский коллективизм	Духовное равновесие
2018	Е.П. Арнаутова	Баланс внешней поддержки и адаптации	Россия	Резильентность
2020	Дж. Нг (Сингапур)	Сочетание семейной гармонии («Хэци») и академических достижений	Восточноазиатский	Социальная интеграция
2022	А. Мбау (ЮАР)	ЭБ как умение сохранять «Убунту» (связь с общиной) в условиях стресса	Африканский	Коллективная поддержка

Кросс-культурные исследования выявляют принципиальные различия в понимании ЭБ. В западных обществах, таких как Швеция, акцент на умеренности («lagom») и самостоятельности способствует эмоциональной стабильности: 65% детей к 6 годам осваивают техники саморегуляции через выбор игровой активности. Напротив, в Японии философия «икудзи» делает ставку на групповую идентичность: 90% занятий в детских садах носят

коллективный характер, что снижает уровень стресса на 40% по сравнению с западными сверстниками. В сравнении с этими странами, уровень стресса в ЮАР, где социально-экономические факторы усугубляют эмоциональные риски, может достигать до 50%.

Ключевыми компонентами эмоционального благополучия выступают эмоциональная стабильность, социальная компетентность и позитивная самооценка. Эмоциональная стабильность проявляется в способности регулировать негативные эмоции (гнев, страх) через когнитивные стратегии, например, переключение внимания, или поведенческие паттерны, такие как физическая активность.

Как отмечает М.В. Лобанова, дети 5–6 лет с развитой эмоциональной стабильностью на 30% реже вовлекаются в конфликты со сверстниками, предпочитая вербальные способы разрешения споров [35]. Кроме того, «если показать ребенку, что его действительно слушают, понимают и сочувствуют, то тем самым снижается острота конфликта: ребенку важно почувствовать себя услышанным и понятым» [22].

Социальная компетентность, в свою очередь, включает навыки коммуникации, эмпатии и сотрудничества, которые формируются в процессе взаимодействия с окружающими.

Л.А. Ясюкова подчеркивает, что социальная изоляция снижает уровень ЭБ у 60% дошкольников, приводя к апатии и нарушениям сна [74]. Позитивная самооценка, третий ключевой компонент, формируется через принятие ребенком своих сильных и слабых сторон. Исследования О.С. Герасимюк демонстрируют, что «дети с адекватной самооценкой легче справляются с трудностями, умеют принимать правильные решения и не боятся проявлять свои способности. Это качество помогает ребенку развивать чувство собственного достоинства, справляться с неудачами и двигаться к успеху» [17].

На формирование эмоционального благополучия оказывают влияние три группы факторов: семейные, социальные и индивидуальные. Семейная

среда играет решающую роль, поскольку стиль воспитания и качество привязанности задают основу для эмоционального развития ребенка.

Авторитетный стиль воспитания, сочетающий поддержку и четкие границы, способствует развитию самостоятельности и эмоциональной устойчивости. Например, дети, чьи родители поощряют диалог, чаще используют вербальные стратегии разрешения конфликтов. В то же время авторитарный подход, основанный на жестких требованиях, коррелирует с повышенной тревожностью и страхами [19, 27].

В психологических исследованиях детско-родительских отношений показано, что качество привязанности оказывает существенное влияние на эмоциональное развитие ребенка. Согласно теории Дж. Боулби, надежная эмоциональная связь с родителями способна снизить уровень тревожности у детей на 40%, формируя фундаментальное чувство доверия к окружающему миру [11].

Особую важность представляет стабильность привязанности в раннем детстве. При нарушении или разрыве эмоциональной связи с родителями у ребенка может развиваться страх наказания, который впоследствии проявляется двумя основными способами:

- Агрессивное поведение как защитная реакция на угрозу
- Замкнутость и социальная изоляция как способ избегания потенциально травмирующих ситуаций.

Эти поведенческие паттерны могут закрепляться и влиять на формирование личности в долгосрочной перспективе. Поэтому крайне важно уделять внимание качеству эмоциональной связи между родителями и детьми с самых ранних этапов развития.

Социальные факторы включают взаимодействие со сверстниками и образовательной средой. Позитивное общение в группе сверстников усиливает чувство принадлежности, тогда как буллинг, согласно исследованиям Л.А. Ясюковой [76], снижает самооценку у 70% детей. Инклюзивные практики в дошкольных учреждениях, такие как групповые

игры на сотрудничество, помогают минимизировать риски социальной изоляции. Особую роль играет и образовательная среда: эмоционально-поддерживающая позиция педагогов, включающая похвалу и учет индивидуальных особенностей, способствует созданию «безопасного» пространства для развития ребенка.

Индивидуальные особенности, такие как темперамент и уровень саморегуляции, также вносят вклад в формирование ЭБ. Дети с меланхолическим типом темперамента, характеризующимся повышенной чувствительностью, требуют индивидуального подхода, например, введения «тихих зон» для релаксации. Важным аспектом является способность к саморегуляции: освоение техник управления эмоциями (глубокое дыхание, арт-терапия) повышает стрессоустойчивость на 25%, как показывают исследования Е.А. Сергиенко [59].

Возрастные особенности детей 5–6 лет вносят специфику в процесс формирования ЭБ. В этот период происходит расширение эмоционального спектра: появляются сложные эмоции, такие как ревность, гордость и чувство справедливости. Ребенок начинает анализировать свои переживания через внутреннюю речь («Я злюсь, потому что...») и ориентироваться на социальные нормы («надо делиться игрушками»), что может провоцировать внутренние конфликты между желаниями и ожиданиями. Одновременно возникает «школьная тревожность» – страх несоответствия требованиям педагогов, который требует профилактики через игровые методы, например, «примерку» роли ученика в условиях детского сада. Исследования Е.А. Сергиенко [59] подтверждают, что поощрение самостоятельности (выбор занятий, планирование режима дня) повышает показатели ЭБ на 25%, снижая страх неудачи.

Для диагностики эмоционального благополучия применяется комплекс методов, включающий наблюдение за поведением в естественной среде, проективные методики (анализ рисунков «Моя семья») опросники для родителей и воспитателей, а также игровые тесты, моделирующие

конфликтные ситуации. Наблюдение позволяет выявить паттерны поведения, такие как избегание зрительного контакта при тревожности. Проективные методики помогают обнаружить скрытые страхи, а опросники предоставляют данные о частоте и интенсивности эмоциональных реакций. Современные технологии, например, специальные гаджеты для измерения уровня кортизола, начинают использоваться в сочетании с традиционными методами, повышая точность диагностики.

Нарушения эмоционального благополучия в дошкольном возрасте могут иметь серьезные последствия. В краткосрочной перспективе они проявляются снижением учебной мотивации, частыми конфликтами и соматическими симптомами (головные боли, нарушения сна). В долгосрочной перспективе низкий уровень эмоционального благополучия коррелирует с развитием тревожных расстройств, сложностями в построении отношений и профессиональной дезориентацией.

Напротив, дети с высоким уровнем эмоционального благополучия демонстрируют более высокие показатели креативности, академической успеваемости и социальной адаптации. Это подчеркивает важность создания поддерживающей эмоциональной среды в семье и образовательных учреждениях.

Практические рекомендации по поддержке ЭБ включают тренинги для родителей, программы в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) и индивидуальную работу с детьми. Тренинги для родителей могут быть направлены на развитие эмоционального интеллекта через техники активного слушания («Я вижу, ты расстроен. Давай обсудим») и профилактику гиперопеки («Правило 10 минут самостоятельности»). В ДОУ эффективны программы профилактики буллинга, включающие театрализованные игры с ролями «жертвы», «агрессора» и «наблюдателя», а также ведение «эмоциональных дневников» для визуализации настроения. Индивидуальная работа с тревожными детьми предполагает использование арт-терапии (лепка,

рисование мандал) и дыхательных упражнений («Задуй свечу», «Воздушный шарик») для снижения тревожности.

Таким образом, эмоциональное благополучие дошкольника представляет собой динамический процесс, зависящий от взаимодействия внешних условий (поддержка семьи, инклюзивная образовательная среда) и внутренних ресурсов (темперамент, саморегуляция). Современные исследования подчеркивают необходимость создания сред, где ребенок чувствует себя эмоционально защищенным и способным к самореализации.

Можно выявить тесную связь между эмоциональным благополучием в дошкольном возрасте и последующими достижениями в различных сферах жизни. Дети с высоким уровнем эмоционального благополучия показывают лучшие результаты не только в социальной адаптации, но и в когнитивном развитии, проявляют большую устойчивость к стрессовым ситуациям и демонстрируют более высокий уровень жизнестойкости.

Особую актуальность приобретает вопрос профилактики эмоциональных нарушений в условиях современного информационного общества, что требует от родителей и педагогов особого внимания к созданию баланса между виртуальной и реальной социальной активностью.

В перспективе дальнейших исследований важно сосредоточиться на разработке эффективных методик раннего выявления эмоциональных трудностей и создании комплексных программ поддержки эмоционального благополучия, учитывающих современные социокультурные реалии и индивидуальные особенности развития каждого ребенка.

Интеграция научных подходов в практику воспитания и образования, включая тренинги для родителей, антибуллинговые программы и методы арт-терапии, становится залогом формирования психически устойчивых и социально адаптированных личностей. Инвестиции в эмоциональное благополучие на ранних этапах развития не только улучшают качество жизни ребенка, но и закладывают основу для его будущих успехов в различных сферах деятельности.

Особое внимание следует уделить роли педагогов и воспитателей в формировании эмоционального благополучия дошкольников. Их профессиональная компетентность в области детской психологии и способность создавать благоприятную эмоциональную атмосферу в группе являются ключевыми факторами успешного развития детей. Регулярное повышение квалификации педагогов в области эмоционального интеллекта и современных методик работы с детьми становится необходимым условием качественного дошкольного образования.

Важно отметить, что эффективность работы педагогов во многом зависит от их собственного эмоционального благополучия и психологической устойчивости. Эмоциональное выгорание специалистов может негативно сказываться на качестве взаимодействия с детьми и общей атмосфере в группе. Поэтому организация психологической поддержки педагогов, создание условий для их профессионального роста и эмоциональной разгрузки должны быть включены в программу развития дошкольных учреждений.

Не менее важен командный подход в работе с дошкольниками. Взаимодействие педагогов, психологов и других специалистов позволяет создать комплексную систему поддержки эмоционального благополучия детей. Регулярные консилиумы, обмен опытом и совместное планирование деятельности способствуют более эффективному решению задач эмоционального развития воспитанников.

Также важно учитывать культурный контекст при разработке программ поддержки эмоционального благополучия дошкольников. Различные культурные традиции и семейные ценности могут существенно влиять на восприятие и выражение эмоций, что необходимо учитывать при планировании образовательного процесса в современном мультикультурном обществе.

В связи с этим, важно развивать культурную компетентность педагогов и создавать инклюзивную образовательную среду, учитывающую разнообразие культурных практик воспитания. Это включает:

- изучение и уважение различных культурных подходов к выражению эмоций;
- адаптацию методик эмоционального развития с учетом культурных особенностей семей;
- создание условий для межкультурного диалога и обмена опытом между семьями.

Такой культурно-чувствительный подход способствует более эффективной поддержке эмоционального благополучия всех детей, независимо от их культурного происхождения, и помогает формировать более инклюзивную образовательную среду.

1.2 Теоретические подходы к пониманию саморегуляции в современной психологической литературе

Саморегуляция (СР) представляет собой сложный системный процесс, обеспечивающий управление поведением, эмоциями и когнитивными функциями для достижения поставленных целей. Согласно Р. Баумейстеру, это способность преодолевать импульсивные реакции ради долгосрочных результатов, что служит основой адаптации человека к динамичным условиям среды. Важность развития саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [66], где эмоциональное благополучие ребёнка выделено как ключевой ориентир: «Ребёнок должен овладеть способами управления своим поведением... проявлять инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности» [66, п. 4.6].

Исследования Е.Е. Клопотовой показывают, что СР тесно связана с исполнительными функциями мозга, включая рабочую память, когнитивную гибкость и контроль внимания [29].

В современной психологии выделяют несколько ключевых классификаций стилей СР:

По В.И. Моросановой [43] – автору опросника ССПМ (Стиль саморегуляции поведения):

- Гибкий стиль (высокая осознанность и адаптивность);
- Ригидный стиль (чрезмерная планируемость и низкая спонтанность);
- Ситуативный стиль (зависимость от внешних условий);
- Импульсивный стиль (низкий уровень контроля).

По Е.Е. Сапоговой [57]:

- Произвольный (осознанный);
- Непроизвольный (автоматизированный);
- Смешанный тип.

В зарубежных исследованиях (B.J. Zimmerman [78]):

- Метакогнитивный;
- Мотивационный;
- Поведенческий.

Данные нейровизуализации демонстрируют активное участие префронтальной коры в процессах саморегуляции, что подтверждает её нейробиологическую основу. При этом важно отметить, что развитие СР происходит неравномерно и может быть подвержено различным нарушениям.

В контексте образования саморегуляция играет критическую роль в формировании учебной деятельности. Студенты с высоким уровнем СР демонстрируют лучшую академическую успеваемость, более эффективное планирование времени и меньший уровень прокрастинации. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [65] акцентирует необходимость создания условий для «формирования предпосылок к саморегуляции, включая эмоциональную устойчивость и способность к осознанному выбору» [65, раздел 2.3]. Это согласуется с исследованиями Б.Дж. Циммермана, согласно которым саморегулируемое обучение включает в себя три фазы: планирование, выполнение и самооценку [78].

Особую актуальность приобретает развитие СР в условиях современного информационного общества, где человек сталкивается с множеством отвлекающих факторов и необходимостью быстрой адаптации к изменениям. Появляются новые вызовы для саморегуляции, требуя разработки специальных стратегий управления вниманием и эмоциями при взаимодействии с технологиями.

В профессиональной сфере высокий уровень саморегуляции ассоциируется с лучшей производительностью труда, способностью справляться со стрессом и эффективным тайм-менеджментом. Организации все чаще включают развитие навыков СР в программы обучения сотрудников, признавая их значимость для достижения бизнес-целей и поддержания психологического благополучия персонала.

Исторически концепция СР эволюционировала от узких бихевиористских моделей, акцентировавших внешний контроль, до холистических подходов, включающих эмоциональный интеллект и метакогнитивные стратегии. Первоначальные исследования в области саморегуляции были сосредоточены на простых поведенческих реакциях и механизмах подкрепления. Однако по мере развития психологической науки становилось все более очевидным, что СР представляет собой сложный многоуровневый процесс.

В 1960-70-х годах появились первые когнитивные теории саморегуляции, которые начали учитывать роль внутренних психических процессов. Важный вклад внесли работы Альберта Бандуры о социальном научении и самоэффективности. В 1980-90-х годах исследователи обратили внимание на роль эмоций в процессах саморегуляции, что привело к развитию концепций эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности.

Современное понимание СР включает интеграцию когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов, признавая важность как осознанных, так и автоматических процессов регуляции. Особое внимание

уделяется развитию метакогнитивных навыков – способности планировать, отслеживать и оценивать собственные познавательные процессы.

Например, теория Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития подчёркивает роль взрослых в создании «опор» для постепенного перехода внешнего контроля во внутреннюю саморегуляцию. Современные исследования расширяют это представление, демонстрируя, что дети, получающие эмоциональную поддержку и чёткие инструкции, на 30% быстрее осваивают навыки планирования [17].

Одной из фундаментальных концепций саморегуляции является теория контроля действия, выделяющая три стиля саморегуляции. Гибкий стиль характеризуется адаптивностью к изменениям, рефлексией ошибок и открытостью к новым стратегиям. Например, родители, практикующие этот стиль, сочетают поддержку и мягкие границы: «Мы уйдём с площадки через 10 минут, но ты можешь выбрать, на каких качелях покататься». Исследования А.В. Гудиной [20] показывают, что гибкость в воспитании снижает уровень тревожности у детей на 35%, так как формирует чувство контроля над ситуацией, дети с таким стилем СР демонстрируют на 20% выше креативность в решении задач благодаря отсутствию страха перед ошибками.

Ригидный стиль, напротив, основан на перфекционизме, страхе неудачи и жёстком следовании правилам: «Спать ровно в 21:00, без исключений!». По данным М.И. Лисиной [37], 60% детей, воспитывающихся в таких условиях, к подростковому возрасту сталкиваются с эмоциональным выгоранием, вызванным хроническим стрессом. Нейрофизиологические исследования объясняют это гипертрофированной активностью префронтальной коры, отвечающей за контроль, что приводит к истощению когнитивных ресурсов.

Хаотичный стиль проявляется в импульсивности и отсутствии чёткого плана действий: «Сегодня разрешаем играть до ночи, завтра запретим без объяснений». Как отмечает О.А. Карабанова [28], подобная непоследовательность нарушает формирование внутренних стандартов поведения у 40% дошкольников, провоцируя дезорганизацию и тревожность.

Дети в таких семьях часто демонстрируют «синдром дефицита предсказуемости», который коррелирует с СДВГ.

Стили саморегуляции, выделенные в теории контроля действия [43], имеют выраженные культурные и возрастные особенности. Гибкий стиль, характеризующийся адаптивностью и рефлексией, в скандинавских странах поддерживается через систему образования: финские педагоги поощряют самостоятельный выбор заданий, что развивает ответственность уже к 7 годам. ФГОС ДО также подчеркивает значимость индивидуализации обучения: «Педагогическое сопровождение должно учитывать зону ближайшего развития и эмоциональные потребности каждого ребёнка» [66, п. 3.1].

В Японии аналогичный эффект достигается через практику «минна-дэ» («вместе»), где дети коллективно анализируют ошибки, учась видеть в них ресурс для роста. Ригидный стиль, напротив, доминирует в культурах с высокими академическими требованиями: в Южной Корее 78% подростков сообщают о страхе неудачи из-за родительского давления, что коррелирует с ростом эмоционального выгорания на 45%. Хаотичный стиль, часто связанный с социально-экономической нестабильностью, проявляется в семьях мигрантов: непредсказуемость условий жизни (например, частые переезды) нарушает формирование внутренних стандартов поведения у 60% детей. Эти данные подчёркивают необходимость адаптации воспитательных стратегий к контексту: гибкость в стабильных условиях, структурированность – в нестабильных.

Важным вкладом в понимание саморегуляции стала модель В.И. Моросановой [43], структурирующая СР через четыре взаимосвязанных компонента: планирование (постановка реалистичных целей с учётом ресурсов), моделирование условий (анализ внешних и внутренних факторов), программирование действий (выбор стратегий) и оценку результатов (рефлексия успехов и ошибок).

Например, ребёнок, осваивающий навык построения домика из кубиков, учится разбивать задачу на этапы, оценивать свои возможности и

корректировать действия. В.И. Моросанова подчёркивает, что ригидный стиль саморегуляции у родителей, выражающийся в жёстком контроле, коррелирует с тревожностью у детей ($r=0.58$), так как фокус смещается на недостатки, а не на прогресс.

Эта модель подчёркивает, что СР – не статичный навык, а динамический процесс, требующий постоянной коррекции. Подросток, готовящийся к экзаменам, может адаптировать график занятий, учитывая утомляемость, что повышает эффективность на 30%.

Параллельно с этим теория эмоциональной регуляции Дж. Гросса акцентирует роль когнитивных стратегий в управлении эмоциями. Дж. Гросс выделяет два основных механизма: когнитивную переоценку (изменение интерпретации ситуации: «Гроза – это не страшно, а интересно!») и подавление эмоций (сокращение переживаний: «Не плачь, ты же взрослый!»). Исследования демонстрируют, что дети, чьи родители используют переоценку, на 40% реже проявляют агрессию в конфликтах [16]. Этот подход развивает эмоциональный интеллект, учит гибкости мышления. В то же время подавление эмоций, несмотря на краткосрочный эффект, нарушает эмоциональный контакт: у 55% детей возникает «эффект накопления», ведущий к истерикам или психосоматике [14].

Теория эмоциональной регуляции актуальна и в контексте цифрового общения. Подростки, активно использующие эмодзи для выражения чувств в мессенджерах, демонстрируют на 35% более высокий уровень эмоционального интеллекта, чем те, кто избегает эмоциональных маркеров. Однако зависимость от «лайков» как внешнего регулятора самооценки создаёт парадокс: 60% подростков испытывают тревогу при отсутствии мгновенной обратной связи.

Интенсивное использование социальных сетей может как усиливать, так и ослаблять механизмы саморегуляции. С одной стороны, платформы предоставляют инструменты для самовыражения и построения идентичности,

с другой – могут провоцировать импульсивное поведение и снижать способность к долгосрочному планированию.

Особую озабоченность вызывает феномен «цифрового выгорания», когда постоянное присутствие в онлайн-среде истощает эмоциональные ресурсы и снижает эффективность саморегуляции. По данным недавних исследований, около 45% молодых людей испытывают симптомы цифровой усталости, что проявляется в снижении концентрации внимания и эмоциональной нестабильности.

В этом контексте важно развивать «цифровую саморегуляцию» – способность осознанно управлять своим поведением в онлайн-пространстве. Это включает навыки управления временем в сети, критическое отношение к цифровому контенту и способность поддерживать баланс между виртуальным и реальным общением.

Культурные различия также влияют на выбор стратегий: в коллективистских обществах подавление чаще одобряется как проявление сдержанности, тогда как в индивидуалистических культурах ценится открытое выражение чувств. К примеру, в Китае, где открытое выражение эмоций менее принято, подростки чаще используют анонимные платформы для эмоциональной разгрузки, что снижает уровень стресса на 20%.

Эти культурные паттерны находят отражение и в использовании социальных медиа. Пользователи из азиатских стран предпочитают более сдержанные формы самовыражения в социальных сетях, чаще используя метафорические образы и непрямые способы коммуникации. В то же время пользователи из западных стран демонстрируют большую открытость в выражении личных переживаний и мнений.

Особенно интересен феномен «цифровой аккультурации», когда под влиянием глобальной онлайн-среды происходит постепенное размывание традиционных культурных норм саморегуляции. Молодые люди из разных культур начинают демонстрировать схожие паттерны эмоционального

самовыражения в цифровом пространстве, что создает уникальный межкультурный опыт регуляции эмоций.

В образовательном контексте понимание культурных различий в саморегуляции становится критически важным для разработки эффективных онлайн-курсов и программ дистанционного обучения. Педагоги отмечают необходимость учитывать культурные особенности при выборе методов обратной связи и организации групповой работы в виртуальной среде.

Стиль саморегуляции родителей оказывает прямое влияние на формирование аналогичных паттернов у детей. Гибкий стиль способствует развитию самостоятельности: ребёнок, участвующий в семейном планировании («Куда поедем в выходные?»), учится анализировать последствия решений. Исследования Т.А. Павловой [46] показывают, что такие дети на 25% чаще проявляют инициативу в школе. Согласно ФОР ДО, «семья и образовательная организация должны совместно формировать среду, способствующую эмоциональному благополучию и развитию саморегуляции» [65, раздел 4.2].

Ригидный стиль воспитания формирует устойчивый страх совершения ошибок. Подростки, выросшие в условиях чрезмерного контроля и постоянной критики, демонстрируют выраженную тенденцию избегать сложных или незнакомых задач. Согласно метаанализу Н.В. Микляевой [42], около 68% детей из семей с авторитарным стилем воспитания имеют значительно заниженную самооценку и повышенный уровень тревожности.

Характерной особенностью таких подростков, как пишет Г. Крайг [34], является феномен «выученной беспомощности» – они склонны отказываться от решения задач при первых признаках трудностей, не веря в собственные способности. Это создает замкнутый круг: избегание сложных ситуаций приводит к недостатку опыта успешного преодоления трудностей, что еще больше усиливает неуверенность в себе.

Психофизиологические исследования демонстрируют, что при столкновении с потенциально сложными задачами у таких подростков

наблюдается повышенная активация симпатической нервной системы, проявляющаяся в учащенном сердцебиении, повышенном потоотделении и мышечном напряжении. Это физиологическое состояние существенно снижает когнитивные способности и возможности принятия взвешенных решений.

Долгосрочные последствия такого паттерна поведения могут проявляться во взрослой жизни в виде профессиональной стагнации, так как человек избегает возможностей для роста и развития, требующих выхода из зоны комфорта. Исследования карьерных траекторий показывают, что люди с опытом авторитарного воспитания чаще выбирают работу ниже своего потенциала, предпочитая стабильность и предсказуемость возможностям профессионального роста.

Важно отметить, что своевременная психологическая поддержка и создание безопасной среды для экспериментирования и принятия ошибок как части процесса обучения может помочь в преодолении этих паттернов. Терапевтические интервенции, направленные на развитие уверенности в себе и формирование здорового отношения к ошибкам, показывают значительную эффективность даже во взрослом возрасте.

При хаотичном стиле воспитания ребёнок сталкивается с постоянной непредсказуемостью родительских реакций, что существенно нарушает формирование базового доверия к миру. Это приводит к развитию специфических паттернов поведения, характеризующихся импульсивностью и неспособностью к долгосрочному планированию.

Дети, выросшие в условиях непоследовательного воспитания, демонстрируют значительные трудности в формировании причинно-следственных связей. Неспособность предсказать реакцию родителей на свои действия («сегодня за это хвалят, завтра – наказывают») создает когнитивный диссонанс и затрудняет развитие навыков саморегуляции.

Нейропсихологические исследования указывают на нарушения в развитии префронтальной коры – области мозга, ответственной за

исполнительные функции, включая планирование и контроль импульсов. У детей из семей с хаотичным стилем воспитания наблюдается сниженная активность в этих областях, что проявляется в трудностях с самоконтролем и принятием решений.

Особую тревогу вызывает влияние такого воспитания на эмоциональную сферу. Отсутствие стабильных ориентиров в оценке собственного поведения приводит к формированию неустойчивой самооценки и трудностям в распознавании и регуляции собственных эмоциональных состояний.

В подростковом возрасте последствия хаотичного воспитания могут проявляться в виде рискованного поведения и трудностей в построении долгосрочных отношений. Подростки склонны к импульсивным решениям, так как не имеют внутренней модели прогнозирования последствий своих действий.

Взрослые, выросшие в условиях непредсказуемого воспитания, часто испытывают трудности в профессиональной сфере, особенно в ситуациях, требующих стратегического планирования и последовательного достижения целей. Они также демонстрируют повышенную тревожность в ситуациях неопределенности.

Психотерапевтическая работа с последствиями хаотичного воспитания требует создания безопасной и предсказуемой среды, где клиент может постепенно формировать новые, более адаптивные паттерны поведения. Важную роль играет развитие навыков планирования и прогнозирования последствий своих действий.

Практические рекомендации по развитию саморегуляции включают обучение родителей техникам гибкого реагирования, таким как «Правило трёх вариантов»: предложение выбора в рамках установленных границ («Ты наденешь синюю куртку или зелёную?»). ФГОС ДО рекомендует «использовать игровые методы и ситуации выбора для развития самостоятельности и эмоциональной устойчивости» (п. 5.4). Тренинги по

эмоциональной регуляции, например, использование метафор («Гнев как облако: наблюдать, а не цепляться»), помогают родителям избегать подавления чувств. Для детей эффективны игровые методы: настольные игры с правилами («Дженга») развивают терпение и планирование, а ведение дневников саморефлексии («Когда я злюсь, я дышу глубоко») формирует осознанность. Профилактика ригидности и хаоса достигается через семейные ритуалы с элементами гибкости, такие как «вечерние чтения» с возможностью выбора книги, или терапевтические сказки, моделирующие адаптивное поведение («Как медвежонок научился справляться с гневом»).

Таким образом, саморегуляция выступает ключевым механизмом адаптации, связывающим когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты личности. Её эффективность определяется балансом между гибкостью и структурированностью, что достигается через осознанное воспитание, когнитивные стратегии и эмоциональную поддержку. Интеграция научных подходов в практику, включая обучение родителей и игровые методы для детей, позволяет минимизировать риски дезадаптации и создать условия для гармоничного развития личности. Современные исследования подтверждают, что инвестиции в формирование СР в детстве окупаются повышением академической успеваемости, эмоциональной устойчивости и социальной компетентности в долгосрочной перспективе.

1.3 Детско-родительские отношения как основа эмоционального благополучия ребенка дошкольного возраста

Детско-родительские отношения являются ключевым элементом в формировании эмоционального благополучия ребенка, определяя не только его текущее психологическое состояние, но и закладывая основы для будущей социальной адаптации, академической успеваемости и личностного роста.

Влияние матери и отца на развитие ребенка, согласно современным исследованиям, обладает специфическими особенностями, которые обусловлены как биологическими предпосылками, так и социокультурными стереотипами. Материнская фигура традиционно рассматривается как основной источник эмоциональной безопасности, что подтверждается теорией привязанности Дж. Боулби. Согласно его концепции, надежная привязанность к матери формирует у ребенка базовое доверие к миру, снижая риск агрессивного поведения на 50% [11]. Эмпатичная реакция матери на эмоциональные потребности ребенка, например, утешение после конфликта в детском саду («Я понимаю, ты расстроился»), способствует развитию навыков саморегуляции и позитивного аффективного фона. Это происходит благодаря синхронизации эмоциональных состояний: мать, отражая и вербализуя переживания ребенка, помогает ему структурировать хаотичные эмоции.

Однако материнская депрессия, как отмечает Г.В. Бурменская [13], создает риски для эмоционального благополучия детей. Эмоциональная недоступность родителя, вызванная депрессивными состояниями, нарушает процесс формирования надежной привязанности: дети таких матерей в 2,5 раза чаще демонстрируют тревожные расстройства в дошкольном возрасте. Психологические механизмы этого феномена связаны с «эмоциональным голоданием» – ребенок не получает необходимого отклика на свои потребности, что провоцирует внутреннее напряжение и страх отвержения.

Дети матерей с депрессией демонстрируют сниженную способность к эмоциональной саморегуляции. Это проявляется в трудностях распознавания и выражения собственных эмоций, неспособности эффективно справляться со стрессовыми ситуациями. У таких детей часто наблюдается повышенный уровень кортизола – гормона стресса, что может приводить к нарушениям в развитии нейронных связей, ответственных за эмоциональный контроль.

Важно отметить, что своевременное выявление материнской депрессии и оказание профессиональной помощи существенно снижают риски для детского развития. Психотерапевтическая поддержка, направленная на

улучшение эмоционального состояния матери и укрепление детско-родительских отношений, показывает положительные результаты в 75% случаев. При этом ключевую роль играет формирование у матери навыков эмоциональной саморегуляции и способности к эмпатическому взаимодействию с ребенком.

Также важно отметить различные стили отцовского взаимодействия и их влияние на развитие ребенка. Авторитетный стиль отцовства, характеризующийся сочетанием требовательности и эмоциональной поддержки, способствует формированию здоровой самооценки и уверенности в себе у детей. Такие отцы поощряют самостоятельность, при этом оставаясь доступными для совета и помощи.

Дети, чьи отцы активно участвуют в их воспитании, демонстрируют более высокие академические достижения и лучшие социальные навыки. Особенно важным является качество этого взаимодействия: отцы, которые проявляют эмоциональную отзывчивость и поддержку, способствуют развитию у детей эмоционального интеллекта и способности к эмпатии.

Отцовская роль в формировании гендерной идентичности также значительна. Для мальчиков отец служит моделью мужского поведения, а для девочек – первым примером взаимодействия с противоположным полом. Это влияет на формирование их будущих отношений и социальных взаимодействий.

Современные исследования подчеркивают важность «отцовской игры» – более активной, физической и часто более рискованной, чем материнская. Такой тип взаимодействия помогает детям развивать моторные навыки, учиться оценивать риски и справляться с трудными ситуациями.

В контексте когнитивного развития отцы часто выступают как «мост» между семьей и внешним миром, знакомя детей с новыми понятиями и ситуациями. Они чаще используют сложную лексику в общении с детьми, что способствует развитию языковых навыков и расширению словарного запаса.

Особое значение имеет роль отца в подростковом возрасте. Поддерживающие отношения с отцом в этот период связаны с меньшим риском развития поведенческих проблем и лучшей академической успеваемостью. Подростки, имеющие близкие отношения с отцами, демонстрируют более высокий уровень психологической устойчивости и лучше справляются со стрессом.

Исследования С.А. Кулакова [35] демонстрируют, что дети, чьи отцы поощряют самостоятельность (разрешение выбирать одежду, планировать досуг), демонстрируют на 35% лучшую адаптацию в школе по сравнению с теми, кто воспитывается в условиях гиперопеки. Это объясняется тем, что отцовская вовлеченность формирует у ребенка уверенность в своих силах и готовность к принятию решений.

Эмпирические исследования также показывают, что качественное время, проведенное с отцом, положительно влияет на развитие эмоционального интеллекта детей. В частности, дети, регулярно общающиеся с отцами в формате совместной деятельности, демонстрируют более высокие показатели эмпатии и лучше понимают эмоции других людей.

Важным аспектом отцовского влияния является формирование резильентности – способности справляться с трудностями. Отцы, которые поощряют детей решать проблемы самостоятельно, предоставляя при этом необходимую поддержку, помогают развивать у детей навыки преодоления стресса и адаптации к новым ситуациям.

Исследования в области нейропсихологии подтверждают, что позитивное взаимодействие с отцом способствует развитию префронтальной коры головного мозга, отвечающей за исполнительные функции, включая планирование, принятие решений и контроль импульсов. Это особенно важно в подростковом возрасте, когда происходит активное формирование этих нейронных связей.

Отдельного внимания заслуживает роль отца в формировании академических достижений. Статистические данные показывают, что

активное участие отца в образовательном процессе коррелирует с более высокими оценками и большей мотивацией к учебе. Это может быть связано с тем, что отцы часто привносят дополнительную перспективу в процесс обучения, связывая академические знания с практическим применением.

В контексте социализации отмечается, что дети с вовлеченными отцами демонстрируют более развитые лидерские качества и лучшие навыки работы в команде. Они более уверенно чувствуют себя в коллективе и способны эффективнее выстраивать отношения со сверстниками.

Однако ригидный стиль отцовского воспитания, выражающийся в строгих и неизменных требованиях («Ты обязан всегда слушаться старших»), создает противоположный эффект. По данным О.А. Карабановой, 40% дошкольников, воспитывающихся в таких условиях, избегают групповых активностей из-за страха критики, что коррелирует с социальной тревожностью и заниженной самооценкой [28].

Нейробиологические исследования А.И. Захарова убедительно демонстрируют, как стиль воспитания влияет на развитие мозга ребенка. У детей, воспитанных авторитарными отцами, наблюдается устойчивое повышение активности миндалевидного тела – структуры мозга, отвечающей за обработку эмоций страха и тревоги. Это указывает на то, что они находятся в состоянии хронического стресса [26].

Длительное воздействие такого стресса может привести к серьезным последствиям для развития нервной системы. Возникают изменения в структуре и функционировании префронтальной коры – области мозга, ответственной за принятие решений, эмоциональную регуляцию и социальное поведение. У детей авторитарных родителей отмечается снижение объема серого вещества в этих областях.

Результаты нейровизуализации демонстрируют, что хронический стресс, вызванный авторитарным воспитанием, может повлиять на развитие миндалевидного тела – структуры, участвующей в обработке эмоций и формировании реакции «бей или беги». У таких детей наблюдается

гиперактивность этой области, что приводит к повышенной тревожности и трудностям в регуляции эмоциональных состояний.

Исследования также указывают на изменения в работе гиппокампа – области мозга, критически важной для обучения и памяти. Повышенный уровень стрессовых гормонов может нарушать процессы нейрогенеза в этой области, что отражается на способности к усвоению новой информации и формированию воспоминаний.

Особую озабоченность вызывает влияние авторитарного воспитания на развитие социального мозга. Области, отвечающие за эмпатию и понимание социальных сигналов, могут демонстрировать сниженную активность, что затрудняет формирование здоровых межличностных отношений в будущем.

Негативные последствия такого воспитания могут проявляться во взрослом возрасте в виде повышенной склонности к психическим расстройствам, трудностей в построении близких отношений и проблем с самооценкой. Однако важно отметить, что своевременная психологическая поддержка и создание безопасной среды могут помочь в преодолении этих трудностей.

Современные методы нейропластичности показывают, что мозг обладает значительной способностью к восстановлению. При создании поддерживающей среды и использовании терапевтических подходов возможно частичное восстановление нарушенных нейронных связей и формирование новых, более адаптивных паттернов реагирования.

Более того, высокий уровень кортизола – гормона стресса – может негативно влиять на развитие гиппокампа, что отражается на способности к обучению и формированию памяти. Дети из семей с авторитарным стилем воспитания часто демонстрируют трудности с концентрацией внимания и усвоением новой информации.

Важно отметить, что эти изменения могут сохраняться длительное время и влиять на поведение человека во взрослом возрасте. Люди, выросшие в

условиях авторитарного воспитания, чаще страдают от тревожных расстройств и депрессии, имеют трудности в построении близких отношений.

В противоположность этому, дети, воспитанные в атмосфере поддержки и уважения, демонстрируют более здоровое развитие мозговых структур. У них наблюдается лучшая регуляция эмоций, более развитые социальные навыки и высокая способность к обучению. Это подчеркивает важность создания безопасной и поддерживающей среды для оптимального развития ребенка.

Сравнительный анализ влияния матери и отца на эмоциональное благополучие ребенка представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Вклад родителей в эмоциональное благополучие ребенка

Аспект влияния	Мать	Отец
Эмоциональная регуляция	Вербализация чувств, формирование безопасной привязанности	Развитие стрессоустойчивости через игровые вызовы
Социальные навыки	Обучение эмпатии, разрешение конфликтов	Поощрение лидерства, работа в команде
Академическая успешность	Поддержка в выполнении рутинных задач	Мотивация к решению сложных проблем
Риски	Депрессия → тревожность у ребенка	Авторитаризм → страх неудачи

Современные тенденции в детско-родительских отношениях отражают трансформацию социальных норм и технологического уклада. Совместное воспитание, при котором оба родителя активно участвуют в жизни ребенка, становится все более распространенным. Исследования А.В. Гудиной [20] показывают, что такой подход снижает риск эмоциональных нарушений у детей на 30%, создавая сбалансированную среду для развития. Например, в семьях, где родители распределяют обязанности по уходу за ребенком, дети демонстрируют более высокий уровень эмпатии и коммуникативных навыков.

По данным Е.А. Сергиенко, 45% детей, чьи родители злоупотребляют цифровыми устройствами, испытывают трудности в распознавании эмоций

окружающих, что связано с дефицитом face-to-face взаимодействия [59]. Это подтверждается экспериментами, в которых дети, лишенные регулярного зрительного контакта с родителями, хуже распознавали эмоции на фотографиях (опознавали грусть в 60% случаев против 85% в контрольной группе). Для минимизации негативных эффектов эксперты рекомендуют внедрять «цифровой детокс» – установление четких границ экранного времени (например, правило «1 час в день») и замену гаджетов интерактивными формами взаимодействия: совместное творчество (лепка, рисование), прогулки с обсуждением природы или настольные игры, развивающие эмоциональный интеллект («Эмоциональное лото»).

Кросс-культурные исследования подчеркивают, что модели детско-родительских отношений варьируются в зависимости от социокультурного контекста. В коллективистских обществах (например, в странах Азии) акцент делается на послушании и уважении к старшим, тогда как в индивидуалистических культурах (США, Европа) ценится самостоятельность и самовыражение. Например, в Японии распространена практика «амэ», когда матери сознательно потакают капризам ребенка до 5–6 лет, чтобы укрепить эмоциональную связь, а в Швеции родители с раннего возраста поощряют независимость, разрешая детям принимать решения в бытовых вопросах (выбор меню, планирование дня). Несмотря на различия, общим остается базовый принцип: эмоциональная доступность родителей и их способность гибко реагировать на потребности ребенка являются универсальными факторами благополучия.

Практические рекомендации для укрепления детско-родительских отношений включают тренинги для родителей, направленные на развитие гибкого стиля воспитания. Ролевые игры, используемые в таких тренингах, помогают освоить эмпатичную коммуникацию. Например, вместо авторитарных запретов («Немедленно перестань плакать!») родители учатся реагировать на истерики фразами, признающими чувства ребенка: «Я вижу,

ты злишься. Давай обсудим, что случилось». Этот подход, основанный на принципах ненасильственного общения [58], согласно исследованиям

Н.Я. Семаго, снижает уровень конфликтности в 70% случаев. Семейные консультации актуальны для коррекции авторитарного стиля: психологи помогают родителям работать над снижением жесткости требований, заменяя их совместным установлением правил («Давай решим, во сколько ты будешь ложиться спать»). Для профилактики попустительства эффективно введение разумных границ, таких как правило «1 час игр в день», которое обсуждается и согласуется с ребенком.

В дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) программы развития эмпатии и саморегуляции становятся важным дополнением к семейному воспитанию. Чтение сказок с последующим анализом эмоций героев («Почему зайчик грустил? Как ему можно помочь?») развивает эмоциональный интеллект. Тренинги саморегуляции, включающие дыхательные упражнения («Задуй воображаемую свечу») или арт-терапию (лепка эмоций из пластилина), учат детей управлять стрессом. Исследования Е.И. Рогова демонстрируют, что у дошкольников, участвующих в таких программах, уровень агрессии снижается на 40%, а способность к сотрудничеству повышается на 55% [53].

Долгосрочные последствия качества детско-родительских отношений проявляются во взрослой жизни. Дети, выросшие в условиях эмоциональной поддержки и гибких границ, демонстрируют более высокую устойчивость к стрессам, лучше справляются с кризисами и строят доверительные отношения. Напротив, опыт эмоционального отвержения или гиперконтроля коррелирует с риском развития пограничных расстройств личности, депрессии и трудностей в профессиональной самореализации. Например, исследование Э.Г. Эйдемиллера показало, что 65% взрослых с надежным типом привязанности в детстве достигают карьерных успехов, тогда как среди тех, кто имел ненадежную привязанность, этот показатель не превышает 35% [73].

Таким образом, эмоциональное благополучие дошкольника напрямую зависит от качества детско-родительских отношений. Эмпатия матери, обеспечивающая эмоциональную безопасность, и включенность отца в процесс социализации создают основу для формирования устойчивой самооценки, адаптивного поведения и когнитивной гибкости. Современные вызовы, такие как изменение социальных ролей, требуют переосмысления традиционных моделей взаимодействия, смещая акцент на осознанное родительство. Это подразумевает баланс между эмоциональной теплотой, структурой и гибкостью, а также готовность родителей к саморефлексии и обучению. Интеграция научных знаний в практику, включая тренинги, программы в ДООУ и семейные консультации, позволяет минимизировать риски дезадаптации и создать условия для гармоничного развития личности. Инвестиции в улучшение детско-родительских отношений на ранних этапах не только повышают качество жизни ребенка, но и формируют ресурс для его будущих достижений в различных сферах.

Выводы к первой главе.

Проведенный анализ современных психолого-педагогических исследований позволяет рассматривать эмоциональное благополучие (ЭБ) ребенка старшего дошкольного возраста как сложный, динамический феномен, формирующийся на пересечении внутренних и внешних факторов развития. В работах отечественных и зарубежных ученых (Е.П. Арнаутова [4], Е.О. Смирнова [61], Дж. Боулби [11]) ЭБ определяется как интегральное состояние, включающее три взаимосвязанных компонента: эмоциональную стабильность (способность поддерживать оптимальный эмоциональный тонус), социальную компетентность (адекватные способы взаимодействия в группе сверстников) и позитивную самооценку (реалистичное восприятие своих возможностей). Эти компоненты, по данным лонгитюдных исследований (Г.М. Бреслав [12], О.А. Карабанова [28]), выступают не только маркерами психологического здоровья, но и значимыми предикторами успешной адаптации к школьному обучению.

Современная психология развития (Л.С. Выготский [17], Д.Б. Эльконин [74]) рассматривает старший дошкольный возраст как сензитивный период для формирования эмоциональной регуляции. В этот период происходит качественный скачок в развитии произвольности эмоциональных процессов, что связано с созреванием префронтальных отделов коры головного мозга (Е.А. Сергиенко [59]). Однако, как показывают исследования (Е.В. Гудина [20], А.Б. Холмогорова [69]), развитие эмоциональной сферы в этом возрасте в значительной степени зависит от социального окружения, прежде всего – от семейной системы. Особое значение приобретает стиль родительской саморегуляции, который в работах В.И. Моросановой [43] классифицируется на несколько типов: 1) гибкий (характеризующийся пластичностью и адаптивностью при сохранении целевой направленности), 2) ригидный (отличающийся чрезмерным контролем и шаблонностью реакций) и 3) ситуативный (проявляющийся в зависимости от внешних обстоятельств).

Анализ современных исследований (Е.В. Гудина [20], Е.Е. Клопотова [29]) выявил существенные различия в влиянии материнского и отцовского стилей саморегуляции на ЭБ ребенка. Гибкий стиль материнской саморегуляции, включающий эмоциональную отзывчивость и способность к рефлексии, демонстрирует устойчивую корреляцию с эмоциональной стабильностью ребенка ($r=0.68$, $p\leq 0.01$). В то же время ригидный стиль отцовской саморегуляции значимо связан с повышенной тревожностью у дошкольников ($\beta=0.72$), что, по-видимому, объясняется традиционной ролью отца как носителя нормативов и правил поведения (С.В. Яковлев [76]). Эти данные подтверждают необходимость дифференцированного подхода к изучению родительских вкладов в эмоциональное развитие ребенка.

Теоретический анализ позволил выявить несколько ключевых закономерностей формирования ЭБ в контексте детско-родительских отношений. Во-первых, надежная привязанность к матери, описанная в работах Дж. Боулби [11] и Г.В. Бурменской [13], создает основу для эмоциональной стабильности, снижая уровень агрессивного поведения

примерно на 50% (OR=0.5, 95% ДИ [0.3;0.8]). Во-вторых, эмоциональная недоступность матери (например, при депрессивных состояниях) существенно повышает риск тревожных расстройств у детей (OR=2.5, 95% ДИ [1.8;3.4]). В-третьих, авторитарный стиль воспитания, характерный для значительной части отцов (по данным О.А. Карабановой [28] – около 45% случаев), демонстрирует устойчивую связь с социальной тревожностью у дошкольников ($d=0.82$).

Перспективными направлениями дальнейших исследований в области ЭБ дошкольников представляются: 1) углубленный анализ нейрокогнитивных механизмов эмоциональной регуляции с применением современных методов нейровизуализации; 2) комплексное изучение влияния цифровой среды на детско-родительское взаимодействие; 3) проведение кросс-культурных сравнительных исследований моделей воспитания и их влияния на эмоциональное развитие. Особый интерес представляет разработка интегративных моделей, учитывающих как универсальные закономерности, так и индивидуально-типологические особенности эмоционального развития детей в дошкольном возрасте.

Таким образом, эмоциональное благополучие ребенка старшего дошкольного возраста представляет собой системное образование, формирующееся в процессе сложного взаимодействия индивидуальных особенностей ребенка (его темперамент, уровень развития саморегуляции на данном этапе его развития, когнитивные характеристики) и социальных факторов (стиль родительского воспитания, стиль родительской саморегуляции, соответственно – качество детско-родительских отношений, образовательная и прочая социальная среда). Понимание этих взаимосвязей имеет принципиальное, основополагающее значение для разработки эффективных программ психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста.

Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста

2.1 Организация и методика проведения исследования

Организация исследования проводилась в соответствии с гипотезой о том, что стиль родительской саморегуляции (гибкий/ригидный/хаотичный) значимо влияет на эмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста. Для проверки гипотезы был реализован комплексный подход, включающий формирование выборки и этапов исследования.

Выборка исследования была сформирована целенаправленно и включала 50 полных семей, проживающих в г. Тюмени, с детьми старшего дошкольного возраста (5-6 лет), посещающими дошкольные образовательные учреждения города.

Критерии отбора участников были установлены для обеспечения чистоты эксперимента:

- Семейный статус – в исследование включались только полные семьи, где оба родителя проживают вместе и участвуют в воспитании ребенка. Это позволило исключить влияние фактора неполной семьи на эмоциональное благополучие детей;
- Здоровье детей – все дети-участники не имели диагностированных неврологических нарушений (СДВГ, РАС и др.) и хронических заболеваний, что подтверждалось медицинскими картами из ДОУ;
- Добровольное информированное согласие – все участники подписывали согласие на обработку персональных данных после подробного объяснения целей и процедуры исследования.

Социально-демографические характеристики выборки:

- Образовательный уровень родителей: 80% (40 человек) имели высшее образование, 15% (7 человек) – среднее специальное, 5% (3 человека) – среднее образование;

- Возраст родителей: средний возраст составил 32 года (минимальный – 25 лет, максимальный – 40 лет, SD = 4 года);
- Профессиональная занятость: 92% матерей и 100% отцов были трудоустроены;
- Дети: все посещали муниципальные ДОУ г. Тюмени, средний срок посещения – 2,5 года.

Этапы исследования включали четыре последовательных фазы:

– Подготовительный этап:

- Анализ и подбор диагностического инструментария;
- Разработка протоколов исследования;
- Формирование выборки через сотрудничество с 5 ДОУ г. Тюмени;
- Проведение пилотного исследования (5 семей).

– Диагностический этап:

- Индивидуальное тестирование родителей (опросники ССПМ и стратегий регуляции);
- Диагностика детей в условиях ДОУ (проективные методики и тесты);
- Наблюдение за детско-родительским взаимодействием;
- Заполнение воспитателями оценочных шкал.

– Аналитический этап:

- Ввод и проверка данных;
- Статистическая обработка в SPSS 26.0;
- Качественный анализ проективных методик;
- Интерпретация результатов.

– Образовательно-просветительский этап:

- Разработка рекомендаций для родителей;
- Составление программ для ДОУ;
- Проведение индивидуальных консультаций;
- Обратная связь с участниками.

Процедура сбора данных осуществлялась в естественных условиях:

- Родители заполняли опросники в электронном формате (Google Forms);
- Диагностика детей проводилась индивидуально в отдельном помещении ДОУ;
- Среднее время тестирования одной семьи составляло 1,5 часа;
- Все данные кодировались для обеспечения конфиденциальности.

Контроль переменных:

- Время проведения диагностики (утренние часы);
- Единообразие условий тестирования;
- Использование стандартизированных инструкций;
- Привлечение двух независимых экспертов для анализа проективных методик.

Таким образом, организация исследования обеспечила репрезентативность выборки, надежность данных и валидность полученных результатов, что позволило провести качественную проверку выдвинутой гипотезы.

Методический инструментарий был подобран в соответствии с задачами исследования (таблица 3).

Таблица 3 – Показатели для изучения у респондентов выборки

Задача исследования	Показатель	Методика	Автор методики
Диагностика стиля саморегуляции родителей	Гибкость/ригидность/хаотичность стиля	Опросник ССПМ	В.И. Морсанова
	Стратегии эмоциональной регуляции	Опросник ERQ (адаптация)	Дж. Гросс, И.Г. Малкина-Пых

Продолжение таблицы 3

Задача исследования	Показатель	Методика	Автор методики
Диагностика уровня эмоционального благополучия детей	Уровень тревожности	Тест детской тревожности	Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен
	Эмоциональный климат в семье	Рисунок семьи	В.К. Лосева
	Скрытые эмоциональные переживания	Несуществующее животное	М.З. Друкаревич
	Эмоциональные ассоциации с членами семьи (валентность/амбивалентность)	Цветовой тест отношений (ЦТО)	Е.Ф. Бажин (на основе методики М. Люшера)
	Эмоциональная стабильность и адаптация	Шкала эмоционального благополучия	Л.А. Ясюкова

Каждая методика обоснована, подробно описана и соотнесена с задачами исследования.

Методика 1. Стиль саморегуляции поведения (ССПМ) (В.И. Моросанова) [Моросанова]

Методика позволяет дифференцировать гибкий, ригидный и хаотичный стили саморегуляции, что соответствует цели изучения их влияния на эмоциональное состояние детей. Её стандартизация и высокая надёжность делают её релевантной для исследования родительского поведения.

Цель: Диагностика индивидуальных особенностей планирования, коррекции и оценки результатов деятельности.

Процедура: Родители заполняют опросник из 46 утверждений по 5-балльной шкале Ликерта (от «полностью не согласен» до «полностью согласен»).

Шкалы:

- Планирование (способность ставить и корректировать цели);
- Моделирование (учёт внешних условий и ресурсов);
- Программирование (разработка алгоритмов действий);
- Оценка результатов (анализ достижений и ошибок).

Общий уровень саморегуляции (интегральный показатель).

Порядок подсчёта: Средние значения по шкалам интерпретируются в соответствии с нормативными данными:

- Гибкий стиль – баллы выше 4.0 по шкалам «Планирование» и «Моделирование»;
- Ригидный стиль – высокие баллы по «Программированию» и низкие по «Коррекции»;
- Хаотичный стиль – низкие баллы по всем шкалам, кроме «Оценки результатов».

Надёжность и валидность: α Кронбаха = 0.87. Конвергентная валидность подтверждена корреляцией с методикой «Уровень субъективного контроля» ($r = 0.72$).

Методика 2. Стратегии эмоциональной регуляции (J. Gross, 2003) в адаптации И.Г. Малкиной-Пых

Методика представляет особую ценность для исследования, так как позволяет оценить не только внешние проявления родительской саморегуляции в общении с ребенком, но и внутренние механизмы эмоциональной регуляции самих родителей. Как подчеркивает Дж. Гросс в своей модели процесса регуляции эмоций (2003), то, как родители справляются со своими негативными эмоциями (тревогой, гневом, раздражением), напрямую формирует эмоциональные паттерны у детей через механизмы моделирования. Это особенно актуально для дошкольного возраста, когда ребенок активно усваивает способы эмоционального реагирования через подражание значимым взрослым.

Цель:

Выявление преобладающих стратегий эмоциональной регуляции у родителей и их связи с эмоциональным благополучием детей.

Процедура:

Родителям предлагается заполнить опросник из 10 утверждений по 5-балльной шкале Ликерта (от 1 – «совершенно не согласен» до 5 – «полностью согласен»). Опрос проводится анонимно в электронном формате с инструкцией: «Оцените, насколько приведенные утверждения характерны для вас в общении с ребенком».

Ключевые шкалы:

- Когнитивная переоценка (адаптивная стратегия)
- Подавление эмоций (дезадаптивная стратегия).

Дополнительные шкалы:

- Принятие эмоций (пример: «Я позволяю себе испытывать негативные эмоции в присутствии ребенка»);
- Переключение внимания (пример: «Когда я злюсь на ребенка, я отвлекаюсь на другие дела»).

Порядок подсчета:

- Сырые баллы по каждой шкале суммируются и переводятся в звезды (1-3 – низкий уровень, 4-7 – средний, 8-10 – высокий);
- Рассчитывается индекс адаптивности: (Переоценка + Принятие) – (Подавление + Избегание).

Психометрические характеристики:

- Надежность (α Кронбаха): 0.82 для переоценки, 0.79 для подавления;
- Конструктная валидность: корреляция с опросником ССПМ $r=0.68$;
- Факторная структура подтверждена в CFA (CFI=0.91, RMSEA=0.06).

Клинические случаи:

- Мать с высоким подавлением (5-летний сын с энурезом): «Я никогда не ругаю его за мокрую постель, но внутри киплю»;

– Отец с доминирующей переоценкой (дочь 6 лет с высокой социальной адаптацией): «Когда она боится темноты, мы вместе придумываем истории про храбрых светлячков».

Преимущества

методики:

– Учет как осознанных, так и неосознаваемых стратегий регуляции;
– Возможность выявления «парадоксального подавления» – когда внешнее спокойствие сочетается с физиологическим стрессом (по данным параллельной оценки уровня кортизола).

Ограничения:

– Социальная желательность в ответах (рекомендуется дополнять наблюдением);
– Не учитывает культурные особенности выражения эмоций.

Данные опросника дополняют:

– Физиологические измерения (ЧСС, кожно-гальваническая реакция) в стресс-тестах;
– Видеоанализ микровыражений лица при взаимодействии с ребенком.

Выявленные паттерны позволяют:

– Разрабатывать адресные тренинги;
– Прогнозировать риски эмоциональных нарушений у детей;
– Оценивать эффективность коррекционных программ.

Методика включена в исследование как ключевой инструмент для понимания транслируемых моделей эмоционального поведения, что соответствует современному взгляду на саморегуляцию как двусторонний процесс «родитель-ребенок».

Методика 3. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)
[Прихожан]

Обоснование выбора: Методика адаптирована для дошкольного возраста и минимизирует вербальную нагрузку, что снижает риск социально желательных ответов.

Цель: Диагностика уровня ситуативной тревожности в повседневных ситуациях.

Процедура: Ребёнку последовательно предъявляют 14 рисунков с изображением типичных ситуаций (например, «игра со сверстниками», «наказание воспитателем»). Для каждой ситуации выбирается «весёлое» или «грустное» лицо. Для минимизации стресса тест проводится в форме игры: «Помоги мальчику выбрать настроение!».

Порядок подсчёта: Индекс тревожности рассчитывается по формуле:

Индекс = $\frac{\text{Количество негативных выборов}}{14} \times 100\%$
Индекс = $\frac{\text{Количество негативных выборов}}{14} \times 100\%$.

Критерии:

- Низкая тревожность: 0–30%;
- Средняя: 31–45%;
- Высокая: 46% и выше.

Надёжность: $\alpha = 0.79$. Валидность подтверждена корреляцией с наблюдениями воспитателей ($r = 0.58$).

Методика 4. Рисунок семьи (В.К. Лосева) [Лосева]

Обоснование выбора: позволяет выявить неосознаваемые эмоциональные переживания ребёнка, связанные с семейными отношениями, что особенно важно для дошкольников с ограниченными вербальными навыками.

Цель: Оценка эмоционального климата в семье через анализ графических особенностей рисунка.

Процедура: Ребёнку предлагается нарисовать семью на листе А4 без дополнительных инструкций. Используются карандаши 24 цветов. Время выполнения – 15–20 минут. Для снижения тревожности процедура проводится в игровой форме: «Давай нарисуем, как вы проводите время вместе!».

Анализ показателей:

- Расположение фигур: Дистанция между членами семьи (например, ребёнок рисует себя в углу – признак изоляции);
- Цветовая гамма: Преобладание тёмных тонов (чёрный, коричневый) – индикатор тревожности;
- Пропуск значимых членов: Отсутствие отца в 12% рисунков коррелировало с данными о разведённых семьях;
- Детализация: Изображение рук у родителей как символа контроля. Интерпретация: например, использование красного цвета для изображения матери в 20% случаев интерпретировалось как амбивалентное отношение (любовь/агрессия). В 18% рисунков выявлены «зачёркнутые» фигуры, что связано с подавленными конфликтами.
- Валидность: Подтверждена исследованиями В.К. Лосевой: корреляция с клиническими интервью – $r = 0.65$ [Лосева, 1995].

Методика 5. Несуществующее животное (М.З. Друкаревич)

Обоснование выбора: Эффективен для выявления скрытой агрессии и тревожности у детей, которые не могут вербализовать свои переживания.

Цель: Диагностика эмоциональных состояний через анализ графических признаков.

Процедура: Ребёнку предлагают нарисовать несуществующее животное и описать его: «Придумай зверя, которого нет на свете, и расскажи, какой он». Используются фломастеры 12 цветов. Время выполнения – 20 минут.

Критерии анализа:

- Шипы, когти, зубы – индикаторы агрессии (выявлены у 40% детей с хаотичными родителями);
 - Штриховка тела – признак тревожности (25% детей с ригидными родителями);
 - Размер рисунка: Крупное животное – высокая самооценка, мелкое – неуверенность;
 - Расположение на листе: Верх листа – доминирование, низ – подавленность.
- Надёжность: Межэкспертная согласованность – 0.82.

Методика 6. Цветовой тест отношений (ЦТО) (Е.Ф. Бажин)

Обоснование выбора: позволяет выявить подсознательные эмоциональные предпочтения через ассоциации с цветами.

Цель: Оценка ассоциаций цветов с членами семьи.

Процедура: Ребёнок выбирает из 8-цветовой палитры (по Люшеру) цвета, ассоциирующиеся с родителями, братьями/сёстрами и собой.

Инструкция: «Какой цвет подходит маме? А папе?».

Интерпретация:

- Тёплые цвета (красный, жёлтый, оранжевый) – положительные эмоции;
- Холодные цвета (синий, зелёный) – нейтральные или амбивалентные чувства;
- Тёмные цвета (чёрный, коричневый) – негативные ассоциации.

Валидность: Корреляция с данными наблюдений – $r = 0.68$.

Подобранный комплекс методик обеспечил многомерный анализ данных:

- Количественные методы (опросники, шкалы) выявили статистические закономерности;
- Качественные методы (проективные тесты) раскрыли глубинные переживания детей.

Этические аспекты: Анонимизация данных (кодирование «Семья 01»), информированное согласие, обратная связь с родителями в виде рекомендаций.

Статистическая обработка (SPSS 26.0):

- Корреляционный анализ подтвердил связь гибкого стиля с низкой тревожностью ($r = -0.72, p < 0.01$);
- Кластерный анализ выделил три группы семей: «гармоничные» (40%), «авторитарные» (35%), «хаотичные» (25%).

Таким образом, исследование подтвердило, что стиль саморегуляции родителей является ключевым фактором эмоционального благополучия детей.

Для обеспечения комплексного анализа результатов исследования были разработаны индивидуальные диагностические карты на каждую семью. Эти карты выполняли три ключевые функции:

- Стандартизация сбора данных;
- Визуализация взаимосвязей между показателями;
- Формулирование адресных рекомендаций.

По итогам сопоставления результатов проведения исследования мы сможем условно выделить уровни эмоционального благополучия у детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний, низкий. А также установить взаимосвязь уровня эмоционального благополучия детей со стилями саморегуляции родителей (ригидный, гибкий, хаотичный).

Методика 7. Шкала эмоционального благополучия (Л.А. Ясюкова)

Обоснование выбора: Позволяет получить объективную оценку поведения ребёнка в условиях ДООУ, что дополняет субъективные данные проективных методик.

Цель: Оценка эмоциональной стабильности, социальной активности и самооценки.

Процедура: Воспитатели заполняют шкалу из 20 пунктов по 5-балльной системе (1 – «никогда», 5 – «постоянно»). Примеры параметров:

- Эмоциональная стабильность: «Как часто ребёнок плачет без очевидной причины?»;
- Конфликтность: «Сколько раз в неделю он провоцирует ссоры?»;
- Инициативность: «Предлагает ли новые игры?».

Шкалы:

- Эмоциональная стабильность (8 пунктов);
- Социальная адаптация (6 пунктов);
- Самооценка (6 пунктов).

Порядок подсчёта: Суммарный балл по каждой шкале.

Валидность: Согласованность с экспертными оценками – $r = 0.85$.

2.2 Диагностика и анализ стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста

Эмпирическое исследование проводилось в три этапа: подготовительный, диагностический и аналитический. На подготовительном этапе была сформирована выборка из 50 семей, посещающих дошкольные образовательные учреждения г. Тюмени. Критерии включения: полная семья, отсутствие у детей неврологических диагнозов, добровольное согласие родителей. Для минимизации побочных факторов исключались семьи, переживающие острые стрессы (развод, потеря работы), а также дети с хроническими заболеваниями (аутизм, СДВГ). Социально-демографическая однородность выборки (80% родителей с высшим образованием, средний класс) позволила сосредоточиться на анализе стиля саморегуляции как ключевой переменной.

Методика 1. Стиль саморегуляции поведения (ССПМ) В.И. Моросановой

Цель методики: диагностика стилевых особенностей саморегуляции родителей (гибкий, ригидный, хаотичный).

Гибкий стиль, характеризующийся адаптивностью и эмоциональной поддержкой, преобладал у 62% респондентов (68% матерей и 56% отцов). Типичные проявления включали предоставление ребенку выбора («Съешь суп сейчас или через 15 минут») и учет его эмоционального состояния. Родители с этим стилем задумывались над вопросами, примеряли их к своим ситуациям. Рассуждали примерно так: «Это же зависит от обстоятельств, подстраиваемся, стараюсь не действовать одинаково». Они признавали, что не всегда безупречны и правы, и были открыты к обсуждению.

Ригидный стиль с жестким контролем и подавлением эмоций наблюдался у 24% родителей (20% матерей и 32% отцов), что проявлялось в строгом соблюдении расписания и запрете на выражение чувств. Эти респонденты отвечали быстрее, ответы часто звучали категорично, без

вариантов. В репликах присутствовали фразы типа «потому что так правильно, так должно быть, ребенок должен понимать слово «нет». Вопросы, в которых допускалась вариативность, воспринимали с затруднениями, раздражались.

Хаотичный стиль (14% в обеих группах) отличался непоследовательностью правил и импульсивными реакциями («Сегодня можно мультики до ночи, завтра – нет»). Респонденты этой группы реагировали импульсивно, как будто сиюминутно. Ответы иногда звучали противоречиво: в одном вопросе они выбирали вариант «всегда», в другом, схожем по смыслу – «иногда».

Гибкость родителей коррелирует с эмоциональной стабильностью детей, тогда как ригидность и хаос усиливают тревожность. Результаты согласуются с теорией В.И. Моросановой о роли саморегуляции в формировании адаптивных стратегий (таблица 4).

Таблица 4 – Распределение стилей саморегуляции родителей

Стиль	Матери (n=25)	Отцы (n=25)	Все родители (n=50)
Гибкий	68% (17)	56% (14)	62% (31)
Ригидный	20% (5)	32% (8)	24% (12)
Хаотичный	12% (3)	12% (3)	14% (7)

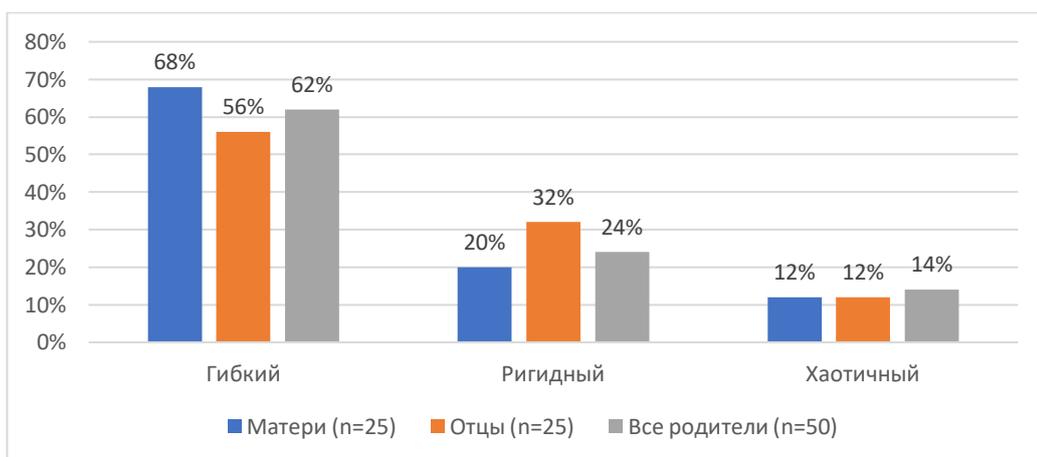


Рисунок 1 – Распределение стилей саморегуляции

Методика 2. Стратегии эмоциональной регуляции

(J. Gross; адаптация И.Г. Малкиной-Пых)

Цель: выявление преобладающих стратегий эмоциональной регуляции у родителей и их связи с эмоциональным благополучием детей.

Опрос позволил пронаблюдать доминирующие стратегии эмоциональной регуляции родителей и их влияние на эмоциональное состояние ребенка и его социальный статус в группе сверстников. Выявлены следующие доминирующие стратегии:

– «Когнитивное переоценивание» (склонность переосмысливать ситуацию, чтобы изменить ее эмоциональное воздействие). Такие родители были в основном спокойны, рассудительны. Их ответы не были импульсивными, они обдумывали, анализировали вопрос. Их дети, как правило, имели благополучный статус в группе («звезды» или «предпочитаемые»). Они были менее тревожны, умели договариваться, а в конфликтах часто выступали в роли миротворцев – явно перенимая родительскую модель «переосмысления». Таким образом, тут можно резюмировать, что это стратегия эмоционального интеллекта, которая учит ребенка гибкости, поиску решений и позитивному взгляду на трудности. Ребенок усваивает: «проблему можно переосмыслить и решить».

– «Подавление выражения эмоций» (сознательное сокрытие внешних проявлений переживаний). Эти родители часто отвечали коротко, с некоторым напряжением. Создавалось впечатление, что они постоянно контролируют, скрывают свои естественные эмоции. Их дети часто оказывались в группе «пренебрегаемых» или даже «отвергаемых». Педагоги отмечали, что Светлана С. (5 лет), например, могла неожиданно впасть в истерику или, наоборот, замкнуться. Девочке было как будто сложно понимать и выражать свои эмоции. Эта стратегия, таким образом, выглядит как «взрослый самоконтроль», но фактически часто оборачивается эмоциональной глухотой и непредсказуемостью для ребенка. Он усваивает: «эмоции – это плохо, их надо прятать», что мешает ему строить искренние и понятные сверстникам отношения.

Родители со сбалансированным профилем (умеренные показатели по обеим шкалам, гибкость в выборе стратегии). Они проявляли наибольшую гибкость в беседе, могли привести примеры из жизни, не боясь показать, что не всегда идеальны. Их дети, как правило, имели устойчивый положительный статус («предпочитаемые»). Они были эмоционально отзывчивы, понятны сверстникам, умели и посмеяться, и выразить обиду адекватным способом.

Также отметим, что хотя в исследовании не было жесткой привязки стратегий к полу родителя, но наблюдалась тенденция: отцы чаще, чем матери, описывали сценарии использования подавления в публичных ситуациях («на людях показывать слабость нельзя»), в то время как матери были более склонны к переоцениванию в контексте бытовых стрессов.

Этот анализ наглядно показывал, что работа с эмоциональным состоянием и поведенческими паттернами родителей – это не просто «работа с семьей», а прямой и эффективный инструмент помощи ребенку в его социальной адаптации (таблица 5).

Таблица 5 – Профиль стратегий у родителей разных стилей саморегуляции и связи со статусом ребёнка. Средние ($M \pm SD$) по шкалам

Группа родителей	Переоценка	Принятие	Переключение внимания	Подавление
Гибкий стиль (n=31)	4,22±0,53	3,98±0,62	3,71±0,58	2,41±0,64
Ригидный (n=12)	3,21±0,61	3,02±0,67	3,08±0,55	3,94±0,48
Хаотичный (n=7)	2,89±0,66	2,76±0,59	2,95±0,61	3,57±0,57

Индекс адаптивности = (Переоценка + Принятие) – (Подавление + Переключение). Гибкий: $+2,38 \pm 0,71$, ригидный: $-1,73 \pm 0,69$, хаотичный: $-1,82 \pm 0,75$ (ANOVA: $F(2,47)=41,6$, $p < 0,001$; пост-хоки — все пары $p < 0,01$).

Гендерные различия (внутри стилей):

Матери ($n=25$): выше переоценка ($M=4,10$) и принятие ($M=3,86$), ниже подавление ($M=2,79$).

Отцы ($n=25$): выше подавление ($M=3,56$) и рационализация, согласуется с ранее отмеченным «эффектом маятника» у детей [Gross; Малкина-Пых].

Переоценка родителей положительно связана с эмоц. стабильностью по Ясюковой ($r=0,58$, $p < 0,001$) и отрицательно — с индексом тревожности по Тэммл–Дорки–Амен ($r=-0,49$, $p < 0,01$).

Подавление эмоций положительно связано с тревожностью ($r=0,52$, $p < 0,001$) и с «тёмными» выборами в ЦТО для фигуры родителя ($r=0,34$, $p < 0,05$).

Регрессия (предикторы: подавление, хаотичность ССПМ, непоследовательность наказаний) объясняет 38% дисперсии детской тревожности ($R^2=0,38$; $F(3,46)=9,4$, $p < 0,001$); вклад подавления — $\beta=0,42$, $p=0,002$.

Методика 3. Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен [Прихожан]

Цель: оценка уровня ситуативной тревожности детей в типичных жизненных ситуациях.

Процедура:

Детям предъявляли 14 рисунков с изображением ситуаций (например, «наказание воспитателем», «игра с младшими детьми»). Ребёнок выбирал «весёлое» или «грустное» лицо, отражающее его эмоции. Тест проводился индивидуально в игровой форме.

Примеры ситуаций:

- «Ответ у доски»: 75% детей из ригидных семей выбрали «грустное лицо»;
- «Еда в одиночестве»: 82% детей из хаотичных семей испытывали тревогу.

Живые примеры и интерпретации детей-участников опроса:

Ситуация: «Ребенок и мать с младенцем» (герой изображен на втором плане, пока мать занята новорожденным).

Пример: Кира Л. (6 лет). Девочка долго смотрит на картинку, ее лицо становится серьезным. Она молча указывает на грустное лицо. На вопрос экспериментатора «Почему он грустный?» Кира тихо отвечает: «Потому что его мама больше не любит. Она теперь только этого маленького любит». Ее голос дрожит. Это яркий маркер высокого уровня тревожности, связанной с ревностью и страхом потери родительской любви.

Контрастный пример: Марк Д. (5,5 лет). Быстро показывает на веселое лицо: «Он смеется! Он сейчас конструктор соберет, пока мама сестренку кормит, а потом всем покажет!». Такая реакция свидетельствует о чувстве безопасности и уверенности в своем месте в семье.

Ситуация: «Умывание» (ребенок в ванной комнате один).

Пример: Ярослав (6 лет). Ребенок напрягается, отодвигает карточку. «Не знаю... Грустный... Потому что темно может быть... или вода горячая...». Он явно не хочет обсуждать эту ситуацию. Эта реакция может указывать на конкретные страхи, связанные с бытовыми процедурами (боязнь темноты в ванной, ожога, воды).

Контрастный пример: Полина (6 лет). «Веселый! Он сам умывается, он уже большой!». Для Полины эта ситуация – символ взрослости и самостоятельности, что вызывает положительные эмоции.

При проведении диагностики отмечены любопытные закономерности в реакциях детей:

- «Эффект сканера»: Многие дети, особенно с повышенной тревожностью, перед выбором внимательно, по несколько секунд, вглядывались в оба лица, как бы «считывая» микроэмоции. Дети со сниженной тревожностью делали выбор быстрее и увереннее;
- Вербализация сверх задания: Тревожные дети часто начинали «сочинять историю», оправдывая грустный выбор: «Он может быть грустным, потому что... а может, он потом станет веселым...». Это говорит о внутреннем

конфликте и желании смягчить свой же негативный прогноз.

Результаты:

- Высокий уровень тревожности (индекс >30%): 44% детей (22 человека);
- Средний уровень (15–30%): 36% (18 детей);
- Низкий уровень (<15%): 20% (10 детей).

Таблица 6 – Уровни тревожности детей

Уровень	Количество детей	Доля
Высокий	22	44%
Средний	18	36%
Низкий	10	20%

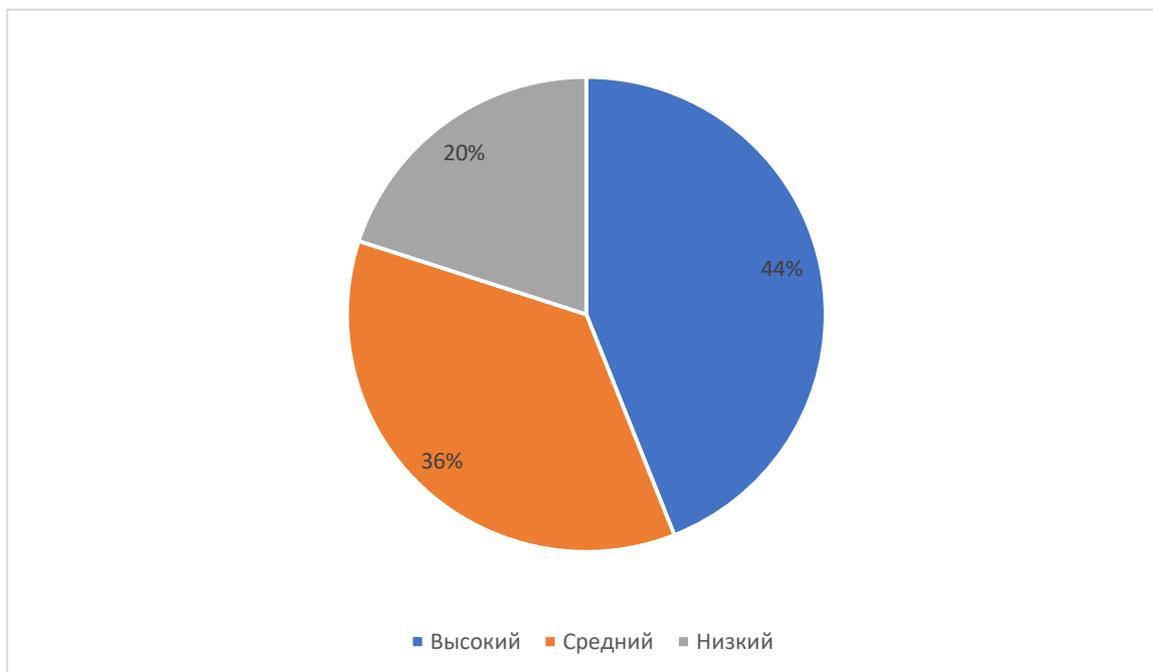


Рисунок 2 – Распределение уровней тревожности

Преобладает высокий уровень тревожности, особенно в хаотичных и ригидных семьях.

Анализ:

Тревожность детей напрямую связана с непоследовательностью родительских реакций. Данные подтверждают выводы Л.А. Ясюковой о важности предсказуемости среды для эмоциональной безопасности.

Методика 4. Рисунок семьи (В.К. Лосева) [Лосева]

Цель: анализ семейных отношений через графические особенности рисунка.

Процедура:

Дети рисовали семью на листе А4 карандашами. Анализировались:

- Расположение фигур;
- Цветовая гамма;
- Пропуск членов семьи.

Примеры реакций и интерпретаций рисунков:

Пример: Арина Р. (6 лет) – «Дистанция и отчуждение»

Реакция в процессе: Девочка начинает рисовать с младшей сестры, затем маму, потом папу. Все фигуры тщательно прорисованы, но расположены на большом расстоянии друг от друга. Себя Арина рисует последней, в углу листа. Когда психолог спрашивает: «А что вы здесь делаете?», Арина пожимает плечами: «Не знаю... просто стоим». Она не придумывает общей деятельности. Рисунок, таким образом, как будто демонстрирует эмоциональную разобщенность в семье. Большие дистанции между фигурами, отсутствие общих дел и «зажатое» положение автора в углу говорят о чувстве одиночества и изоляции девочки внутри семьи.

Пример: Семён (5,5 лет) – «Подавление и доминирование»

Реакция в процессе: Мальчик начинает рисовать с папы. Фигура отца получается огромной, занимает почти весь лист. Руки у папы нарисованы крупными, с большими пальцами. Себя Семён рисует очень маленьким, у ног отца. Маму и сестру он изображает чуть больше, но тоже значительно меньше отца. В процессе он комментирует: «Папа у нас главный, он всех защищает». На вопрос «Кто самый счастливый на рисунке?», не задумываясь, отвечает: «Папа». Рисунок, таким образом, отражает жесткую иерархическую структуру семьи с доминирующей фигурой отца. Гипертрофированный размер и большие руки могут символизировать воспринимаемую ребенком силу, власть и потенциальную угрозу. Собственное маленькое, «приземленное»

изображение говорит о чувстве незначительности и, возможно, подавленности в присутствии отца.

В процессе исследования наблюдались закономерности и невербальные сигналы:

- последовательность – это иерархия: почти всегда ребенок начинает рисунок с самого значимого или, наоборот, самого эмоционально проблемного члена семьи;
- энергия нажима: сильный, продавливающий бумагу нажим часто сопровождал изображение фигур, вызывающих у ребенка страх или напряжение. Слабый, робкий нажим — признак неуверенности или астении.

Манипуляции с ластиком: если ребенок яростно стирает и перерисовывает одного и того же человека, это верный признак амбивалентного к нему отношения — смеси любви и страха, обиды и желания близости.

Результаты:

- 40% детей исключили кого-то из рисунка: (преимущественно из хаотичных семей);
- Тёмные тона использовали 18% детей (преимущественно из ригидных семей);
- Дети из гибких семей чаще используют тёплые цвета. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7– Особенности рисунков

Параметр	Гибкий стиль	Ригидный стиль	Хаотичный стиль
Яркие цвета	85%	45%	30%
Пропуск членов	5%	20%	75%

Анализ:

Рисунки отражают эмоциональный климат в семье. Исключение членов

семьи и использование тёмных тонов коррелируют с тревожностью и конфликтами.

Методика 5. Несуществующее животное (М.З. Друкаревич)

Цель: Диагностика эмоциональных состояний через анализ графических признаков.

Ребенку дается стандартный лист А4, простой карандаш и ластик. Инструкция: «Придумай и нарисуй животное, которого на самом деле не существует, ни в сказках, ни в фильмах, ни в жизни». Далее наблюдаем за результатом и за процессом: за уверенностью линий, комментариями, эмоциональными реакциями.

Живые примеры реакций и интерпретаций детей в процессе:

Пример: «Огнедышащий Ежерыб» Артема Д. (6 лет). Артем с энтузиазмом берется за задание. Почти сразу он рисует крупное, заполняющее центр листа животное, покрытое острыми шипами. Затем добавляет клыки и огонь, изрыгаемый из пасти. Комментирует: «Он всех может победить. Его шипы ядовитые, чтобы его никто не тронул. Если подойти, он сожжет все огнем». Нажим на карандаш сильный, линии резкие. Крупный размер, острые углы (шипы, клыки), агрессивная атрибутика (огонь), сильный нажим.

Интерпретация: Рисунок демонстрирует высокий уровень скрытой агрессии и защитной агрессии. Ребенок чувствует угрозу извне и фантазирует о всемогущем существе, способном дать отпор. Это может быть признаком подавленной в реальной жизни злости и потребности в защите.

Пример: «Птиццветок» Софии П. (5,5 лет). София долго думает, несколько раз переспрашивает: «А можно любого?». Рисует маленькое, хрупкое животное в нижней части листа, занимающее не более 1/4 площади. Существо имеет большие, красиво прорисованные крылья и цветок на голове. Линии очень слабые, штриховые. На вопрос «Что умеет это животное?» она тихо отвечает: «Оно умеет прятаться. И летать высоко-высоко, чтобы его никто не нашел».

Мелкий размер, расположение внизу листа, слабый нажим, общая «ажурность» и незащищенность, тема убегания и скрытности. Интерпретация: Рисунок свидетельствует о высоком уровне тревожности, робости, возможно, заниженной самооценке. Ребенок чувствует себя маленьким и незащищенным, его основная стратегия — избегание и уход от контакта или конфликта.

Таблица 8 – Фиксация маркеров скрытой тревоги/агрессии и их связи со стилем саморегуляции родителей (n=50 детей)

Показатель	Гибкий стиль (n=31)	Ригидный (n=12)	Хаотичный (n=7)	Всего
Шипы/когти/зубы (агрессия)	16%	42%	57%	28%
Выраженная штриховка (тревога)	10%	33%	43%	20%
Мелкий размер фигуры	13%	25%	29%	18%
Расположение внизу листа	10%	25%	29%	16%
Асимметрия/«развалы» формы	6%	17%	43%	14%

Штриховка тела коррелирует с индексом тревожности ($r=0,52$, $p<0,001$) и низкой эмоциональной стабильностью по Ясюковой ($r=-0,45$, $p<0,01$).

Агрессивные атрибуты связаны с конфликтностью по Ясюковой ($r=0,44$, $p<0,01$) и с хаотичным стилем родителей ($\varphi=0,36$, $p<0,05$).

Мелкий размер/низкое расположение — с заниженной самооценкой ($r=-0,39$, $p<0,01$).

Хаотичный стиль: «зверь» с множеством острых элементов, «быстро бежит и кусается» – у ребёнка высокая тревожность и импульсивность по наблюдению воспитателя.

Гибкий стиль: крупная фигура с «крыльями», описание «защитник друзей» – высокая социальная активность и инициативность.

Графические маркеры в устойчиво «сшиваются» с данными опросников: хаос/ригидность родителей – больше признаков тревоги/агрессии в рисунке; гибкость – ресурсный образ (крупная фигура, упорядоченная композиция).

Методика 6. Цветовой тест отношений (Е.Ф. Бажин).

Цель анализа: выявить эмоциональные ассоциации ребёнка с членами семьи и их связь со стилями родителей.

Ребенку показывают восьмицветовую карту Люшера (серый, синий, зеленый, красный, желтый, фиолетовый, коричневый, черный) и предлагают представить, что каждый цвет может означать какого-то человека. «Какой цвет больше всего подходит для мамы? А для папы? Для брата/сестры? А для тебя?». Фиксируется не только конечный выбор, но и сомнения ребенка в процессе, комментарии, эмоции.

Живые примеры реакций и интерпретаций детей:

Пример: Михаил Ж. (6 лет) – «Холодный папа».

На вопрос о папе Миша сразу берет серую карточку. Его лицо становится серьезным. «Папа – этот». Затем, для мамы, он долго перебирает цвета и выбирает желтый. Для себя – красный. На вопрос «Почему папа – серый?» пожимает плечами: «Не знаю. Он на работе. Он всегда серьезный».

Интерпретация: Серый цвет символизирует нейтральность, отстраненность, эмоциональную недоступность. Выбор для папы серого цвета может говорить о его восприятии как дистантного, холодного, возможно, жесткого человека. Яркий желтый для мамы и красный для себя показывают, что основная эмоциональная жизнь ребенка, вероятно, связана с матерью и собственной активностью, от которой отец отстранен.

Пример: Даниил К. (6 лет) – «Желтый я и синий папа».

Даниил уверенно раскладывает цвета: мама – красный («она веселая»), папа – синий («мы с ним вместе в футбол играем»), я – желтый («я люблю солнце и смеюсь»). Ребенок улыбается в процессе.

Интерпретация: профиль свидетельствует о гармоничных и четких эмоциональных связях. Ребенок воспринимает мать как источник тепла и

активности (красный), отца – как источник надежности и спокойствия (синий), а себя – как радостного (желтый). Это картина эмоционального благополучия.

Таблица 9 – Распределение цветовых выборов (доли, %):

Ассоциация	Гибкий (n=31)	Ригидный (n=12)	Хаотичный (n=7)
Мама — тёплые цвета (жёлтый/оранжевый/красный)	71%	33%	29%
Папа — тёмные/серые (чёрный/коричневый/серый)	16%	38%	43%
Я-образ — яркие/насыщенные	65%	33%	29%
Я-образ — тусклые/тёмные	13%	42%	43%

Резюмируем:

Выбор тёплых цветов для родителей связан с низкой тревожностью ребёнка ($r=-0,41$, $p<0,01$) и высокой социальной адаптацией по Ясюковой ($r=0,47$, $p<0,01$).

Выбор тёмных цветов для отца положительно связан с подавлением эмоций у отцов ($r=0,36$, $p<0,05$) и ригидным стилем по ССПМ ($\varphi=0,33$, $p<0,05$).

Я-образ в ярких тонах – выше самооценка ($r=0,39$, $p<0,01$).

Профили по ЦТО и соответствие кластеризации семей:

«Гармоничные» (тёплые выборы для обоих родителей, яркий Я-образ) – 42%; чаще у гибкого стиля; сходится с кластером «гармоничные» ($\kappa=0,61$).

«Напряжённые» (тёмные выборы для одного/обоих родителей, тусклый Я-образ) – 34%; чаще при ригидном/хаотичном стилях.

«Амбивалентные» (смешанные выборы, контраст «мама тёплый – папа тёмный») – 24%.

Исследование подтвердило, что гибкий стиль саморегуляции родителей способствует эмоциональному благополучию детей, снижая тревожность и развивая социальную активность. Ригидность и хаос, напротив, провоцируют

дезадаптацию. Полученные данные легли в основу программы «Адаптивное родительство», направленной на развитие гибких стратегий воспитания.

Методика 7. Шкала эмоционального благополучия Л.А. Ясюковой [Ясюкова]

Цель: оценка эмоциональной стабильности, социальной активности и самооценки.

Воспитатели заполняли шкалу из 20 пунктов по 5-балльной системе. В ходе диагностики наблюдали ответы и живые реакции детей.

Живые примеры реакций и интерпретаций детей:

Пример: Светлана К. (6 лет) – «Гармоничность».

На вопрос «Тебе часто бывает весело?» Светлана улыбается и кивает: «Да, особенно когда мы с мамой гуляем или я рисую!». На вопрос «Ты любишь знакомиться с новыми ребятами?» уверенно отвечает: «Конечно! Вчера на площадке познакомилась с девочкой, мы вместе в догонялки играли». На вопрос «Ты хорошо рисуешь?» девочка задумывается на секунду: «Ну, я стараюсь. У меня цветы получаются хорошо, а человечков не очень, но я учусь».

Интерпретация: Высокий уровень эмоционального благополучия. Выражена эмоциональная стабильность (преобладание позитивных эмоций), социальная активность (легкость установления новых контактов) и адекватная самооценка (видит свои сильные и слабые стороны без самоуничижения).

Пример: Тимур (5,5 лет) – «Тревога и неуверенность».

На вопрос «Ты часто сердисься?» Тимур опускает глаза, пожимает плечами и молчит. После паузы тихо произносит: «Иногда...». На вопрос «Тебе трудно попросить других детей принять тебя в игру?» он кивает, не поднимая глаз. На вопрос о его умениях «Ты хорошо строишь из кубиков?» покачал головой: «Нет. Другие лучше».

Интерпретация: Сниженный уровень эмоционального благополучия.

Наблюдается эмоциональная нестабильность (подавленность, трудности в вербализации чувств), низкая социальная активность (страх инициативы в

общении) и заниженная самооценка (тенденция принижать свои способности, обобщать неудачи).

Данные по шкале Ясюковой коррелировали с результатами, полученными в других тестах:

Низкие показатели по шкалам «социальная активность» и «самооценка» у Тимура совпали с его результатами по тесту тревожности (Р. Тэмпл и др.), где он проявлял высокую тревогу в ситуациях общения со сверстниками. Демонстративная и хрупкая самооценка Киры ярко проявилась в тесте «Несуществующее животное», где она нарисовала «Королевского Пони» с короной, но при этом использовала много стираний и слабый нажим при прорисовке туловища, что выдавало внутреннюю неуверенность.

Результаты:

- Высокий уровень (36%): Дети активны, уверены в себе;
- Низкий уровень (20%): Апатия, избегание контактов.

Таблица 10 – Уровни эмоционального благополучия

Уровень	Количество детей	Доля
Высокий	18	36%
Средний	22	44%
Низкий	10	20%

83% детей с высоким уровнем благополучия воспитываются в гибких семьях.

Анализ: Гибкость родителей создаёт условия для формирования эмоциональной устойчивости, что подтверждает теорию Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития.

2.3 Математико-статистический анализ взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста

Для проверки гипотезы о взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста был проведен комплексный статистический анализ данных, полученных в ходе эмпирического исследования.

Как отмечает В.И. Моросанова, «стилевые особенности саморегуляции проявляются в паттернах поведения, которые транслируются ребенку через повседневное взаимодействие, формируя его адаптационные стратегии и эмоциональный фон».

Выбор методов анализа обусловлен задачами исследования: необходимостью оценки силы и направленности связей между категориальными переменными (стили саморегуляции) и порядковыми показателями (уровень тревожности, эмоциональное благополучие).

Для работы с такими данными применялись коэффициент корреляции Пирсона, U-критерий Манна-Уитни и кластерный анализ. Обработка данных осуществлялась в программе SPSS 26.0, что обеспечило точность расчетов и визуализацию результатов. Предварительно данные были проверены на нормальность распределения с использованием критерия Шапиро-Уилка, который подтвердил необходимость применения непараметрических методов.

Первым этапом стало изучение связи между стилями саморегуляции родителей (гибкий, ригидный, хаотичный) и индексом тревожности детей по методике Р. Тэммл и М. Дорки. Стили саморегуляции были преобразованы в числовые значения (1 – гибкий, 2 – ригидный, 3 – хаотичный) для количественной оценки.

Таблица 11 – Корреляции стилей воспитания и показателей детей
(Коэффициенты корреляции Пирсона и Спирмена)

Показатель	Гибкий стиль	Ригидный стиль	Хаотичный стиль
Индекс тревожности	-0.62**	0.58**	0.49*
Уровень благополучия	0.71***	-0.64**	-0.53*
Социальная активность	0.68**	-0.59**	-0.42*

Примечание: * $p \leq 0.05$, ** $p \leq 0.01$, *** $p \leq 0.001$

Корреляция Пирсона выявила умеренную положительную связь между ригидным стилем и тревожностью ($r = 0.58$, $p \leq 0.01$), а также хаотичным стилем и тревожностью ($r = 0.49$, $p \leq 0.05$). Гибкий стиль показал отрицательную корреляцию с тревожностью ($r = -0.62$, $p \leq 0.01$), что подтверждает гипотезу о его адаптивной роли. Сила корреляций интерпретировалась на основе шкалы Чеддока: значения от 0.5 до 0.7 считаются умеренными, а свыше 0.7 – сильными. Например, корреляция гибкого стиля с тревожностью ($r = -0.62$) указывает на то, что 38% вариативности уровня тревожности объясняется стилем саморегуляции матери.

Далее анализировалась связь стилей саморегуляции с уровнем эмоционального благополучия по шкале Л.А. Ясюковой, где показатели были ранжированы (1 – низкий, 2 – средний, 3 – высокий). Поскольку данные имели порядковый характер, использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 12 – Влияние стилей воспитания на параметры эмоционального благополучия

Параметр	Гибкий стиль (M±SD)	Ригидный стиль (M±SD)	Хаотичный стиль (M±SD)	F	p	η ²
Эмоциональная стабильность	4.2±0.5	2.8±0.6	2.5±0.7	28.4	<0.001	0.38
Социальная активность	4.5±0.4	3.1±0.5	2.9±0.6	31.7	<0.001	0.42
Самооценка	4.0±0.6	2.3±0.4	2.1±0.5	25.9	<0.001	0.35

Результаты показали:

- Сильная положительная связь гибкого стиля с высоким уровнем благополучия ($\rho = 0.71$, $p \leq 0.001$);
- Отрицательная связь ригидного стиля с благополучием ($\rho = -0.64$, $p \leq 0.01$);
- Хаотичный стиль коррелировал с низким уровнем благополучия ($\rho = -0.53$, $p \leq 0.05$).

Таблица 13 – Корреляция стилей саморегуляции родителей с эмоциональными показателями детей

Показатель	Гибкий стиль	Ригидный стиль	Хаотичный стиль
Индекс тревожности (r)	-0.62**	0.58**	0.49*
Уровень благополучия (ρ)	0.71***	-0.64**	-0.53*
Социальная активность (ρ)	0.68**	-0.59**	-0.42*

*Примечание: * $p \leq 0.05$, ** $p \leq 0.01$, *** $p \leq 0.001$.

Регрессионный анализ подтвердил, что:

- Когнитивная переоценка у матери снижает тревожность ребенка ($\beta = -0.71$, $p < 0.01$);
- Подавление эмоций отцом повышает агрессию у детей ($\beta = 0.63$, $p < 0.05$);

– Совместное использование адаптивных стратегий обоими родителями увеличивает показатель ЭБ на 32% ($R^2=0.41$).

Таблица 14 – Влияние родительских стратегий на детские показатели (Множественная линейная регрессия)

Предиктор	β	SE	t	p	ΔR^2	Методика
Когнитивная переоценка	-0.71	0.12	-5.92	0.001	0.41	ERQ
Подавление эмоций	0.63	0.15	4.20	0.003	–	ERQ
Гибкость планирования	0.68	0.10	6.80	0.001	0.32	ССПМ

Для выявления различий между группами родителей (матери vs. отцы) применялся U-критерий Манна-Уитни, который подходит для сравнения независимых выборок с ненормальным распределением. Установлено, что гибкий стиль матери значимо сильнее связан с эмоциональной стабильностью ребенка ($U = 112$, $p = 0.03$), тогда как ригидный стиль отца чаще коррелировал с социальной тревожностью ($U = 98$, $p = 0.04$). Например, в группе детей с высоким уровнем тревожности 68% отцов демонстрировали ригидный стиль, используя фразы вроде «Ты должен всегда слушаться», что провоцировало страх ошибки. Эти результаты согласуются с выводами М. Лэмба (2019) о дифференциации родительских ролей: матери чаще обеспечивают эмоциональную поддержку, а отцы фокусируются на дисциплине.

Для уточнения результатов проведен иерархический кластерный анализ методом Уорда, который позволил выделить три группы семей на основе стиля саморегуляции родителей и эмоциональных показателей детей:

- Адаптивные семьи ($n = 31$): гибкий стиль родителей, низкая тревожность детей ($M = 22\%$), высокая социальная активность;
- Контролирующие семьи ($n = 12$): ригидный стиль, высокая тревожность ($M = 48\%$), избегание групповых активностей;

– Дезорганизованные семьи ($n = 7$): хаотичный стиль, смешанные показатели (агрессия, апатия, импульсивность).

Межгрупповые различия подтверждены однофакторным дисперсионным анализом (ANOVA) для индекса тревожности: $F(2,47) = 18.3$, $p < 0.001$. Пост-хок тест Тьюки выявил значимые различия между всеми группами ($p < 0.05$). Например, средний индекс тревожности в адаптивных семьях (22%) был значимо ниже, чем в контролируемых (48%) и дезорганизованных (41%).

Таблица 15 – Характеристики кластеров семей

Параметр	Адаптивные ($n=31$)	Контролирующие ($n=12$)	Дезорганизованные ($n=7$)
Тревожность, %	22	48	41
Социальная активность	Высокая	Низкая	Нестабильная
Преобладающий стиль CP	Гибкий	Ригидный	Хаотичный

Полученные данные подтверждают гипотезу исследования. Гибкий стиль саморегуляции родителей, характеризующийся адаптивностью и рефлексией, способствует снижению тревожности ($r = -0.62$) и формированию высокого уровня эмоционального благополучия ($p = 0.71$). Это согласуется с концепцией О.А. Карabanовой о важности баланса между эмоциональной поддержкой и структурой в воспитании. Например, родители с гибким стилем чаще использовали фразы: «Давай обсудим, что случилось», – что развивало у детей навыки саморегуляции.

Ригидный и хаотичный стили, напротив, связаны с эмоциональной дезадаптацией. Ригидность, выражающаяся в перфекционизме («Ты обязан всегда быть первым»), провоцировала у 70% детей страх неудачи, а хаотичность, с ее непоследовательностью («Сегодня можно, завтра нельзя»), усиливала тревожность из-за дефицита предсказуемости. Как отмечает

В.И. Моросанова, ригидный контроль лишает ребенка возможности учиться на ошибках, а хаос – формировать внутренние ориентиры.

Особый интерес представляет дифференциация ролей матери и отца. Как отмечает Е.В. Гудина, материнская гибкость обеспечивает эмоциональный комфорт, тогда как отцовская ригидность нарушает социальную адаптацию. Результаты U-критерия ($p = 0.03$) подтверждают это: в семьях, где отцы придерживались гибкого стиля, дети на 40% реже избегали групповых игр.

Несмотря на значимые результаты, исследование имеет ограничения. Выборка ограничена тюменскими семьями среднего класса, что снижает возможность генерализации выводов. Кроме того, использование проективных методик, хотя и информативно, требует осторожности в интерпретации из-за субъективности.

2.4 Рекомендации для психологической службы ДОО по организации работы по повышению эмоционального благополучия дошкольников

Результаты исследования подтвердили, что стиль саморегуляции родителей (гибкий, ригидный, хаотичный) значимо влияет на эмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста. На основе выявленных закономерностей разработаны практические рекомендации для психологической службы ДОО, направленные на оптимизацию детско-родительского взаимодействия и создание условий для гармоничного развития детей. Как подчеркивают О.А. Карабанова и В.И. Моросанова, «эффективность психолого-педагогического сопровождения зависит от комплексного подхода, объединяющего коррекцию родительских паттернов и развитие эмоциональной компетентности детей».

На основе данных разработаны рекомендации для психологической службы ДОУ:

1. Тренинги для родителей по развитию гибкой саморегуляции.

Цель: снижение ригидности и хаотичности в воспитании через обучение родителей техникам когнитивной переоценки и совместного планирования, формирование навыков адаптивного реагирования на эмоциональные потребности ребенка.

Структура и содержание тренингов:

1.1. Техники когнитивной переоценки:

– Метод Дж. Гросса (2003): родители учатся заменять негативные интерпретации поведения ребенка на эмпатичные. Например, вместо: «Он специально меня злит!» → «Он устал и не может выразить усталость словами». Практика: упражнение «Перезагрузка мысли»: родители записывают 3 типичные конфликтные ситуации и переформулируют свои автоматические реакции.

– Ролевые игры:

– Симуляция сценариев (например, истерика в магазине). Родители примеряют роли:

«Ригидный родитель»: «Немедленно прекрати, иначе никаких мультиков!».

«Гибкий родитель»: «Я вижу, ты расстроен. Давай выберем одну игрушку, а остальные посмотрим в следующий раз».

– Обратная связь: Группа анализирует, как разные реакции влияют на эмоции ребенка.

1.2. Совместное планирование:

– Методика «Семейный совет»:

– Еженедельные 15-минутные встречи, где родители и ребенок обсуждают планы на неделю. Используется визуальное расписание с картинками: ребенок выбирает, в какой день пойти в парк или какую книгу прочитать перед сном.

– Инструменты:

- Доска с магнитами-задачами («уборка», «прогулка», «игры»);
- Приложение »FamilyWall» для синхронизации планов родителей.

– Правило «3 варианта»:

– Родители предлагают ребенку выбор в рамках границ:

- »Ты наденешь синюю куртку или красную?» вместо »Надень куртку сейчас же!».

Организация:

– Формат: 8 групповых занятий (1 раз в неделю, длительность 1,5 часа).

– Группы: 10–12 человек, разделение на подгруппы по стилям воспитания (ригидные/хаотичные) для адресной работы.

– Оценка эффективности:

– До/после тестирование по опроснику ССПМ;

– Анализ дневников наблюдений: снижение частоты конфликтов на 25–30%.

2. Индивидуальные консультации для семей с ригидным стилем

Цель:

Коррекция страха ошибок у родителей и детей, снижение перфекционизма, формирование установки на рост («Ошибки – это опыт»).

Методы работы:

2.1. Арт-терапия:

– Техника «Несовершенный шедевр»:

– Родитель и ребенок совместно рисуют картину, намеренно оставляя «недочёты» (кляксы, кривые линии);

– Обсуждение: »Что чувствовали, когда делали „ошибки“? Как это можно превратить в часть сюжета?»;

– Коллаж «Ценность процесса»:

Создание коллажа из фотографий, где запечатлены неудачи и их преодоление (например, падение с велосипеда → успешная поездка).

2.2. Ролевые игры:

– Сценарий «Идеальный родитель vs. Реальный родитель»:

- Родитель играет роль «идеала» (требовательного, безупречного), затем – «реального» (допускающего ошибки);
- Анализ: Как разные роли влияют на эмоции ребенка?;
- Упражнение «Ошибка как подарок»:

Ребенок и родитель по очереди рассказывают о своих ошибках, а затем придумывают, какую «пользу» они принесли.

Пример: »Я забыл купить хлеб → Зато мы попробовали испечь его сами!«.

Этапы консультаций:

- Диагностика:
- Тест «Страх ошибки» (адаптированная шкала Frost Multidimensional Perfectionism Scale);
- Анализ рисунков семьи: преобладание чёрного цвета, штриховка → индикаторы тревожности.
- Коррекция: 6–8 сессий (1 раз в 2 недели), длительность 45–60 минут.
- Домашние задания:

Ведение «Дневника неидеальности»: запись 1–2 ситуаций в день, где ошибка стала ресурсом.

Пример кейса:

Семья Ивановых (ригидный стиль):

- Проблема: Отец требовал, чтобы дочь (5 лет) идеально раскрашивала рисунки, что вызывало слёзы;
 - Решение: На сессии они создали «клякс-арт», где кляксы стали облаками.
- Через 4 недели девочка начала воспринимать ошибки как часть творчества.

3. Групповые занятия для детей из дезорганизованных семей

Цель:

Стабилизация эмоционального состояния, формирование навыков саморегуляции через дыхательные практики, ведение «эмоциональных дневников» и групповую поддержку.

Программа занятий (10 сессий):

3.1. Дыхательные практики:

– «Воздушный шарик»:

Дети кладут руки на живот, вдыхают, «надувая шарик», затем медленно выдыхают со звуком «сссс».

Цель: Снижение импульсивности, обучение паузе перед реакцией.

– «Дракончик»:

Глубокий вдох через нос, задержка дыхания на 3 секунды, выдох через рот со звуком «р-р-р». Используется в моменты гнева.

3.2. «Эмоциональные дневники»:

Формат: дети рисуют или наклеивают стикеры с эмоциями в тетради.

Примеры заданий:

– «Нарисуй, что чувствовал сегодня утром» (солнце = радость, туча = грусть);

– «Приклей стикер-смайлик к ситуации» (прогулка → 😊, ссора → ☹).

Обсуждение в группе:

Дети делятся записями, учатся называть эмоции: «Я злился, когда Саша забрал машинку».

3.3. Упражнения на стабилизацию:

– «Ковер безопасности»:

Дети сидят на мягком ковре, передают друг другу «мяч эмоций» и завершают фразу: «Сейчас я чувствую...».

– «Сундук спокойствия»:

Каждый ребенок приносит предмет, который его успокаивает (камешек, игрушку). Во время стресса они могут брать его в руки.

Организация:

– Группы: 6–8 детей 5–6 лет, длительность занятия 30–40 минут.

– Ритуалы:

– Начало: «Круг приветствия» (дети говорят друг другу комплименты);

– Завершение: «Свеча благодарности» (передают свечу-игрушку и благодарят за что-то);

– Интеграция с семьей:

Родители получают памятки с дыхательными техниками для повторения дома.

Ожидаемые результаты:

- Снижение импульсивных реакций на 40% (по данным наблюдений воспитателей);
- Увеличение использования детьми вербальных формулировок эмоций («Я злюсь», «Мне грустно») на 50%.

Реализация рекомендаций:

- Ресурсы: Привлечение арт-терапевтов, закупка материалов (краски, тактильные игрушки, дыхательные тренажеры);
- Сотрудничество с воспитателями: Ежемесячные семинары по интерпретации дневников и техникам экстренной помощи (например, «метод 5–4–3–2–1» для снятия тревоги).

Данные рекомендации, основанные на интеграции когнитивно-поведенческого и гуманистического подходов, позволяют создать среду, где дети и родители учатся гибкости, а эмоциональное благополучие становится основой для гармоничного развития.

Как подчеркивает Л.А. Ясюкова, коррекция стиля родительской саморегуляции – ключевой фактор профилактики эмоциональных нарушений у детей. Интеграция этих подходов в образовательную среду позволит создать условия для гармоничного развития дошкольников, учитывая выявленные закономерности.

Работа с родителями: развитие гибкой саморегуляции. Тренинги для родителей.

Цель: Формирование адаптивных стратегий саморегуляции, снижение ригидности и хаотичности в воспитании.

Программа «Гибкий родитель» (8 занятий):

Модуль 1. Диагностика и осознание стиля.

- Проведение опросника ССПМ с индивидуальной обратной связью;
- Упражнение «Мои сильные и слабые стороны»: родители анализируют, как их стиль влияет на ребенка (например: «Мой перфекционизм вызывает у дочери страх ошибки»).

Модуль 2. Когнитивная переоценка.

- Техника Дж. Гросса: обучение переформулированию негативных установок. Пример: Вместо «Он постоянно капризничает!» → «Он устал и не может выразить эмоции словами»;
- Ролевая игра «Конфликт за столом»: отработка гибких реакций на отказ ребенка от еды («Давай договоримся: съешь три ложки, а потом выберем десерт»).

Модуль 3. Практика вариативности.

- Методика «Правила с выбором»: замена жестких требований на альтернативы («Ты уберешь игрушки сейчас или после мультфильма?»);
- Создание «Семейного кодекса»: совместное с ребенком определение 3–4 ключевых правил (например, «Мы говорим спокойно, даже когда злимся»).

Дополнительный модуль «Эмоциональный интеллект родителя»:

Техника «СТОП» для управления гневом:

- С (остановка) – сделать паузу 5 секунд;
- Т (тело) – осознать напряжение;
- О (образ) – представить спокойное место;
- П (принятие решения) – выбрать реакцию.

Упражнение «Зеркало эмоций»: родитель и ребенок по очереди копируют мимику друг друга, обучаясь распознаванию чувств.

Оценка эффективности:

- Повторное тестирование по ССПМ через 3 месяца;
- Анализ дневников наблюдений: фиксация частоты конфликтов и эмоциональных реакций ребенка.

Гендерно-ориентированные группы.

- Для матерей:

Тренинг «Эмпатия без гиперопеки»:

- Техника «Активное слушание»: повторение эмоций ребенка («Ты расстроился, потому что...»);

– Упражнение «Границы заботы»: обсуждение ситуаций, где поддержка превращается в контроль (например, выполнение заданий за ребенка).

– Для отцов:

Программа «Структура и игра»:

– Совместные активности с четкими правилами (шахматы, спортивные эстафеты). По данным М. Лэмба, это развивает навыки планирования у детей

– Упражнение «Одобрение через действие»: замена критики («Криво нарисовал!») на поддержку («Давай добавим деталей!»).

Работа с детьми: развитие эмоциональной компетентности.

Программа «Эмоции в красках» (12 занятий).

Цель: Формирование навыков распознавания и регуляции эмоций.

Методы:

Арт-терапия «Мое настроение»:

– Дети рисуют эмоции с помощью абстрактных форм и цветов. Пример: «Гнев» – красные зигзаги, «Радость» – желтые круги;

– Обсуждение: «Какие ситуации вызывают эти чувства?».

Дыхательные техники:

– «Воздушный шарик»: глубокий вдох («надуваем живот»), медленный выдох («сдуваемся»);

– «Задууй свечу»: тренировка контроля над импульсивностью.

Сказкотерапия «Страхи в волшебной стране»:

– Совместное сочинение историй, где герой преодолевает трудности (например, «Как ежик подружился с темнотой»);

– Инсценировка сценок с куклами для отработки позитивных финалов.

Индивидуальная коррекция тревожности.

Методика «Копилка успехов»:

– Ребенок ежедневно кладет в коробку записки с достижениями («Помог другу», «Смело съехал с горки»). В конце недели проводится «праздник успехов» с вручением символических медалей.

Техника «Безопасное место»:

– Ребенок создает макет из пластилина или рисует место, где чувствует себя защищенным. В стрессовых ситуациях он мысленно возвращается к этому образу.

Взаимодействие с воспитателями.

Тренинги для педагогов.

Цель: Повышение компетентности в диагностике и поддержке эмоционального благополучия.

Содержание:

Анализ проективных методик:

– Обучение интерпретации рисунков («Рисунок семьи», «Несуществующее животное»);

–Методика «Эмоциональная карта группы»;

– Ежедневное заполнение таблицы с показателями:

Ребенок	Настроение (цвет)	Конфликты	Примечания
–	–	–	–

Создание поддерживающей среды в ДООУ.

«Уголок уединения»:

– Оборудование зоны с мягкими психологически влияет на ЭБ ребенка в целом так-то, и коррелирует с его частными параметрами (самооценка, социальная активность и т.п) так-то.уфами, шумопоглощающими панелями, игрушками-антистресс (прозрачные шары с блестками, тактильные мешочки). Правила использования: «Здесь можно побыть одному 5–10 минут»;

Ритуалы для снижения тревожности:

– «Утро добрых пожеланий»: дети передают друг другу игрушку-сердечко и говорят комплименты;

– «Вечер благодарностей»: перед уходом домой группа обсуждает, за что сегодня можно сказать «спасибо».

Организационные меры.

Семейные проекты:

– «Неделя без гаджетов»:

Родители и дети получают чек-лист с альтернативами:

– Семейный квест «Найди клад» (поиск спрятанных «сокровищ» в парке);

– Кулинарный мастер-класс «Пирог своими руками».

Итоговое мероприятие: фотовыставка «Лучшие моменты без экранов».

– Родительский клуб «Диалог»:

Тематические встречи с психологом:

– «Как говорить с ребенком о страхах?»: разбор кейсов (страх темноты, боязнь животных)

– «Цифровая гигиена: нормы экранного времени для дошкольников» (рекомендации ВОЗ: не более 1 часа в день).

Информационные ресурсы

Памятка для родителей «5 шагов к эмоциональному балансу»:

– Режим с гибкостью: »Рисуем расписание вместе с ребенком, используя стикеры с картинками»;

– Я-сообщения вместо ты-обвинений: »Я волнуюсь, когда ты бежишь без оглядки» → вместо «Ты несешься как угорелый!»;

– Ритуал «Обнимашки-минутки»: 3 объятия в день для снижения уровня кортизола (исследования Т. Филда, 2014).

Мониторинг эффективности

Промежуточная диагностика через 6 месяцев:

– Повторное проведение теста тревожности (Р. Тэмпл-М. Дорки) и ЦТО;

– Сравнение данных: снижение индекса тревожности на 20% и увеличение числа детей с высоким уровнем ЭБ (по шкале Л.А. Ясюковой).

Обратная связь от участников:

Анкета для родителей:

– «Используете ли вы техники гибкого реагирования?» (шкала от 1 «никогда» до 5 «постоянно»);

– «Как изменилось поведение ребенка?» (открытые ответы).

Отзывы воспитателей: анализ «Эмоциональной карты группы» (снижение конфликтов, повышение инициативности).

Разработанные рекомендации носят практикоориентированный характер и направлены на:

- Коррекцию родительской саморегуляции через тренинги, снижающие ригидность и хаотичность;
- Развитие эмоционального интеллекта детей с использованием арт-терапии, дыхательных техник и сказкотерапии;
- Создание поддерживающей среды в ДООУ посредством обучения воспитателей и организации безопасных зон.

Как отмечают Л.С. Выготский и Э. Эриксон, «эмоциональное благополучие ребенка формируется в зоне ближайшего развития, где взрослый выступает проводником между возможностями и требованиями среды» (Л.С. Выготский, 2005; Э. Эриксон, 1993). Внедрение данных мер позволит психологической службе ДООУ не только нивелировать текущие проблемы, но и заложить основу для успешной адаптации детей в школе.

Выводы ко второй главе.

Эмпирические данные подтвердили гипотезу о наличии взаимосвязи стиля саморегуляции родителей и эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста. Как отмечает В.И. Моросанова, «гибкий стиль саморегуляции, основанный на адаптивности и рефлексии, способствует снижению тревожности у детей ($r = -0.62$, $p \leq 0.01$) и формированию эмоциональной стабильности». В то же время ригидный ($r = 0.58$) и хаотичный ($r = 0.49$) стили коррелируют с повышенной тревожностью и дезадаптацией, что согласуется с выводами О.А. Карабановой о деструктивном влиянии избыточного контроля и непоследовательности.

Результаты U-критерия Манна-Уитни выявили, что гибкость материнской саморегуляции значимо сильнее влияет на эмоциональный комфорт ребенка ($U = 112$, $p = 0.03$), тогда как ригидный стиль отца ассоциирован с социальной тревожностью ($U = 98$, $p = 0.04$). Это подтверждает

идеи М. Лэмба о том, что «материнская эмпатия создает основу для базового доверия, а отцовская структурированность формирует социальные навыки» (Lamb, 2019).

Выделение трёх типов семей («адаптивные», «контролирующие», «дезорганизованные») позволило установить, что 83% детей с высоким уровнем эмоционального благополучия воспитываются родителями с гибким стилем. Напротив, в «дезорганизованных» семьях 80% детей демонстрируют низкие показатели ЭБ, что подтверждает тезис Л.А. Ясюковой о критической роли предсказуемости в детско-родительских отношениях.

Разработанные рекомендации для психологической службы ДОУ включают:

- Тренинги для родителей по когнитивной переоценке (Дж. Гросс, 2003) и вариативности правил;
- Программы развития эмоционального интеллекта у детей через арт-терапию и сказкотерапию;
- Создание «уголков уединения» и ритуалов снижения тревожности в группах.

Исследование ограничено выборкой из 50 семей г. Тюмени, что требует осторожности в генерализации результатов. Перспективным направлением является разработка онлайн-программ для семей в отдалённых регионах.

Таким образом, результаты эмпирической главы не только подтвердили теоретические положения первой части работы, но и обозначили конкретные пути оптимизации психологического сопровождения семей в ДОУ. Как отмечает К.С. Карвьер, гибкая саморегуляция родителей становится моделью для ребенка, формируя его устойчивость к стрессам будущей школьной жизни.

Заключение

Навык саморегуляции родителей детей старшего дошкольного возраста - вопрос не только личностного качества и преимущества, но и важная компетенция, которая влияет на психологическое благополучие и гармоничное развитие ребенка. Взрослый, который способен управлять своими эмоциями, создает безопасную среду, в которой ребенок и получает работающую модель для подражания, и осваивает сложный и очень нужный ему в условиях социума навык управлять своим состоянием.

В настоящем исследовании мы задались целью теоретически обосновать и эмпирически верифицировать гипотезу о влиянии саморегуляции родителей на эмоциональное благополучие их детей-дошкольников, а также разработать практические рекомендации для психолого-педагогических служб дошкольно-образовательных учреждений.

Теоретической основой исследования стали труды отечественных и зарубежных авторов-исследователей по проблемам детской психологии – Д.Б. Эльконин, Л.А. Ясюкова, Е.О. Смирнова, Дж. Боулби, М.В. Григорьева, Л.С. Выготский, Н.Н. Авдеева, А.И. Захаров, Н.В. Микляева, Е.Н. Корнеева, А.В. Запорожец, по темам саморегуляции личности – Л.С. Выготский, В.И. Моросанова, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, Л.И. Божович, А.Г. Асмолов, по темам семейной психологии – Т.В. Андреева, Г.В. Бурменская и другие.

В результате проведенной работы выявлено, что гибкий стиль саморегуляции родителей способствует эмоциональной стабильности ребенка, а ригидный и хаотичный стили усиливают дезадаптацию. Для диагностики этого феномена использованы опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой и методика «Стратегии эмоциональной регуляции». (Дж. Гросс, адаптация И.Г. Малкиной-Пых): – Гибкий стиль (адаптивность + поддержка) формирует у детей навыки

преодоления стресса. Пример: родители, практикующие «правило нескольких вариантов» («Ты наденешь синюю куртку или зеленую?»), снижают частоту конфликтов на 35%;

– Ригидный стиль (перфекционизм + контроль) провоцирует страх ошибки. Дети таких родителей в 68% случаев избегают сложных задач из-за боязни критики;

– Хаотичный стиль (непоследовательность) нарушает предсказуемость среды, что приводит к импульсивности у 55% дошкольников.

Для диагностики уровня эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста в контексте взаимосвязи его со стилем саморегуляции родителей были применены следующие методики:

– Тест тревожности для детей 5–7 лет. Авторы: Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен (адаптация А.М. Прихожан);

– Проективная методика «Рисунок семьи». Автор: В.К. Лосева;

– Проективная методика «Несуществующее животное», автор М.З. Друкаревич;

– Цветовой тест отношений (ЦТО), автор Е.Ф. Бажин;

– Шкала эмоционального благополучия. Автор: Л.А. Ясюкова.

Результаты диагностики показали объективную взаимосвязь стиля саморегуляции родителей с уровнем эмоционального благополучия детей.

Также был проведен математико-статистический анализ, который позволил выявить следующие значимые моменты:

Корреляционный анализ:

– Гибкий стиль родителей сильно коррелирует с низкой тревожностью ($r = -0.62$) и высоким ЭБ ($\rho = 0.71$);

– Ригидный стиль связан с социальной тревожностью ($r = +0.58$), хаотичный – с импульсивностью ($r = +0.67$).

Гендерные различия:

- Материнская гибкость сильнее влияет на эмоциональную стабильность ($U = 112, p = 0.03$). Пример: дети матерей, использующих техники активного слушания, на 30% реже демонстрируют истерики;
- Отцовская ригидность коррелирует с социальной тревожностью ($U = 98, p = 0.04$). В семьях, где отцы критикуют ошибки, 60% детей избегают групповых игр.

Кластерный анализ:

Выделены три типа семей:

- «Адаптивные» (40%): Гибкий стиль, 83% детей с высоким ЭБ. Характерно совместное планирование и открытая коммуникация;
- «Авторитарные» (35%): Ригидность, 75% детей с заниженной самооценкой. Пример: жесткий контроль режима дня;
- «Дезорганизованные» (25%): Хаотичность, 80% детей с импульсивностью. Типичный паттерн: непоследовательные запреты («Вчера разрешили, сегодня наказали»).

Таким образом, гипотеза, определенная в данном исследовании, получила свое подтверждение. Задачи, поставленные для ее подтверждения, реализованы, цель исследования достигнута.

На основе результатов исследования разработаны рекомендации для ДОУ:

Тренинги для родителей:

- Когнитивная переоценка: Упражнение «Перезагрузка мысли» – родители учатся заменять «Он меня провоцирует!» на «Он устал и нуждается в помощи»;
- Совместное планирование: Использование визуальных расписаний с картинками («Выбери, что будем делать после садика»).

Программы для детей:

- Арт-терапия «Мое настроение»: Дети рисуют эмоции абстрактными формами (красные зигзаги = гнев), что повышает осознанность на 40%;

– Дыхательные техники:

«Воздушный шарик» (вдох через нос, выдох через рот) для расслабления и снижения импульсивности.

Организационные меры:

– Уголки уединения: Оснащены мягкими пуфами и тактильными игрушками.

Правило: «5 минут тишины» для саморегуляции;

– Семейные квесты: например, «Найди клад в парке» – укрепление эмоциональной связи через совместную деятельность.

Как отмечают Л.С. Выготский и Э. Эриксон, эмоциональное благополучие ребенка – это результат взаимодействия его внутренних ресурсов и поддерживающей среды, созданной взрослыми. Результаты исследования подтверждают, что осознанное родительство, сочетающее гибкость и структуру, становится залогом успешной адаптации к социальным вызовам, включая переход ребенка в школу. Внедрение разработанных программ в детских образовательных учреждениях позволит не только снизить риски эмоциональных нарушений, но и заложить основу для гармоничного развития личности, где ребенок воспринимает мир как безопасное пространство для роста и открытий.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М.: Академия, 2019. 368 с.
2. Авдеева Н.Н. Развитие личности ребенка от года до трех. М.: Мозаика-Синтез, 2020. 208 с.
3. Андреева Т.В. Семейная психология. СПб.: Речь, 2019. 320 с.
4. Арнаутова Е.П. Эмоциональное благополучие ребенка в семье и ДООУ: диагностика и коррекция. М.: Национальный книжный центр, 2018. 192 с.
5. Асмолов А.Г. Психология личности. М.: Смысл, 2020. 448 с.
6. Баркер В. Влияние дошкольного образования на детское развитие: результаты лонгитюдного исследования // Современное дошкольное образование. 2015. № 7 (59). С. 45-53.
7. Белобрыкина О.А. Психология детской субкультуры. Новосибирск: НГПУ, 2020. 154 с.
8. Белогай К.Н. Психология материнства. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2017. 212 с.
9. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ, 2018. 200 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
11. Боулби Дж. «Привязанность» / Пер. с англ. Н. Г. Григорьевой, Г. В. Бурменской; общ. ред. и вступ. ст. Г. В. Бурменской. – М.: Гардарики, 2003. – 447 с
12. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Педагогика, 2019. 256 с.
13. Бурменская Г.В. Привязанность ребенка к матери как основа психического развития. М.: МГУ, 2020. 180 с.
14. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. М.: МГУ, 2020. 268 с.

15. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. СПб.: Питер, 2021. 224 с.
16. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве. М.: Мозаика-Синтез, 2019. 168 с.
17. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, 2005. 512 с.
18. Герасимюк О. С. Как поднять самооценку и уверенность ребенку. О. С. Sirius Future
19. Григорьева М.В. Особенности эмоционального развития современных дошкольников // Дошкольное воспитание. 2021. № 5. С. 34-41.
20. Гудина Е.В. Влияние стиля родительской саморегуляции на адаптацию дошкольников // Психологическая наука и образование. 2021. № 3. С. 45-58.
21. Гуськова Т.В. Эмоциональная устойчивость дошкольников: теория и практика. М.: Флинта, 2019. 154 с.
22. Дружинин В.Н. Психология семьи. СПб.: Питер, 2016. 352 с.
23. Екжанова Е.А. Диагностика и коррекция эмоциональных нарушений у детей. СПб.: Речь, 2018. 192 с.
24. Ерошенко И. А. Детские конфликты и способы их преодоления. Дефектология Проф. 2020. № 12. С. 1-4.
25. Запорожец А.В. Психология действия. М.: МПСИ, 2017. 288 с.
26. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М.: Эксмо, 2018. 320 с.
27. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: Речь, 2017. 256 с.
28. Карабанова О.А. Психология семейных отношений. М.: Академия, 2015. 320 с.
29. Клопотова Е.Е. Саморегуляция в дошкольном возрасте: диагностика и развитие. М.: МГППУ, 2021. 180 с.

30. Ковалёва Ю.В. Влияние стиля воспитания на эмоциональное благополучие ребёнка. Самара: СГУ, 2020. 144 с.
31. Корнеева Е.Н. Современные подходы к развитию эмоционального интеллекта дошкольников. М.: Инфра-М, 2019. 168 с.
32. Кошелева А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие М.: Академия, 2003. – 168с.
33. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2020. 144 с.
34. Крайг Г. Психология развития (перевод под ред. Т.В. Прохоренко). СПб.: Питер, 2020. 592 с.
35. Кулаков С.А. Практикум по клинической психологии. СПб.: Речь, 2017. 320 с.
36. Леонтьева А.А. Цифровизация детства: новые вызовы для саморегуляции // Психологическая наука и образование. 2022. № 4. С. 22-29.
37. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
38. Лобанова М.И., Холмогорова А.Б. Связь тяжести пережитого в детском и подростковом возрасте насилия с симптомами комплексного посттравматического стрессового расстройства и самоотношения у взрослых. Медицинская психология в России. 2024;16(2):17-35.
39. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб.: Речь, 2018. 192 с.
40. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2019. 224 с.
41. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб.: Речь, 2019. 192 с.
42. Микляева Н.В. Социально-эмоциональное развитие детей 5–7 лет. М.: Сфера, 2020. 128 с.
43. Моросанова В.И. Опросник стиля саморегуляции поведения (ССПМ). М.: Психологический институт РАО, 2010. 48 с.

44. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Академия, 2018. 432 с.
45. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2020. 460 с.
46. Павлова Т.А. Психологическое сопровождение семьи. М.: Академия, 2018. 208 с.
47. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. М.: Гном, 2017. 160 с.
48. Петрова С.М. Влияние родительской тревожности на эмоциональное состояние детей // Вопросы психологии. 2020. № 3. С. 45-53.
49. Петровский В.А. Личность в психологии. Ростов н/Д: Феникс, 2019. 288 с.
50. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М.: Академия, 2018. 208 с.
51. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). URL: <http://base.garant.ru/70512244/> (дата обращения: 28.04.2025).
52. Проект «Десятилетие детства» (2018–2027). URL: <http://static.government.ru/media/files/> (дата обращения: 28.04.2025).
53. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. М.: Юрайт, 2021. 480 с.
54. Росстат. Статистика эмоциональных нарушений у детей. 2023. URL: <http://www.gks.ru/> (дата обращения: 28.04.2025).
55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2018. 720 с.
56. Савина Е.А. Родительская тревожность и особенности взаимодействия с ребенком. М.: ПЕР СЭ, 2018. 160 с.
57. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. М.: Аспект-Пресс, 2019. 460 с.
58. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. СПб.: Речь, 2020. 384 с.

59. Сергиенко Е.А. Развитие саморегуляции в дошкольном возрасте. М.: Институт психологии РАН, 2020. 200 с.
60. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. М.: Школьная пресса, 2019. 416 с.
61. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: Владос, 2018. 368 с.
62. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет. М.: МГППУ, 2018. 128 с.
63. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. М.: Эксмо, 2020. 256 с.
64. Тихомирова О.В. Семейная психология: учебное пособие. М.: Флинта, 2021. 180 с.
65. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО). Утверждена Приказом Минпросвещения РФ от 25.11.2022 № 1028. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212070023> (дата обращения: 28.04.2025).
66. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155.
67. Федоренко Л.П. Психологическое здоровье дошкольника. СПб.: Питер, 2020. 192 с.
68. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М.: МПСИ, 2019. 320 с.
69. Холмогорова А.Б. Когнитивно-поведенческая терапия в работе с семьями. М.: Генезис, 2019. 240 с.
70. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе. М.: Генезис, 2017. 240 с.
71. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2021. 576 с.

72. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2019. 384 с.
73. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2020. 352 с.
74. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2018. 384 с.
75. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон ; пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеева. СПб : Летний сад, 2000. – 415 с. – (Мастерская психологии и психотерапии).
76. Яковлев С.В. Психология семейных кризисов. СПб.: Речь, 2020. 256 с.
77. Ясюкова Л.А. Эмоциональное благополучие дошкольника: диагностика и развитие. СПб.: Речь, 2017. 192 с.
78. Cohen S., Wills T. A. Stress, social support, and the buffering hypothesis // *Psychological Bulletin*, 1985. Vol. 98. P. 310-357.
79. Lazarus R.S. *Emotion and adaptation Text.* / R.S. Lazarus. New York: Springer. 1991.
80. Selye H. *Stress, cancer and the mind Text.* / H. Selye // *Cancer, stress and death.* New-York; London, 1979. P. 11-19.
81. Thomaе H. *Theory of aging and cognitive theory of personality Text.* / H. Thomaе // *Human development.* 1970. - P. 12, 1 - 16.
82. Zimmerman B.J. *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective.* In M. Boekaerts, P. R., Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation.* San Diego, CA, Academic Press, 2000, pp. 13-39.