

ВИЛЕНСКАЯ ГАЛИНА АЛЬФРЕДОВНА

РАЗВИТИЕ КОНТРОЛЯ ПОВЕДЕНИЯ В ОНТОГЕНЕЗЕ ЧЕЛОВЕКА

Специальность 5.3.7 – возрастная психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Москва

2026 г.

Работа выполнена в лаборатории психологии развития субъекта в нормальных и посттравматических состояниях Федерального государственного бюджетного учреждения науки Института психологии Российской академии наук (ИП РАН)

Научный консультант: доктор психологических наук, профессор
Сергиенко Елена Алексеевна

Официальные оппоненты: Прохоров Александр Октабринович,

доктор психологических наук, профессор, профессор
кафедры общей психологии ФГАОУ ВО Казанского
(Приволжского) федерального университета

Хазова Светлана Абдурахмановна,

доктор психологических наук, доцент, профессор
кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ
ВО Костромского государственного университета

Корниенко Дмитрий Сергеевич,

доктор психологических наук, доцент, профессор
кафедры общей психологии ФГБОУ ВО «Российская
академия народного хозяйства и государственной
службы при Президенте Российской Федерации»

Ведущая организация: Санкт-Петербургский государственный университет

Защита диссертации состоится «8» октября 2026 г. в 11.00 на заседании
Диссертационного совета 24.1.110.03 на базе Федерального государственного
бюджетного учреждения науки Института психологии Российской академии наук по
адресу: 129366, Москва, ул. Ярославская, д. 13, к. 1

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Федерального
государственного бюджетного учреждения науки Института психологии Российской
академии наук (ИП РАН): <https://ipran.ru/>.

Автореферат разослан « 6 » июля _____ 2026 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат психологических наук



Никитина Елена Альфредовна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Исследование регуляции поведения дает ключ к пониманию поведения человека, его успешности, возможности его адаптации и\или самореализации. Хорошо развитые способности в той или иной сфере – не гарантия того, что они будут успешно реализованы; и напротив – при отсутствии выдающихся способностей, но при умении управлять своим поведением, строить планы и добиваться их исполнения, собираться в нужный момент и проявлять максимальную эффективность, человек может добиться больших успехов.

Однако важны не только собственно регуляторные умения, но и ресурсы, которые будут при этом задействованы. Поэтому представляется перспективным рассматривать саморегуляцию как контроль поведения, включающий не только способности к регуляции, но и способность задействовать различные ресурсы, внешние и внутренние, для организации целенаправленного поведения.

Вопрос генезиса регуляции поведения вызывает интерес у психологов, однако исследования того, как развивается регуляция поведения у человека, фрагментарны либо в плане охватываемого возрастного периода (достаточно много исследований дошкольников, есть исследования младенческого периода, подростков, но данные об этих этапах развития регуляции редко объединяются между собой), либо в плане того, какие аспекты регуляции рассматриваются: как правило, отдельно изучается развитие когнитивной регуляции (исполнительные функции), отдельно – эмоциональная регуляция, становление волевой регуляции до последнего времени находилось на периферии исследований (зарубежные психологи потеряли интерес к воле как самостоятельному психическому процессу примерно во времена К. Левина и только недавно он возродился, но скорее с точки зрения нейрофизиологии и разработки искусственного интеллекта; отечественные психологи, напротив, уделяли большое внимание развитию воли в советский период – но эти работы были достаточно сильно идеологизированы, а в постсоветское время эта тематика исследуется значительно меньше). Таким образом, при многообразии работ по развитию регуляции, единой картины того, как развивается регулятивная функция человека, пока не существует.

Еще одна проблема психологии саморегуляции заключается в необходимости изучать саморегуляцию в развитии, соотнося развитие саморегуляции с ходом общего психического развития. Наконец, очень важно сопоставить общие закономерности развития саморегуляции и ее индивидуальную реализацию, учесть индивидуальные варианты развития саморегуляции при изучении ее становления, построить научно обоснованную типологию вариантов развития саморегуляции.

Настоящая работа должна восполнить этот пробел и описать развитие регуляции поведения с точки зрения развития субъекта и, соответственно, его регулятивной функции. В рамках системно-субъектного подхода выделены этапы развития субъекта, связанные с развитием модели психического механизма реализации когнитивной функции субъекта (Сергиенко и др., 2009, 2021). Мы полагаем, что развитие регулятивной функции субъекта должно быть соотнесено с этапами развития субъекта, с одной стороны, с другой – оно имеет свою внутреннюю логику, обусловленную взаимодействием внешних и внутренних факторов развития (внешних предпосылок и внутренних условий), индивидуальных особенностей развивающегося субъекта.

Изучение закономерностей развития контроля поведения имеет и немалое практическое значение. Понимая механизмы развития контроля поведения, оптимальные периоды для вмешательства, мы можем более эффективно улучшать адаптацию и социальную компетентность детей и подростков, что будет вести к полноценной их социализации и более полной самореализации и самоактуализации на протяжении жизненного пути.

Цель исследования – создание модели развития контроля поведения как субъектной функции, путем изучения и описания его этапов развития в детском и подростковом возрасте, выявление общих закономерностей, вариантов развития, вклада внешних и внутренних ресурсов в процесс становления и сопоставления развития контроля поведения с этапами развития субъекта

Объект исследования - контроль поведения в онтогенезе человека

Предмет исследования – развитие контроля поведения в детском и подростковом возрасте

Теоретическая гипотеза – развитие контроля поведения в детском и подростковом возрасте характеризуется гетерохронностью и гетерогенностью и соотносится с этапами развития субъекта. Ресурсы контроля поведения вносят неоднородный вклад на разных этапах развития в становление контроля поведения.

Эмпирические гипотезы

1. В развитии контроля поведения выделяются этапы, имеющие качественное своеобразие и сопряженные с этапами развития субъекта.
2. На каждом этапе развития контроля поведения его становление обусловлено решением специфичных для данного этапа задач развития и характеризуется сменой ведущих компонентов контроля поведения.
3. Вклад ресурсов контроля поведения в его развитие зависит от этапа развития; их роль различается в зависимости от возраста, количества ресурса и уровня развития субъекта.

Методы исследования. Теоретический анализ существующих теоретических и эмпирических исследований. Эмпирическими методами выступали количественные и качественные методы. Лонгитюдный метод, метод поперечных возрастных срезов, методы наблюдения, структурированного интервью, анкетирования, тестирования. Используемые методики перечислены в главе 3. Применялись методы статистической обработки данных: корреляционный, регрессионный и факторный анализ, оценка значимости различий.

Задачи исследования:

1. В рамках решения научной задачи описания развития контроля поведения систематизировать методологические, теоретические и эмпирические подходы к пониманию саморегуляции, определить степень разработанности проблемы, сопоставить понятие «контроль поведения» с близкими понятиями, очертить его концептуальное поле.
2. На основании концепций возрастного развития в сочетании с системно-субъектным подходом определить критерии разделения выборки исследования на возрастные группы и выделить основные задачи их развития.

3. Разработать комплекс методик и методических приемов психологического обследования, направленных на изучение контроля поведения в детском и подростковом возрасте.

4. Выявить особенности развития контроля поведения в выделенных группах, описать динамику развития контроля поведения с учетом периодизации развития субъекта в системно-субъектном подходе

5. Сопоставить развитие контроля поведения с развитием модели психического как компонента когнитивной функции субъекта

6. Выявить и описать варианты развития контроля поведения в разных группах детей (близнецы, дети с ОВЗ), различия по полу, разные профили контроля поведения.

7. На основании теоретико-эмпирических данных создать концептуальную модель развития контроля поведения в детском и подростковом возрасте

Методологическая база исследования. Теоретическим основанием работы стал системно-субъектный подход (Е.А. Сергиенко), основанный на идеях системного (Б.Ф. Ломов) и субъектно-деятельностного (А.В. Брушлинский) подходов, психология саморегуляции (В.А. Бодров, Л.Г. Дикая, О.А. Конопкин, Т.В. Корнилова, Д.А. Леонтьев, В.И. Моросанова, А.О. Прохоров, Е.А. Сергиенко, С.А. Хазова, М.А. Холодная и др.), теории и концепции психологии развития и функционирования психики (Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Н.И. Чуприкова), в том числе возрастного развития (Э. Эриксон, Б.Г. Ананьев, Е.А. Сергиенко и др.), концепции контроля поведения (Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская, И.И. Ветрова), концепция исполнительных функций (М. Posner, А. Diamond, F. Zelazo, M. Miyake, N. Fridman)

Эмпирическая база исследования. В исследовании принимали участие дети разных возрастных групп: дети младенческого и раннего возраста (3-42 мес.) (84 одиночно рожденных ребенка (243 среза из них 108 девочек), в том числе, близнецы (монозиготные - 31 пара, 16 пар девочек (236 срезов, из них 106 девочек, дизиготные (27 пар, 10 пар девочек) (202 среза, из них 80 девочек), дошкольники (3-7 лет) (50 человек, 28 девочек) (43 в первом срезе, 44 во втором и 29 в третьем), а также дети с ограниченными возможностями здоровья (дети с общим недоразвитием

речи I-III уровня) (79 человек, 19 девочек), младшие школьники (7-10 лет) (394 человека, 181 девочка), из них дети с ограниченными возможностями здоровья (задержка психического развития различного генеза) (24 человека, 8 девочек), подростки (11-15 лет) (267 человек, 133 девочки). Также участвовали 137 родителей младенцев, 130 родителей младших школьников, 46 матерей подростков. Общее количество респондентов - 990 детей разного возраста (с учетом срезов в лонгитюдном исследовании — 1537 замеров), 313 родителей.

Научная новизна. Впервые описано развитие контроля поведения как субъектной регулятивной функции от младенчества до подросткового возраста. Продемонстрирована непрерывность его развития. Показана нелинейность развития контроля поведения, постепенная дифференциация его компонентов, динамика изменения от недифференцированности в младенчестве к постепенной дифференциации в дошкольном и младшем школьном детстве и начинающейся интеграции в подростковом возрасте. Выявлена гетерохронность в развитии компонентов контроля поведения, что указывает на различную скорость развития компонентов контроля поведения в разные возрастные периоды. Описаны различные варианты развития контроля поведения при различном уровне развития его компонентов, отклоняющемся развитии, выявлена и описана индивидуализированность профилей контроля поведения, демонстрирующая разнообразие в его развитии у различных групп респондентов, что было показано в исследованиях младенцев, дошкольников, младших школьников, подростков.

Теоретическая значимость. Теоретическая значимость состоит в описании развития регулятивной функции субъекта в рамках системно-субъектного подхода. Работа уточняет периодизацию развития субъекта, описывая содержание стадий его развития с точки зрения развития контроля поведения как регулятивной функции субъекта. Описан вклад контроля поведения в решение задач развития субъекта, встающих перед ним на каждом возрастном этапе.

Представлена целостная картина развития саморегуляции от младенческого до подросткового возраста. Продемонстрировано, что развитие контроля поведения на каждой стадии развития субъекта обладает специфическими чертами, связанными с задачами развития, стоящими перед человеком на каждом этапе, что сопряжено с

развитием других субъектных функций, например, когнитивной. Продемонстрирована роль гетерохронии в развитии контроля поведения. На большом эмпирическом материале показана неравномерность и нелинейность развития контроля поведения, его становление от недифференцированности через постепенную дифференциацию компонентов к их интеграции. Обнаружены кризисные моменты в развитии контроля поведения.

Выявлены и описаны различные индивидуальные вариации развития контроля поведения в зависимости от пола, близнецовости, уровня развития отдельных компонентов контроля поведения.

Показано, что на каждом этапе развития контроль поведения обладает не только возрастной спецификой, но и индивидуальными особенностями, опирающимися на индивидуальную композицию ресурсов человека, что поддерживает положение об уникальном характере субъектной активности человека, активном выборе стратегий поведения и достижения целей.

Практическая значимость

Результаты исследования могут быть использованы в психологической, педагогической, консультационной и социальной работе с учетом специфики возраста, а также при разработке научно обоснованных курсов для студентов и специалистов в области психологии, образования, здравоохранения и социальной сферы.

Исследования ранних этапов развития контроля поведения позволяет детально анализировать возможные варианты дезадаптации ребенка как в домашних условиях, так и в детских учреждениях, разрабатывать индивидуальные программы помощи детям с дезадаптивными вариантами контроля поведения.

Представления о различной индивидуальной ресурсной способности детей и подростков позволяют создавать адресные программы психологической помощи и коррекции, подготавливая их к самостоятельной жизни, где контроль поведения играет решающую роль во всех формах самореализации и эффективности профессиональной деятельности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Развитие контроля поведения нелинейно и гетерохронно. Компоненты контроля поведения проходят через процесс интеграции и дифференциации, что проявляется в неравномерности их развития и в кризисах, отражающих качественные преобразования системы регуляции поведения. Смена ведущих компонентов отражает смену ключевых задач развития.

2. Развитие контроля поведения специфично для уровней развития субъекта (протосубъекта, агента, наивного субъекта и т.д.). На протяжении всего 10 исследованного периода происходит динамическое взаимодействие регулятивной и когнитивной функции субъекта — контроля поведения и модели психического. Они находятся в постоянной взаимосвязи, являясь ресурсом друг для друга на различных этапах развития.

3. Компоненты контроля поведения, первоначально тесно связанные, постепенно дифференцируются, образуя систему саморегуляции. Скорость и характер дифференциации зависят от индивидуального уровня развития каждого компонента (когнитивного, эмоционального, волевого). Высокая дифференциация компонентов является признаком системы более высокого уровня адаптивной регуляции. В развитии контроля поведения может происходить компенсация недостаточно развитого компонента другими более развитыми компонентами, что приводит к формированию различных профилей контроля поведения.

4. Вклад внутренних и внешних ресурсов неодинаков на разных этапах развития контроля поведения и связан с задачами развития человека на каждом этапе. Роль того или иного внутреннего ресурса (темперамента, речевого развития, интеллекта) становится более значима на том или ином этапе развития. Внешний ресурс, изученный в данном исследовании — родительское воспитание — вносит значительный вклад на всем протяжении детства и подросткового возраста, но ключевые его свойства меняются.

Достоверность полученных результатов обеспечивается следующими условиями. Работа опирается на глубокую теоретическую и методическую проработку проблемы, а также на систематический анализ ключевых научных

подходов к саморегуляции. На всех этапах исследования формировались репрезентативные выборки респондентов, подбирались адекватные исследовательским задачам психологические инструменты с подтверждёнными показателями валидности и надёжности. Полученные данные обрабатывались с помощью современных математико-статистических методов с применением корректных критериев оценки достоверности. Высокая внутренняя согласованность и непротиворечивость итоговых результатов также служат подтверждением их научной состоятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты, полученные в диссертационном исследовании, отражены в научной публикации: 17 статьях в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ и в научных журналах, входящих в международные реферативные базы данных, 9 коллективных монографиях, 1 авторской монографии. Основные результаты работы апробированы и были представлены на международных и российских научных и научно-практических конференциях: Международной научной конференции, посвященной 105-летию со дня рождения Я.А. Пономарёва «Психология творчества: традиции, инновации, перспективы» (Москва, 2025), Международной научно-практической конференции «Стресс и саморегуляция в образовательной и профессиональной средах» (Москва, 2025), IV Всероссийской научной конференции с международным участием «Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы» (Казань, 2023), VII Международной научно-практической конференции «Личностные и регуляторные ресурсы человека в условиях социальных вызовов» (Ставрополь, 2023), Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию А.В. Брушлинского и 300-летию основания Российской академии наук (Москва, 2023); Международной юбилейной научной конференции, посвященной 50-летию создания Института психологии РАН (Москва, 2022), Первом национальном конгрессе по когнитивным исследованиям, искусственному интеллекту и нейроинформатике (Москва, 2020), VI Всероссийской научно-практической конференции «Бехтерев и современная психология личности» (Казань, 2020), Европейской конференции по психологии развития (ECDP) (Афины, 2019), XVI Европейском психологическом

конгрессе (ЕСР 2019) (Москва, 2019), конференции «Когнитивная наука в Москве: новые исследования» (Москва, 2017, 2019), Международной научной конференции «Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие» (Кострома, 2019), II Конгресса "Психическое здоровье человека XXI века" (Москва, 2018), Всероссийской научной конференции "Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности", посвященной 85-летию А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова (22-23 ноября 2018 г., Москва), IV и V Международной научно-практической конференции «Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России» (Кисловодск-Москва, 2015, Пятигорск, 2018), Всероссийской конференции по когнитивной науке «Когнитивные исследования на современном этапе» (КИСЭ-2017) (Казань, 2017), Ананьевских чтениях (Санкт-Петербург, 2016, 2017, 2025), III международном симпозиуме «Ментальные ресурсы личности: теоретические и прикладные исследования» (Москва, 2016), Европейской конференции по психологии развития (ECDP) (Брага, 2015), VI Международной конференции по когнитивной науке (Калининград, 2014), II и III Международной научно-практической конференции «Психология стресса и совладающего поведения» (Кострома, 2010, 2013), Международной научной конференция "Человек, субъект, личность в современной психологии" посвященной 80-летию А.В. Брушлинского (Москва, 2013), Европейской конференции по психологии развития (ECDP) (Вильнюс, 2009), научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения А.В. Брушлинского «Личность и бытие: субъектный подход» (Москва, 2008), научной конференции "Тенденции развития современной психологической науки" посвященной 35-летию Института психологии РАН и 80-летию Б.Ф. Ломова (Москва, 2007), научной конференции, посвященной 30-летию Института «Современная психология: состояние и перспективы» (Москва, 2002) и др. Основные результаты и положения работы обсуждались на экспертных семинарах: «Актуальные проблемы психологических исследований» (ИП РАН), «Преддокторский экспертный семинар» (ИП РАН), заседаниях лаборатории психологии развития субъекта в нормальных и посттравматических состояниях, ежегодных итоговых научных конференциях Института психологии РАН. Материалы диссертации используются в учебном процессе при чтении курсов

«Психология развития и возрастная психология» в ГАУГН и «Развитие саморегуляции на разных возрастных этапах» в МИП.

Структура и объем диссертации. Диссертация изложена на 377 стр. и включает введение, 5 глав, заключение, выводы и список литературы (541 источник, из них 301 - на иностранных языках). В текст включены 26 таблицы и 47 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** определяется научная проблема, ее актуальность и разработанность, раскрываются методологические и методические основы исследований, определяются цель, гипотезы и задачи. Формулируются положения, выносимые на защиту, раскрывается теоретическая и практическая значимость исследования. Определяются основные проблемы исследований в рамках нового научного направления.

Глава 1 посвящена теоретическому обоснованию проблемы исследования, описанию современного состояния проблемы психической саморегуляции человека и обоснованию контроля поведения как нового теоретического конструкта, который позволяет ответить на некоторые нерешенные вопросы психологии саморегуляции и сделать эмпирически проверяемые предсказания. Глава 1 включает в себя 7 параграфов.

Параграф 1.1. «Место саморегуляции в психологии и содержание понятия» содержит описание места саморегуляции в психологии и содержания этого понятия. Показано, что регуляторную функцию психики в целом отмечали многие авторы (Мясищев, 1960, Ломов, 1984, Веккер, 1998, Чуприкова, 2008), некоторые из них (А.В. Брушлинский, Л.М. Веккер, Е.А. Сергиенко) отмечали необходимость координаторного центра регуляции, которым является субъект. Определения саморегуляции варьируются от максимально широких, включающих любое целесообразное функционирование, до значительно суженных, подчеркивающих осознанность регулятивных процессов. Так же и модели саморегуляции адресуются к самым различным уровням саморегуляции, что затрудняет понимание регуляторных процессов и создание целостной картины психологии саморегуляции человека.

В параграфе 1.2. «Осознаваемый-неосознаваемый контроль / произвольный-непроизвольный контроль» конкретизируются взгляды различных авторов на соотношение осознаваемости-неосознанности регуляции и ее произвольности-непроизвольности. Показано, что понятия «осознаваемый» и «произвольный» часто употребляются как синонимы, в то время как содержание их различно, как и соотношение в процессе саморегуляции в каждый момент времени. Если об осознанности можно говорить как о представленности в сознании собственных регуляторных усилий, то произвольность в большей мере связана со свободой выбора поведения, и две эти характеристики не обязательно совпадают между собой (Божович, 1988, Савостьянов и др., 2019, Сергиенко, 2021, Холодная, 2002, Hommel, 2013, Koriat, Levy-Sadot, 2000). В то же время представление о саморегуляции как исключительно осознаваемом процессе не дает возможности изучать процессы развития саморегуляции, ее дорефлексивные формы.

В параграфе 1.3. «Различные подходы к изучению саморегуляции: когнитивные, волевые, эмоциональные, интегративные» анализируются наиболее известные и влиятельные подходы к саморегуляции. Показано, что многие теории описывают какой-либо один компонент регуляции, например, когнитивный (Конопкин, 2005, Моросанова и др., 2015, Diamond, 2013, Posner, 2000//), эмоциональный (Gross, 2014, Изотова, 2015, Larsen, Prizmic, 2004), волевой (Иванников, 2006, Hekhausen, 2002, Kuhl, Fuhrmann, 1998). Отмечено, что в интегративных подходах (Baumeister, Schmeichel, Vohs, 2007, Goshke, 2008, Pulkkinen, 2009, Нюттен, 2004, Корнилова, 2007, Д.Леонтьев, 2011, Kuhl, 1985, Lazarus, 1966, Zelazo, 2002) интегративность реализуется либо как коррелятивные связи, либо один из компонентов оказывается ведущим, а другие – в подчиненном положении, либо специфика компонентов саморегуляции и их взаимодействия раскрывается в недостаточной мере. Отмечается недостаточная интегрированность теорий саморегуляции и теорий развития и слабая изученность индивидуальной вариативности саморегуляции.

На основании изложенного делается вывод о необходимости нового подхода к саморегуляции.

В параграфе 1.4. «Контроль поведения в системно-субъектном подходе» обосновывается введение конструкта «контроль поведения», который может обеспечить интегративное рассмотрение и понимание различных аспектов и уровней регуляции как единой системы человеческого поведения.

Подход к изучению регуляции с точки зрения системно-субъектного подхода, представляется наиболее адекватным предмету исследования, включающему разнообразные, разнокачественные и многоуровневые свойства и феномены. В рамках системно-субъектного подхода регуляция рассматривается как одна из функций субъекта, а именно, регулятивная его функция – контроль поведения (Сергиенко и др., 2010).

Контроль поведения – это психологический уровень регуляции поведения, реализующий индивидуальные ресурсы психической организации человека, обеспечивающий соотношение имеющихся у человека возможностей и поставленных им целей (Сергиенко, 2021). Системообразующим фактором контроля поведения является цель.

Реализация идей системно-субъектного подхода применительно к контролю поведения приводит к следующим положениям: когнитивные, эмоциональные и исполнительные аспекты психической структуры человека образуют неразрывное единство, взаимодействуя друг с другом через субъекта, который выступает в роли носителя психического содержания. Уникальность каждого субъекта приводит к особой организации этих компонентов, что присуще каждому отдельному человеку (Сергиенко, Виленская, 2018).

Таким образом, контроль поведения, включаясь в систему субъектных функций, в свою очередь, имеет сложную структуру (рис. 1).

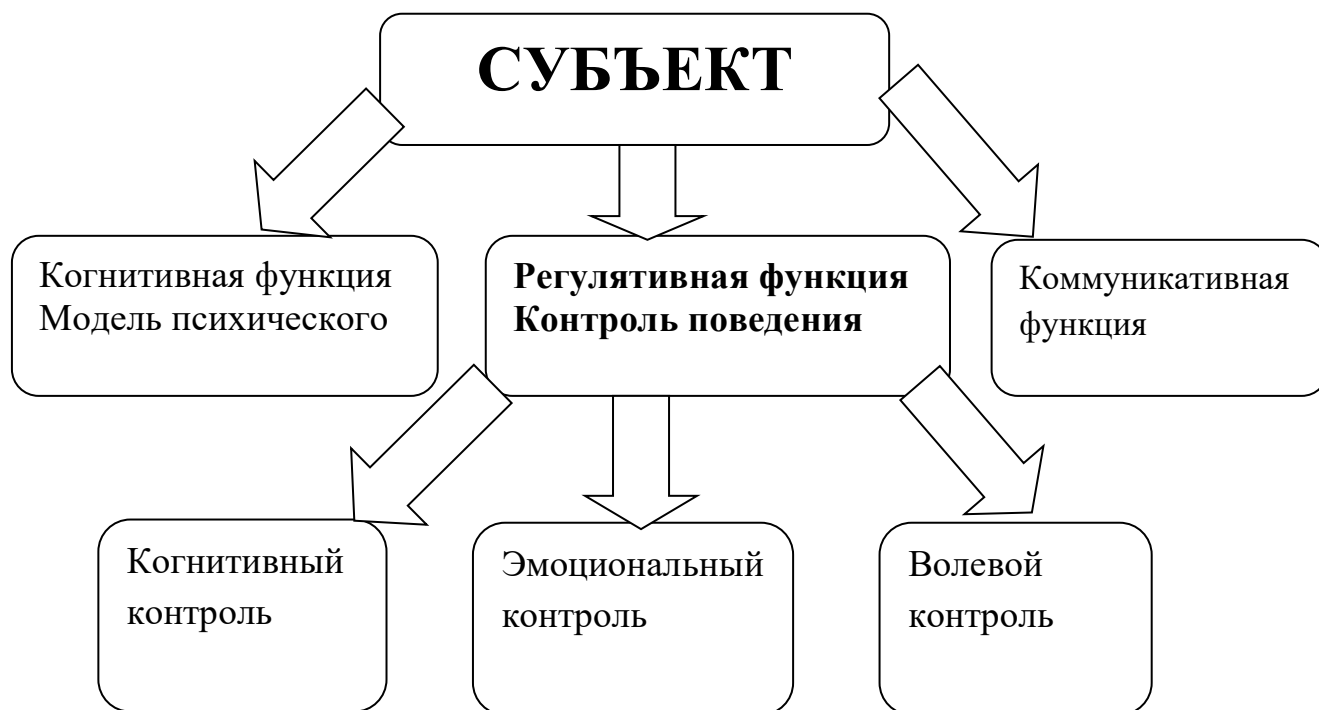


Рис. 1. Схема субъектных функций и строения контроля поведения.

Развитие контроля поведения сопряжено с развитием субъекта и может быть соотнесено с периодизацией развития субъекта (Сергиенко, 2021).

Индивидуализированность саморегуляции подчеркивает ее понимание как способностей (когнитивных, эмоциональных и волевых). Избирательность, активность, индивидуальная специфичность – характеристики, определяющие субъекта, который является их носителем. Контроль поведения обладает теми же свойствами, актуализируя индивидуальные ресурсы человека в соответствии с задачами развития на каждом возрастном этапе.

Описываются взаимоотношения модели психического как реализации когнитивной функции субъекта – понимания и контроля поведения как регулятивной функции субъекта на протяжении нескольких возрастных этапов, от младенчества до подросткового возраста, показано, что изменения в характере развития контроля поведения связаны с этапами становления субъекта.

В параграфе 1.5. «Ресурсный подход и контроль поведения» описывается ресурсный подход при изучении контроля поведения. Контроль поведения опирается на уникальную для каждого человека комбинацию внутренних и внешних ресурсов: внутренних (темперамент, когнитивные, эмоциональные и волевые способности) и

внешние (социальные отношения, собственный жизненный опыт). Его индивидуальное своеобразие определяется уникальным «рисунком» этих ресурсов и тем, как человек их оценивает и использует.

В параграфе 1.6. «Структура контроля поведения» описывается компонентный состав контроля поведения. Он включает три подсистемы: когнитивный, эмоциональный и волевой контроль.

Когнитивный контроль – это особенности когнитивных способностей, обеспечивающих анализ и упорядочивание внешней и внутренней среды, создание ментальных моделей ситуации и событий и оперирование ими. Когнитивный контроль включает в себя те способности, которые более специфичны для управления когнитивными процессами (от перцептивного анализа до создания ментальных схем, а также некоторые стилевые когнитивные способности).

Эмоциональный контроль как компонент контроля поведения – это, прежде всего, способность справляться со стрессом, вызванным внешними воздействиями, и регулировать собственный уровень возбуждения. Он включает также способности к распознаванию, интерпретации и прогнозированию собственных эмоций и эмоций другого. Эмоциональный контроль объединяет различные аспекты регуляции эмоций: контроль выражения эмоций, контроль эмоционального состояния, способы регуляции эмоциональных состояний, распознавание, интерпретацию и прогнозирование собственных эмоций и эмоций другого. Процесс регуляции эмоций, так же, как и когнитивная регуляция, может протекать на разных уровнях, быть как осознаваемым, так и неосознаваемым.

Волевой контроль можно описать как способность управлять своим поведением, подчинять действия цели и удерживать намерение, несмотря на отвлекающие импульсы и препятствия. В онтогенезе он формируется постепенно. В раннем возрасте он существует в виде контроля действий как контроля отдельных действий и поведенческих актов, то есть, как возможность организовать целостное действие и удержать его структуру. По мере развития важное значение приобретает контроль импульсивности — способность затормозить доминирующую, но неадекватную реакцию в пользу менее выраженного, однако более релевантного ответа. На более поздних этапах волевой контроль становится основой собственно

волевых действий, в которых человек не только выбирает цель, но и сохраняет направленность на ее достижение, преодолевая препятствия, отвлекающие воздействия и внутренние колебания.

В параграфе 1.7. «О возможности интеграции различных аспектов регуляции» проводится анализ существующих вариантов интеграции исследований различных аспектов саморегуляции. Попытки интеграции делаются на теоретическом уровне (теория произвольного и непроизвольного контроля Т. Гошке, когнитивно-динамический подход Ж. Нюттена, теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, концепции личностного потенциала Д.А. Леонтьева и интеллектуально-личностного потенциала Т.В. Корниловой). Наряду с этим происходит и поиск эмпирических доказательств связи различных сторон саморегуляции (Blair and Raver, 2015, McClelland et al., 2014, Domitrovich et al., 2007, Howard et al., 2021). Однако результаты оказываются противоречивыми: хотя многие работы обнаруживают свидетельства связи, например, когнитивной и поведенческой регуляции (Blair and Ursache, 2011, Hughes et al., 2020; Kahle et al., 2018), однако другие таких связей не находят, или эти связи оказываются значительно слабее (Schmitt et al., 2021, McAuley et al., 2010; Sasser et al., 2015, Li et al., 2021).

Представляется, что контроль поведения как системная интегративная субъектная функция может объединить различные компоненты саморегуляции и описать закономерности их взаимодействия и совместного развития.

Критериями сформированности контроля поведения являются адаптивность поведения человека, умение восстанавливать/сохранять равновесное психическое состояние, успешность в деятельности, способность достигать поставленных целей, соответствие средств их достижения уровню психического развития, задачам развития каждого этапа онтогенеза. Эти критерии тесно связаны с пониманием роли регуляции как механизма обеспечения адекватности деятельности ее предмету, средствам и условиям, предложенным Б.Ф. Ломовым.

В Заключение главы 1 формулируются нерешенные вопросы саморегуляции: множественность подходов и предметов изучения; слабая интегрированность теорий саморегуляции и теорий психического развития; недостаточность исследований индивидуальных вариаций саморегуляции.

Проводится дифференциация контроля поведения от близких понятий (метакогнитивные функции, жизнеспособность, беспомощность/самостоятельность, эмоциональный интеллект). Показано, что контроль поведения не совпадает с ними, являясь содержательно более широким понятием (метакогниции), будучи ресурсом для более глобальных характеристик (жизнеспособность, самостоятельность) или, напротив, используя их как ресурсы (эмоциональный интеллект).

Делается вывод, что контроль поведения как системная интегративная субъектная функция может объединить различные компоненты саморегуляции и описать закономерности их взаимодействия и совместного развития.

Обосновывается перспективность системно-субъектного подхода к изучению саморегуляции, поскольку он позволяет описать не только структуру, но и развитие контроля поведения в онтогенезе, а также учесть индивидуальные различия и ресурсную основу саморегуляции.

В **Главе 2** «Концепция развития контроля поведения» формулируется концепция контроля поведения и его развития в онтогенезе.

Контроль поведения описывается как регулятивная функция субъекта, тесно связанная со становлением субъекта, однако реализующая в развитии и свои собственные закономерности.

В своем развитии он подчиняется общепсихологическим принципам: принципу антиципации, принципу активности, принципу развития, принципу системности. Его развитие носит системный, многоуровневый и полидетерминированный характер: оно обеспечивается взаимодействием когнитивного, эмоционального и волевого компонентов, а также внутренних и внешних ресурсов.

Сопряженность развития контроля поведения с этапами становления субъекта реализуется в его участии в решении определенных задач развития субъекта на каждом этапе.

На этапе протосубъекта происходит выделение себя из предметной и социальной среды: на стадии первичной протосубъектности формируются индивидуальные формы поведения, учитывающие контекст, а на стадии вторичной — развивается коммуникация с учётом ментальных состояний партнёра; в этот период контроль поведения обеспечивает управление собственной активностью,

понимание закономерностей мира и регуляцию поведения в взаимодействии, ведущая роль принадлежит контролю действий. На уровне агента (дошкольный возраст) ребёнок способен совершать произвольные субъектные выборы, соотнося собственную модель психического с моделями других, что позволяет частично предсказывать поведение партнёров. В этот период активно развивается способность к торможению импульсивных реакций, что повышает избирательность взаимодействия ребёнка с окружением — он учится подбирать адекватные ситуации способы поведения, преодолевать спонтанные реакции и лучше соотносить действия с целями и контекстом. На уровне наивного субъекта расширяются и упрочняются социальные связи, поведение становится менее ситуативным и более мотивированным целями; ребёнок учится соотносить своё поведение с внешними правилами, принимать нормы как основание действий, выстраивать отношения со взрослыми и сверстниками, а также развивает понятийное мышление, рефлекссию и самооценку. В младшем школьном возрасте ведущее значение приобретает когнитивный контроль в связи с интеллектуальной организацией поведения, одновременно усиливается волевой контроль в ответ на требования учебной деятельности. На уровне формирующейся субъектности у подростков реализуются более автономные выборы действий, окружения и социальных контактов, формируются мировоззрение, система ценностей и долгосрочные цели; в этом периоде особенно возрастает роль эмоционального и волевого контроля, поддерживающих становление субъектности, социальных отношений и самоидентичности.

При этом компоненты контроля поведения, первоначально образующие слаборасчлененную структуру, постепенно дифференцируются, и затем в подростковом возрасте начинается их постепенная интеграция. Все описанные процессы ведут к формированию индивидуального профиля саморегуляции, тесно сопряженного с развитием модели психического и взаимодействием с другими людьми.

Описанные выше процессы обобщаются в концептуальной модели развития контроля поведения, согласующейся с этапами развития субъекта и возрастнотипичными задачами развития, которые решает субъект (рис. 2).



Рис. 2. Концептуальная модель развития контроля поведения.

Контроль поведения имеет ресурсную основу, опираясь на внутренние (темперамент, интеллект) и внешние (в первую очередь родительское взаимодействие) ресурсы, причём их вклад модулируется возрастом, стадией развития субъекта и индивидуальными особенностями. Темперамент задаёт стиль эмоциональной регуляции и возможность контроля импульсов, интеллект обеспечивает анализ ситуации, прогнозирование последствий и применение гибких стратегий регуляции; вместе они облегчают управление активностью и корректировку поведения в сложных условиях. При этом развитие контроля характеризуется как возрастно-типическими тенденциями, так и выраженной индивидуальной спецификой — различия касаются не только уровня отдельных

компонентов, но и их соотношения, степени интеграции и динамики. В результате структура ресурсов не только вносит вклад в темп и качество становления контроля, но и формируется самим развивающимся субъектом.

Таким образом, развитие контроля поведения подчиняется общим закономерностям онтогенеза субъекта и одновременно обладает индивидуальной вариативностью. Его становление определяется возрастными задачами развития, взаимодействием с моделью психического, а также неоднородным вкладом внутренних и внешних ресурсов. В результате формируется уникальный профиль контроля поведения, отражающий индивидуальный путь развития субъекта.

В **Главе 3** «Экспериментальное изучение контроля поведения на разных этапах психического развития ребенка: Выборки и методы исследования» описываются выборки, участвовавшие в описанных исследованиях, и применявшиеся методы.

Для оценки контроля действий и когнитивного контроля младенцев использовался тест «Шкалы развития младенцев Бейли». (Bayley Scales of Infant Development, 1993; Сергиенко и др., 1996), эмоционального контроля - тест-опросник Ж. Баллеги «День ребенка» (Balleyguier, 1981; Виленская, Сергиенко, 2003). Также использовался микроанализ контроля поведения – оценки используемых ребенком стратегий поведения в проблемной ситуации, полученные на основе наблюдения (анализа поведения детей по видеозаписям по специально разработанной схеме).

Для оценки контроля поведения в дошкольном возрасте применялись методики «День-Ночь» (Gerstadt et al., 1994)) и субтест «Словарный» из детского теста Векслера (в адаптации М. Н. Ильиной, Ильина, 2006). Контроль действий оценивался при помощи ряда проб из моторной шкалы теста Бейли (BSID-2) (Bayley, 1993; Сергиенко и др., 1996) и шкалы Озерецкого (Практикум по возрастной психологии, 2001), а также при помощи субтеста «Кубики Кооса» детского теста Векслера (в адаптации М. Н. Ильиной, Ильина, 2006). Для оценки эмоционального контроля применялись тест детской тревожности Теммл-Дорки-Амена (Практикум по возрастной психологии, 2001). Для контроля уровня интеллектуального развития - тест «Нарисуй человека» Гудинаф-Харриса (Бурменская, 2003).

На выборке младших школьников использовался опросник BRIEF (Brief rating inventory of executive functions) (Gioia et al., 2000, адаптация Горина, Ахутина, 2019),

социометрический метод, анкета для учителя (Лебедева и др., 2023), Методика «Стиль саморегуляции поведения детей модифицированный (ССПДМ) (Моросанова, Бондаренко, 2015), Опросник социально-эмоциональных навыков (СЭН) (Орел, Куликова, 2018), Шкала явной тревожности для детей (СМАС) (Прихожан, 2009), «Большая пятерка – детский вариант» (в адаптации Малых и др., 2015), Многомерная шкала удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ) (Сычев и др., 2018). На части выборки для оценки когнитивного контроля использовалась методика совмещения признаков Когана (Блейхер, Крук, 1986) и «Ханойская башня», для оценки эмоционального контрол - «Тест детской тревожности» Теммл–Дорки–Амен (Практикум..., 2001) и «Азбука настроения» Н. Л. Белопольской (Белопольская, 2008); контроль действий оценивался при помощи нейропсихологических проб (Ахутина, 2016) и задачи «Да-Нет» (Гуткина, 2000). Для оценки интеллекта использовались «Цветные прогрессивные матрицы Равена» (Прогрессивные матрицы..., 2011). Для оценки контроля поведения родителей применялся опросник “Контроль поведения” (Сергиенко, Виленская, Ветрова, 2023). Для оценки родительского отношения использовался опросник ОРО Варги-Столина (Варга, 1988).

В группе подростков также использовались опросник BRIEF, социометрический метод, анкета для учителя, «Стиль саморегуляции поведения детей модифицированный (ССПДМ)» (Моросанова, Бондаренко, 2015), Опросник социально-эмоциональных навыков (СЭН) (Орел, Куликова, 2018), Шкала явной тревожности для детей (СМАС) (Прихожан, 2009), Многомерная шкала удовлетворенности жизнью (ШУДЖИ) (Сычев и др., 2018).

При изучении стресса, связанного с диагнозом «доброкачественная опухоль опорно-двигательного аппарата» для оценки уровня воспринимаемого стресса у подростков и их матерей использовалась Шкала воспринимаемого стресса, ШВС-10 (The Perceived Stress Scale-10, PSS-10) (адаптация Абабков и др., 2016) (у матерей) и детский вариант Шкалы воспринимаемого стресса, ШВС-Д (The Perceived Stress Scale for Children, PSS-C) у подростков (Харламенкова и др., 2024). Когнитивный контроль подростка оценивался рядом методик для оценки исполнительных функций: повторение числового ряда в обратном порядке (рабочая память); тест Струпа (импульсивность); методика совмещения признаков Когана (внимание и

когнитивная гибкость) (Блейхер, Крук, 1986). Для оценки эмоционального контроля применялась методика «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ) (Венгер, 2003).

Для оценки регуляции поведения матерей применялся опросник регуляции эмоций Дж. Гросса (Дорофеева, Падун, 2012), методика CISS (КПСС) в адаптации Т.Л. Крюковой (2010) Для оценки стиля родительского отношения использовался «Опросник родительского отношения» (Варга, Столин, 1988).

Использованные методики обладают преемственностью, поскольку во всех возрастных группах направлены на оценку единой системы контроля поведения и связанных с ней ресурсов, однако соотносятся с возрастено-адекватными формами ее проявления. В младенческом возрасте регуляция фиксируется преимущественно через сенсомоторные и базовые эмоциональные показатели, в дошкольном и младшем школьном возрасте — через развитие произвольности, когнитивного контроля и регуляции эмоций, а в подростковом возрасте — через более сложные формы саморегуляции, включая исполнительные функции и способы эмоционального контроля. Тем самым сохраняется единая логика исследования при возрастной смене конкретных диагностических средств.

Далее в **Главе 4** «Результаты исследования разных этапов онтогенеза контроля поведения» описывается и анализируется развитие контроля поведения на различных возрастных этапах от младенческого до подросткового возраста. Глава 4 содержит 4 параграфа, посвященных, соответственно, младенческому/раннему возрасту, дошкольному, младшему школьному и подростковому возрасту.

Параграф 4.1. «Контроль поведения в раннем возрасте» описывает становление контроля поведения в младенческом и раннем возрасте, от рождения до 3 лет. В исследованиях детей младенческого возраста принимали участие дети в возрасте от 3 мес. до 36 мес., одиночно рожденные и близнецы (моно- и дизиготные однополые), а также их родители (матери). Исследования детей проводились в следующие возрастные периоды: 4 мес., 8 мес., 12 мес., 18 мес., 24 мес., 30 мес., 36 мес. Всего было обследовано 84 ОР ребенка (243 среза, из них 108 девочек), 31 пара МЗ близнецов (16 пар девочек, 236 срезов, из них 106 девочек) и 27 пар ДЗ близнецов (10 пар девочек, 202 среза, из них 80 девочек). Большинство близнецов были

прослежены лонгитюдно (МЗ близнецы – 25 пар, ДЗ близнецы – 20 пар), одиночно рожденные дети – частично (51 ребенок). Задачи развития ребенка в этот период включают необходимость структурировать окружающий мир, познать его важнейшие закономерности, постичь базовое разделение всех объектов окружающего мира на неживые предметы и живых существ, выделить себя из мира и сформировать базовое представление о «Я» как обладающем агентностью. С точки зрения развития субъекта — это этап становление экологического и интерперсонального Я, формирование вторичной интерсубъективности.

В лонгитюдном исследовании развития контроля поведения у одиночно рожденных детей младенческого возраста (развитие контроля поведения у близнецов будет обсуждаться в главе 5) было обнаружено, что контроль поведения характеризуется возрастной динамикой развития, состоящей в усвершенствовании регуляторных процессов – улучшении когнитивного контроля и контроля действий (Рис.3, Рис. 5), лучшего управления вниманием, улучшении эмоциональной регуляции (Рис.4), переходе к использованию проблемно- и социально-ориентированных стратегий контроля поведения, активному использованию речи в регуляции поведения. Эта динамика наблюдается при анализе данных, полученных различными способами: опрос родителей, непосредственное взаимодействие с ребенком, экспертные оценки поведения ребенка.

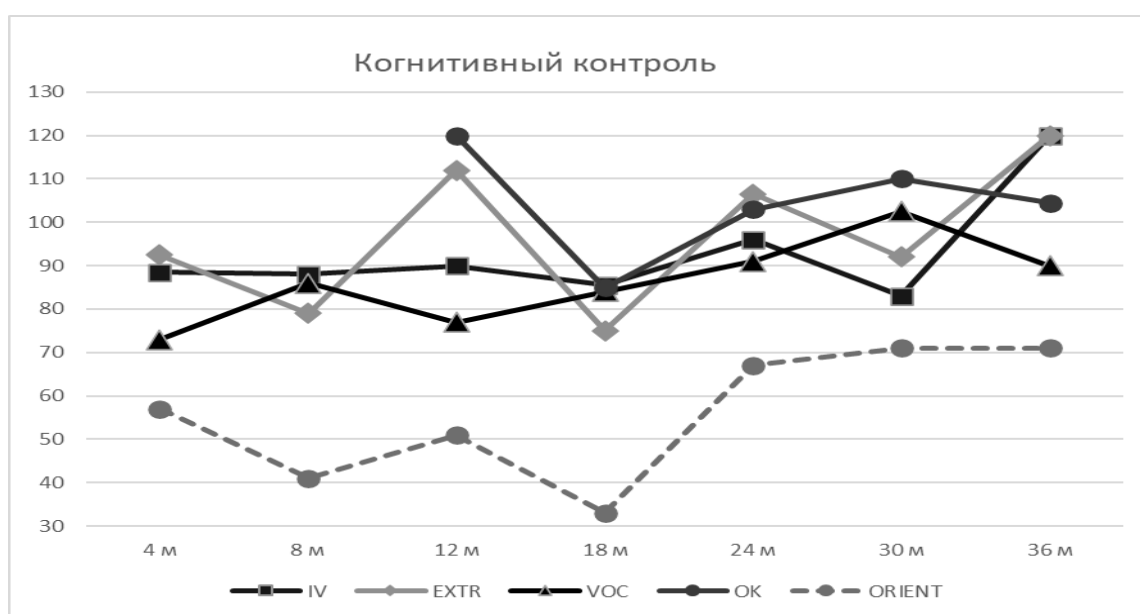


Рис.3 Показатели когнитивного контроля (IV – интерсенсорные взаимодействия; EXTR – экстраполяция; VOC – вокализации, жесты, речь; OK – общие категории; ORIENT – ориентация на задание)

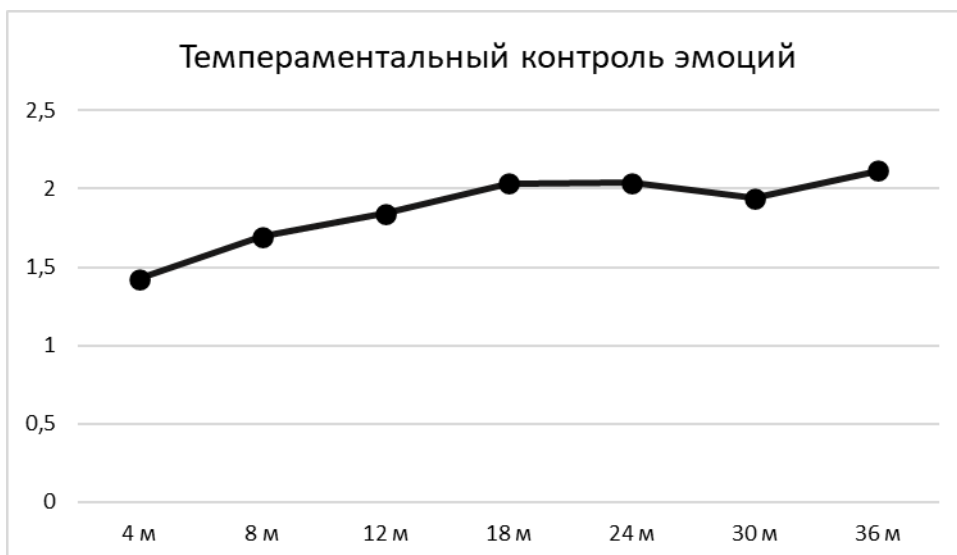


Рис.4. Эмоциональный контроль, оцененный по тесту «День ребенка»

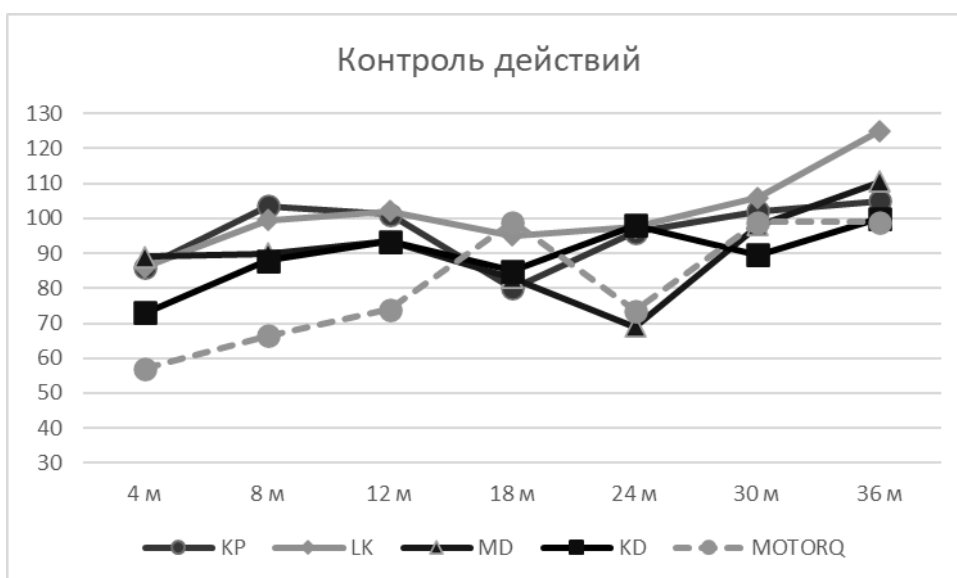


Рис.5. Показатели контроля действий (KP — контроль позы; LK — локомоции; MD — манипуляции; KD — контроль действий; MOTORQ — качество моторики)

Континуальность в развитии контроля поведения обеспечивается как генетическими, так и средовыми факторами, и проявляется в закономерном изменении содержания контроля поведения и соотношения его компонентов контроля поведения. Принцип антиципации в развитии реализуется в кризисном характере развития контроля поведения, когда изменения, реорганизация в соотношении тех или иных психологических характеристик предшествуют явным изменениям в поведении (Виленская, Сергиенко, 2001, Сергиенко, Виленская, Ковалева, 2010).

Все три компонента контроля поведения развиваются взаимосвязанно, на каждом этапе обеспечивая возможность развития друг друга и подготавливая переходы на следующий уровень развития. Важным механизмом, обеспечивающим эти переходы, оказывается гетерохрония, позволяющая компенсаторные отношения между компонентами. Например, в 1-й год жизни контроль действия обгоняет в своем развитии когнитивный и эмоциональный контроль, обеспечивая возможность управления собственной активностью. Так, в 8 мес. субшкалы локомоций и контроля позы значимо превышают показатели речи (T Вилкоксона=19.5, $p=0.0002$, и T Вилкоксона=30.0, $p=0.0004$). В 12 мес. значения субшкал контроля позы и локомоций превышают показатели субшкалы межсенсорных взаимодействий и речи (контроль позы $\times$ речь T Вилкоксона=35.0, $p=0.0001$, контроль позы $\times$ интерсенсорные взаимодействия T Вилкоксона=123.5, $p=0.02$, локомоции $\times$ интерсенсорные взаимодействия T Вилкоксона=110.0, $p=0.02$, локомоции $\times$ речь T Вилкоксона=22.5, $p=0.0001$), а значения субшкал контроля действий и манипуляций (тонкой моторики) превосходят показатели субшкалы речи (контроль действий $\times$ речь T Вилкоксона=46.0, $p=0.0004$, манипуляции $\times$ речь T Вилкоксона=200.5, $p=0.007$). Опережающее становление контроля действий, опирающегося на внутренние цели и позволяющего действовать в соответствии с ними, способствующего выделять себя как субъекта своих действий и причины изменений во внешнем мире, согласуются с представлениями большинства авторов о развитии субъектности (Божович, 2008; Сергиенко, 2016).

Выделены кризисные периоды в развитии контроля поведения, сопоставимые со стадиями развития субъекта. Это переход на стадию вторичной протосубъектности в конце 1-го года жизни, когда происходит улучшение эмоционального контроля (от 8 к 12 мес. улучшается эмоциональная регуляция $T=106.50$, $p=0.03$, и темпераментальный контроль эмоций $T=109.0$, $p=0.01$), и 2-я половина 2-го года жизни, когда происходит кризис в развитии контроля поведения (ухудшаются показатели контроля действий от 12 к 18 мес.: контроль позы $T=1.00$, $p=0.002$, локомоции $T=10.00$, $z=0.02$; когнитивного контроля: экстраполяция $T=12.00$, $p=0.03$, общие категории $T=1.00$, $p=0.01$).

В развитии контроля поведения внешние предпосылки в виде поведения родителей по отношению к ребенку действуют через внутренние условия – темперамент. Поведение родителей отражает и одновременно способствует формированию определенного типа темперамента и определенного профиля контроля поведения (Рис.6). Темперамент выступает модулятором развития процессов контроля поведения, являясь своеобразным индивидуальным «фильтром» средовых воздействий (Pulkkinen, 2006, Rothbart et.al., 2004, Bates, 1987, Strelau, Elias, 1994, Виленская, Сергиенко, 2001). Это проявляется в своеобразной связи стратегий контроля поведения с особенностями родительского отношения у детей с различными типами темперамента.

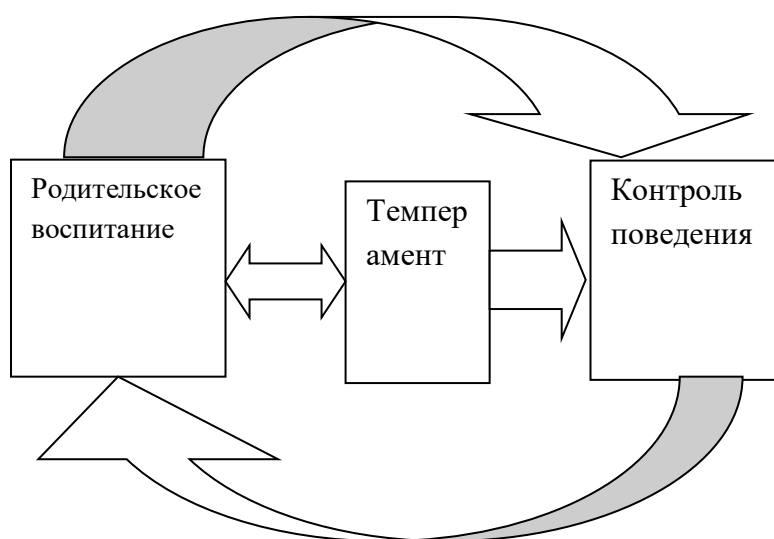


Рис.6. Схема развития контроля поведения в раннем возрасте

Наиболее адекватным стилем родительского воспитания для своевременного развития контроля поведения является эмоционально поддерживающее отношение к ребенку с одновременным присутствием четких правил и последовательности поведения родителей в отношении ребенка, задающих детям рамки поведения, опираясь на которые они могут развивать собственные регуляторные способности.

В параграфе 4.2. «Развитие контроля поведения в дошкольном возрасте» описано развитие контроля поведения в дошкольном возрасте. Для анализа были выделены группы детей 3 лет (42 среза (23 девочки) в возрасте 35–46 мес. ($M=41.92$, $SD=2.91$)), 4 лет (44 среза (23 девочки) в возрасте 48–59 мес. ($M=53.32$, $SD=3.05$)) и 5 лет (29 срезов (17 девочек) в возрасте 60–71 мес. ($M=64.59$, $SD=3.10$)). Задачами

развития в этом возрасте являются переход от младенческих репрезентаций к оперированию ментальными репрезентациями (Сергиенко, 2006); постижение внутреннего мира других людей и закономерностей того, как психические феномены (знания, убеждения, мнения, эмоции и т.д.) влияют на поведение человека (Сергиенко и др, 2009). Также это развитие речи как средства коммуникации и средства регуляции поведения своего и чужого. Важнейшей задачей становится дальнейшее освоение как окружающего мира (наряду с развитием компетентности), так и освоение возможности контролировать собственное поведение, в первую очередь, контроль импульсивности – т.е. торможение поведения, несоответствующего ситуации, и активация поведения, более соответствующего контексту и целям участников ситуации (Brocki et al., 2010, Виленская, 2019а). С точки зрения развития субъекта происходит переход на уровень агента и затем – на уровень наивного субъекта.

На протяжении дошкольного возраста наблюдается значимое улучшение контроля действий между 3 и 4 годами, а когнитивного и эмоционального контроля - между 4 и 5 годами (Рис.6) (Виленская, Лебедева, 2014). Большинство показателей значимо увеличивается между 3 и 4-мя годами. Возрастают показатели вербального и невербального ментального возраста между 3 и 4 годами ($T=23.0$, $p=.000007$; $T=2.5$, $p=.0000$) и 4 и 5 годами ($T=80.00$, $p=.046$; $T=12.00$, $p=.00003$), значимо уменьшается число ошибок в задаче «День-Ночь» от 3 к 4 годам ($T=42.5$, $p=.00003$). Показатели тревожности и результаты выполнения моторных проб имеют нелинейную динамику. Тревожность значимо снижается в 5 лет по сравнению с 4 годами ($T=97.00$, $p=.046$), показатель выполнения моторных проб значимо выше в 4 года, чем в 3 и в 5 лет ($T=147.00$, $p=.00003$ и $T=55.00$, $p=.002$),

Внутривозрастные связи показателей контроля поведения более тесные в младшем возрасте (3 года), затем их количество уменьшается, что может быть связано с внутренней перестройкой контроля поведения. Она, скорее всего, связана с переходом от развернутой вербальной регуляции (эгоцентрическая речь) в контроле импульсивности к использованию способностей к невербальному анализу ситуации между 3-мя и 4-мя годами. Видимо, у детей 4-х лет и старше речь уже не выступает столь развернуто при контроле поведения, как у более младших детей.

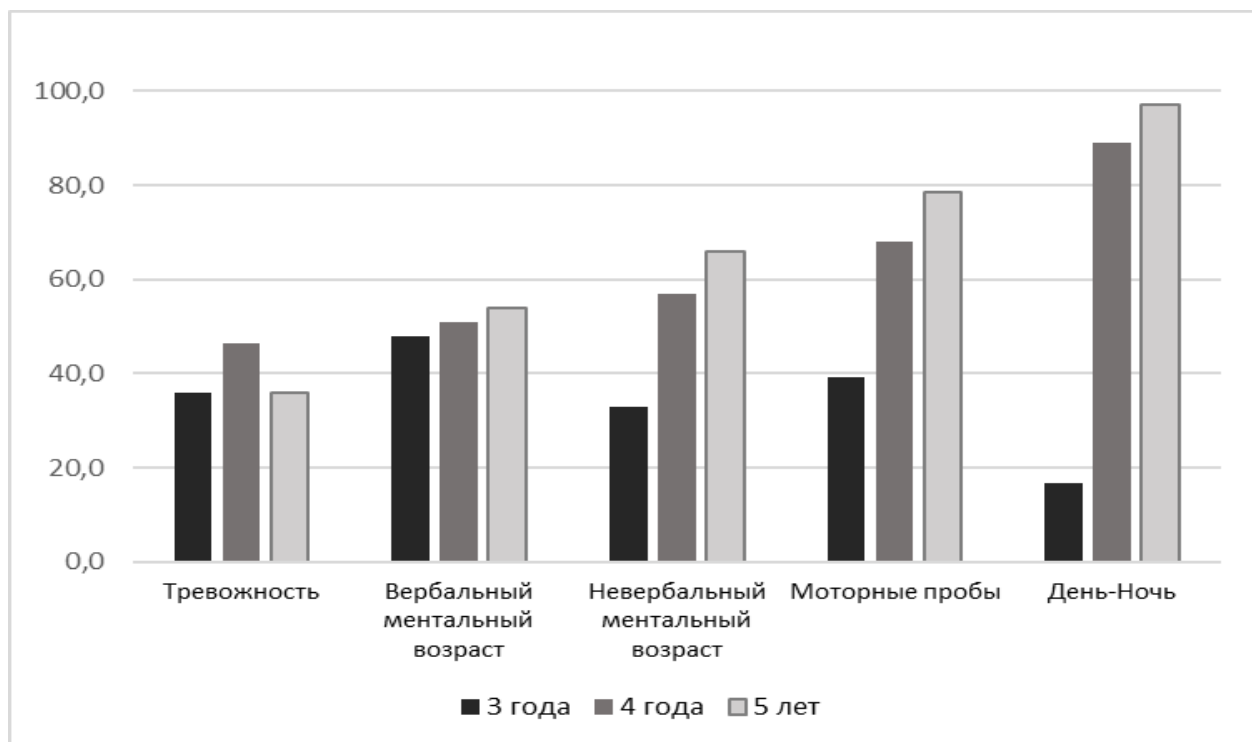


Рис.7. Динамика показателей контроля поведения в дошкольном возрасте (показатели методик пересчитаны в проценты для приведения к единой шкале)

При сопоставлении развития когнитивной и регулятивной функции субъекта в этот период обнаружено, что улучшение контроля действий (контроля импульсивности) в 3-4 года предшествует улучшению понимания ментального мира в 4-5 лет. Когнитивный контроль и контроль действий в 3 года могут предсказать уровень понимания ментального мира в 4 года.

Суммарный балл по заданиям на модель психического (Салли-Энн, «неожиданное содержимое», понимание неверных мнений и обмана в сказках) в 5 лет предсказывается ($R^2=0,38$, $df=6,12$, $p=0,05$) невербальным ментальным возрастом ($\beta=1,88$), результатами субтеста Словарный ($\beta=0,269$), выполнением моторных проб ($\beta=0,124$), количеством ошибок в тесте «День-Ночь» ($\beta=-0,24$). Контроль поведения в 4 года вносит вклад в модель психического в 5 лет ($R^2=0,47$, $df=4,23$, $p=0,001$) с участием вербального ($\beta=0,442$) и невербального ($\beta=0,228$) ментального возраста, задачи «День-Ночь» ($\beta=-0,32$) и моторных проб ($\beta=0,158$).

Тревожность как показатель эмоционального контроля в дошкольном возрасте имеет нелинейную динамику, возрастая от 3-летнего к 4-летнему возрасту и снижаясь к 5 годам (Рис. 7). Эта динамика играет существенную роль в становлении модели психического между 3 и 4 годами, способствуя повышенному вниманию

детей к социальным маркерам желаний, намерений и пр., других людей, приводя в дальнейшем к качественным изменениям в развитии модели психического. В свою очередь, улучшение понимания ментального мира Другого приводит впоследствии к снижению тревожности в социальных отношениях. При этом недостаточный уровень развития речи может способствовать повышению тревожности в социальных ситуациях в возрастном периоде 3-5 лет. В 3 года наблюдается положительная корреляция с общим показателем модели психического ($r=0.51$, $p<0,014$), а в 5 лет – с составляющими модели психического (понимание намерений, желаний, источника знаний) ($r=0.46$, $p<0,03$)

Таким образом, в дошкольном возрасте можно наблюдать гетерохронность и переструктурирование взаимосвязей между компонентами контроля поведения и в соотношении контроля поведения с другими функциями. Гетерохрония, как внутрисистемная, так и межсистемная, способствует развитию как контроля поведения, так и модели психического, позволяя рассматривать эти субъектные функции как взаимные ресурсы развития (Виленская, 2016).

Можно предположить, что контроль действий к этому возрасту уже сложился именно в качестве способности к контролированию движений, в том числе возможности строить последовательность движений, действовать по моторному образцу, т.е. реализовывать целенаправленное поведение, подчиненное определенным правилам. Это подготавливает почву для развития волевого контроля, в свою очередь, предполагающего появление более долгосрочного планирования, осознание детьми временной перспективы, возможности подавления ситуативного поведения ради отдаленной цели.

Компоненты контроля поведения, тесно связанные между собой в 3-летнем возрасте, в дальнейшем дифференцируются. Эта перестройка предположительно связана с переходом от вербального опосредования в контроле импульсивности к использованию способностей к невербальному анализу ситуации между 3 и 4 годами, что подтверждается структурой корреляцией в этих возрастах (Виленская, 2019) – в 3 года количество ошибок в задаче «День-Ночь» коррелировало с вербальным ментальным возрастом ($r=0.32$, $p<0,05$), а в 4 года – с невербальным ($r=0.30$, $p<0,04$)

В то же время в зависимости от уровня развития контроля поведения отмечается своеобразие в использовании ресурсов контроля поведения, что было показано при изучении групп детей с нарушениями речи и с типичным развитием. Дети с нарушениями речи имеют более высокий невербальный ментальный возраст и более низкий вербальный ментальный возраст, чем типично развивающиеся дети, в выборке детей с нормативным развитием речи, напротив, вербальный интеллект может выполнять компенсирующую функцию у детей с недостаточным контролем импульсивности (Виленская, 2019а).

В параграфе 4.3. «Развитие контроля поведения в младшем школьном возрасте» представлены экспериментальные результаты и их интерпретация. Задачи развития этого периода состоят в том, что ребенку необходимо научиться согласовывать свою деятельность с внешними правилами, принять существование правил и норм как руководства своим поведением, интериоризировать их; установление и поддержание социальных отношений со взрослыми за пределами семьи и со сверстниками в коллективе класса; в когнитивном развитии – развитие понятийного мышления, начало функционирования метакогнитивных процессов. Ребенок переходит на стадию развивающейся субъектности.

В решении указанных задач, в первую очередь, участвует когнитивный контроль, поскольку в целом направление развитие саморегуляции можно обозначить как «когнитивизацию» и поскольку когнитивное развитие в этом возрасте претерпевает ряд важных изменений и является предметом активного формирования (обучение) (Best et al., Ochsner, Gross, 2007). Волевой контроль также играет большую роль, поскольку школьное обучение и его организация активно адресуются к волевой составляющей контроля поведения. Волевой контроль становится преемником контроля действий, их произвольности реализующим ту же функцию организации целенаправленного поведения, торможения импульсивных действий и активацию действий, релевантных ситуации.

Все компоненты контроля поведения в этот период постепенно улучшаются и вносят вклад в успеваемость ребенка (рабочая память) (β -коэффициенты вклада рабочей памяти в оценки по русскому языку = -0.87 и -0,59 в оценки по математике (шкалы в опроснике BRIEF обратные), и в его социальную компетентность (вклад

контроля импульсивности в отвержение сверстниками β -коэффициент=0.394 , вклад планирования в принятие сверстниками, β -коэффициент=-0.48), оцениваемую через принятие, отвержение сверстниками и экспертную оценку учителя (Виленская, 2024). Для адаптации к школе наиболее важным оказывается когнитивный контроль: дети, лучше управляющие своим вниманием, способные изменять свое поведение, переключаясь с одного правила на другое, способные сохранять в память весь набор правил, лучше адаптируются как к ситуации школьного обучения в целом, так и к взаимодействию со взрослым, и лучше усваивают правила поведения в школе (Виленская, 2019б). В то же время для реализации социальной компетентности, чтобы быть принятым сверстниками и учителями, контроль поведения оказывается необходим.

Контроль поведения вносит значимый вклад в психологическое благополучие младших школьников, наряду с их личностными особенностями, и этот вклад специфичен для разных сфер благополучия (Виленская, 2025). Для благополучия в семье (30% объясненной дисперсии) важен эмоциональный контроль (тревожность, управление эмоциями) и волевой контроль (достижение цели), для благополучия в школе (24% дисперсии) – эмоциональный контроль (тревожность) и экстраверсия, для благополучия в отношениях с учителями (33% объясненной дисперсии) – когнитивный контроль (моделирование, программирование) и открытость опыту, для благополучия в отношении к себе (32% объясненной дисперсии) – когнитивный (программирование) и эмоциональный контроль (тревожность), для благополучия в отношениях с друзьями (28% объясненной дисперсии) – дружелюбие и самостоятельность, не вносящие вклад в другие виды благополучия и в общий его показатель.

Когнитивные способности – интеллект и речь – являются важным ресурсом контроля поведения на протяжении всего исследованного периода от младенчества до младшего школьного возраста, более высокий интеллект как правило связан с более высоким уровнем развития контроля поведения. Интеллект является ресурсом контроля поведения и для типично развивающихся детей, и для детей с ОВЗ, однако используют они его по-разному (у типично развивающихся детей он связан с планированием, у детей с ОВЗ – с вниманием), помимо этого типично

развивающиеся дети в большей мере могут использовать невербальный интеллект как ресурс для контроля поведения, в отличие от детей с ОВЗ. Это может происходить за счет как большей связи контроля поведения с интеллектом, так и за счет повышения интегрированности внутри самого контроля поведения, когда интеллект может оказаться ресурсом для показателей контроля поведения, с ним напрямую не связанных (например, для эмоционального контроля) (Виленская, 2020).

Родительское отношение также остается существенным внешним ресурсом развития контроля поведения. В отличие от предыдущих этапов развития, у школьников успешное развитие контроля поведения связано не только с принятием и поддержкой ребенка, но и с отношением к нему как к компетентному и самостоятельному. В то же время высокая требовательность и тесная эмоциональная связь также могут способствовать развитию контроля поведения ребенка (Виленская, 2023, Жиркова, 2020). Помимо этого, имеют значение и способности родителей к саморегуляции: родители с более высоким контролем поведения имеют детей также с более высоким контролем поведения, но эта сопряженность опосредуется стилем родительского воспитания. При использовании структурного моделирования наилучшие результаты показала модель, где связи контроля поведения детей и родителей опосредовались характеристиками отношения родителей к ребенку. Модель имела следующие характеристики: $CMIN=74,944$, $df=44$, $p=.002$, $CMIN/df=1,70$, $GFI=.930$, $AGFI=.810$, $RMSEA=.074$, $CFI=.96$ (Виленская, 2023).

Когнитивная (модель психического) и регулятивная функция (контроль поведения) субъекта на этом этапе расходятся в своих траекториях и слабо связаны между собой. Возможно, это отражает различную скорость их развития и разные задачи, решение которых они обеспечивают (контроль поведения больше связан с академической успешностью, модель психического – с успешным взаимодействием со сверстниками и учителями) (Лебедева и др., 2023, Виленская и др., 2023).

Параграф 4.4. «Контроль поведения подростков». В разных сериях исследования приняли участие 267 подростков в возрасте 11-15 лет. Задачи развития данного этапа связаны со становлением самоидентичности, развитием самосознания и рефлексии как механизма его формирования, формированием мировоззрения и

системы ценностей, созданием образа будущего, постановкой долгосрочных целей, продолжением социализации в группе сверстников, развитием устойчивых, близких и доверительных отношений (дружба, любовь), началом психологической эмансипации от родителей. Подростки находятся на стадии определяющейся субъектности.

Изучение контроля поведения у подростков было сосредоточено, в первую очередь, на вкладе контроля поведения в социальную компетентность как один из ключевых параметров адаптации, развития и благополучия подростка (Юдина, Алехина, 2022, Stump et al., 2009). Был исследован совместный вклад контроля поведения и модели психического в социальную компетентность, оцененную сверстниками и учителями. На рис. 8 и 9 представлены результаты сравнения 4 групп детей (а – с низким уровнем обеих способностей, b – с низким уровнем контроля поведения и высоким – модели психического, с – с высоким уровнем контроля поведения и низким – модели психического, d – с высоким уровнем обеих способностей).

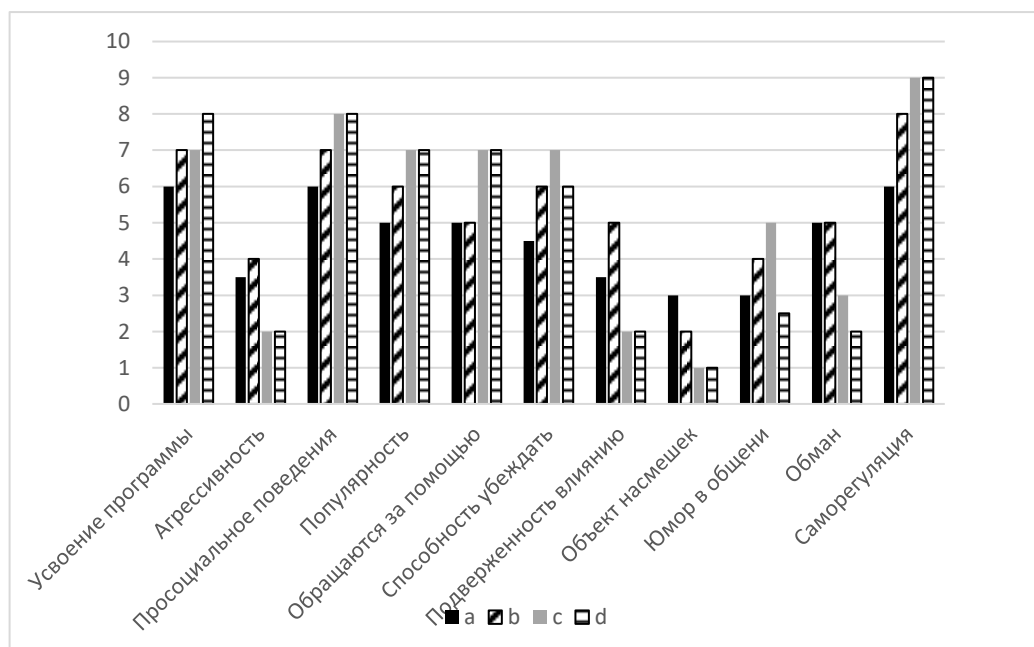


Рис. 8. Социальная компетентность по оценкам учителей

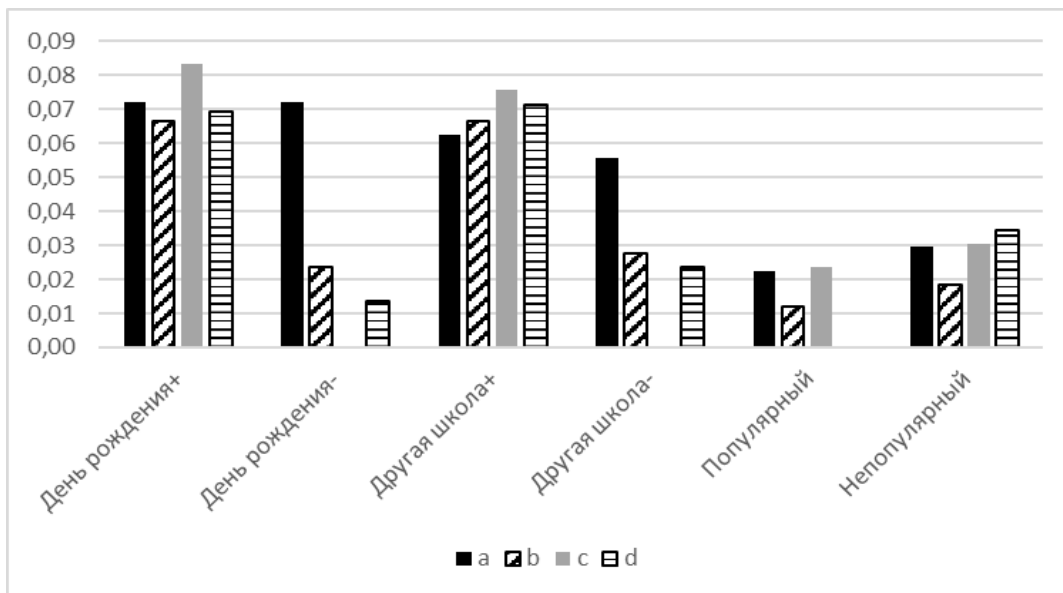


Рис. 9. Социальная компетентность по оценкам сверстников

Наибольшие различия в оценках социальной компетентности учителями и сверстниками были обнаружены между контрастными группами детей – с высоким и низким уровнем развития обеих способностей. Контроль поведения, с точки зрения учителя, обеспечивает возможность социально одобряемого поведения при сниженной способности к социальному познанию. Высокий уровень модели психического при сниженных способностях к регуляции позволяет реализовывать социально неодобряемые виды поведения, связанные с социальным познанием. Для сверстников достаточно высокого уровня развития хотя бы одной функции (либо модели психического, либо контроля поведения), чтобы подросток не был отвергаемым в классе. Высокий контроль поведения отчасти компенсирует слабое умение оценивать психические состояния Другого (Виленская и др., 2023).

Полученные результаты согласуются с имеющимися данными о том, что для развития просоциальных аспектов социальной компетентности требуются как способность к социальному познанию, так и способность к саморегуляции (Van der Graaf et al., 2018, Jacobson et al., 2011; Masten et al., 2012).

Сравнение учеников 4,5 и 6 классов, охватывающее период перехода от младшего школьного к подростковому возрасту, показало, что по сравнению с 4-классниками, у 6-классников снижаются когнитивный ($H(2, N=161)=49,82, p =,00$) и волевой контроль ($H, N=169)=9,44, p =,009$), что согласуется с литературными

данными о кризисе регуляции в этот период (Моросанова и др., 2024, Поливанова, 2000, Atherton, 2019).

Взаимоотношения с родителями продолжают играть ресурсную роль для подростков, при этом взаимосвязи показателей регуляции матери и ребенка можно описать как комплементарные, это касается и когнитивной и эмоциональной регуляции. Наиболее тесно с контролем поведения ребенка связан стиль материнского воспитания, и это степень принятия, симбиоз и инфантилизация ребенка, при этом более выражен негативный характер взаимосвязей (т.е. неоптимальное родительское отношение связано с низкими показателями когнитивного и эмоционального контроля у подростка). Подростки, которых матери в большей мере отвергают, имеют худший контроль импульсивности ($r=-0,37$, $p=0,034$) и сниженные показатели эмоционального контроля ($r=-0,51$, $p=0,006$). Подростки, с которыми матери находятся в симбиозе, имеют более выраженную импульсивность ($r=-0,34$, $p=0,021$). Также у них отмечаются сниженные показатели эмоционального контроля (пропуски важных деталей ($r=-0,43$, $p=0,024$), недостаток, излишнее количество или акцентированность органов чувств ($r=-0,41$, $p=0,036$) и несогласованность рассказа и рисунка ($r=-0,46$, $p=0,031$). Материнское принятие же ассоциируется с лучшей рабочей памятью у детей ($0,30$, $p=0,047$) (Виленская, 2026).

В заключении главы 4 отмечается, что развитие контроля поведения подчиняется определенным общим закономерностям. Континуальность в развитии контроля поведения проявляется в закономерном изменении его структуры и содержания: соотношения его компонентов на каждом этапе развития. Принцип антиципации в развитии реализуется в кризисном характере развития контроля поведения, когда изменения в соотношении тех или иных психологических характеристик предшествуют явным изменениям в поведении (Виленская, Сергиенко, 2001; Сергиенко, Виленская, Ковалева, 2010). Все три компонента контроля поведения развиваются взаимосвязанно, на каждом этапе обеспечивая возможность развития друг друга и подготавливая переходы на следующий уровень развития. Развитие контроля поведения на всем протяжении характеризуется гетерохронией, при компенсаторных отношениях между его компонентами.

Контроль поведения от младенчества до подросткового возраста представляет собой подвижную, динамичную структуру. Его когнитивный, эмоциональный и волевой компоненты взаимосвязаны, но их вклад и соотношение меняются на разных этапах онтогенеза. В раннем возрасте ведущую роль играет контроль действий, обеспечиваемый темпераментом, интеллектом и поддерживающим родительским отношением; в дошкольном возрасте наблюдается скачок развития когнитивного и поведенческого контроля, связанный с переходом к более произвольному поведению и становлением модели психического; в младшем школьном возрасте центральное значение приобретает когнитивный контроль, влияющий на учебную и социальную адаптацию, а роль родителей связана уже не только с поддержкой, но и с признанием ребенка как самостоятельного субъекта; в подростковом возрасте система регуляции вновь перестраивается, возрастает роль эмоционального контроля и его связь с социальными отношениями, особенно со сверстниками.

Роль контроля поведения на протяжении начальных этапов онтогенеза может расцениваться как обеспечение возможностей для ребенка воспользоваться инструментами для понимания внутреннего мира Другого (стабилизировать эмоциональное состояние, отормозить непосредственные побуждения, оценить последствия своих действий, определить границы своего Я – что мне подконтрольно, а что нет). В то же время и модель психического расширяет возможности контроля поведения – позволяет включать Другого как ресурс для обеспечения саморегуляции, учитывать поведение Другого при реализации собственного поведения и т.д. Обе субъектные функции находятся в постоянном взаимодействии и взаимовлиянии. Все описанные процессы в перспективе ведут к формированию уникального профиля контроля поведения, дающего начало способу самоорганизации, определяющему субъекта, и саморегуляции поведения.

В **Главе 5** «Индивидуальные вариации контроля поведения» приводятся результаты экспериментального анализа индивидуальной специфика регулятивной функции субъекта. Глава включает 5 параграфов.

В параграфе 5.1. описаны половые различия в развитии контроля поведения, различия между мальчиками и девочками в контроле поведения есть, они возникают достаточно рано, но присутствуют не постоянно (возможно, это связано, в том числе,

с разными способами оценки контроля поведения). В раннем возрасте девочки превосходят мальчиков в когнитивном контроле (преимущественно в тех аспектах, что связаны с речью), а также в эмоциональном контроле. В дошкольном возрасте различия сглаживаются и, если наблюдаются, касаются контроля действий. В младшем школьном возрасте различия незначительны и связаны с эмоциональным контролем, у подростков присоединяются различия в когнитивном контроле и волевом контроле. В раннем возрасте половые различия в контроле поведения у некоторых групп детей (МЗ близнецы) могут в заметной степени отражать различное родительское отношение к мальчикам и девочкам. Однако в более старшем возрасте наблюдаемые различия невозможно однозначно классифицировать как обусловленные социо-психологическими факторами. В параграфе 5.2. описывается характер развития контроля поведения у близнецов младенческого и раннего возраста. Отмечены отличия от одиночнорожденных детей: более низкие в целом показатели всех компонентов контроля поведения, замедление темпов развития контроля поведения во 2-3 год жизни по сравнению с одиночно рожденными детьми, более выраженная опора на внешнюю регуляцию в лице родителей, особенно у МЗ близнецов, и возможная компенсация детьми недостаточного уровня контроля поведения при помощи родителей.

Параграфы 5.3.-5.5. посвящены описанию различных вариантов контроля поведения при высоком или низком уровне развития одного из компонентов.

В параграфе 5.3. описаны особенности контроля поведения в разных возрастах при высоком или низком уровне развития контроля действий/волевого контроля.

В раннем возрасте уровень контроля действий сопряжен с уровнем эмоционального контроля. В группе детей с высоким контролем действий связей больше и они – более тесные с контролем действий с когнитивным контролем.

При переходе к дошкольному возрасту начинается дифференциация контроля поведения, что выражается в уменьшении количества связей между его компонентами. В 4 и 5 лет при низком контроле действий наблюдается больше связей между компонентами контроля поведения, чем в группе с высоким уровнем контроля действий, что может быть проявлением общей несформированности

контроля поведения и его недостаточной дифференцированности, как следствия этого (Виленская, 2019).

Эта тенденция более тесной связи компонентов контроля поведения при сниженном волевом контроле сохраняется также в младшем школьном и подростковом возрасте, при менее тесной связи компонентов контроля поведения в целом у младших школьников. Подростков с низким волевым контролем учителя оценивают как менее успешных в социальных отношениях, а сверстники чаще отвергают.

Параграф 5.4. описывает варианты контроля поведения при различном уровне развития эмоционального контроля.

В раннем возрасте при высоком уровне эмоционального контроля другие показатели контроля поведения менее связаны между собой, чем при низком его уровне, таким образом, хорошо развитый эмоциональный контроль, видимо, может в этом возрасте функционировать относительно независимо от развития других компонентов.

В дошкольном возрасте отмечается двоякая роль тревожности как показателя эмоционального контроля: для успешного развития когнитивного контроля и контроля действий необходим некоторый пороговый уровень тревожности, который, скорее всего выполняет активирующую функцию (Дружинин, 2001), однако чрезмерно высокая тревожность тормозит развитие других компонентов контроля поведения.

У младших школьников в группе с высоким эмоциональным контролем связей больше, чем в группе с низким, та же тенденция отмечается и у подростков, что предполагает независимое, но сопряженное развитие различных составляющих контроля поведения.

В параграфе 5.5. анализируются различные варианты развития когнитивного контроля.

В группе детей раннего возраста обнаружена различная структура взаимосвязей компонентов контроля поведения в зависимости от уровня когнитивного контроля. При этом в обеих группах важную интегрирующую роль играет способность к реализации интерсенсорных взаимодействий.

В дошкольном возрасте отмечается тенденция к уменьшению количества связей между компонентами контроля поведения в группе с более высоким когнитивным контролем по сравнению с «низкой» группой, которая продолжается в младшем школьном и подростковом возрасте. В младшем школьном возрасте возникает два варианта развития контроля поведения в зависимости от способности к управлению своим вниманием – с акцентом на когнитивном (при высоком уровне переключения или распределения внимания) или на эмоциональном компоненте контроля поведения (при низком), и для менее развитого компонента контроля поведения (в первом случае это эмоциональный контроль, во втором – контроль действий) ресурсом является невербальный интеллект.

У младших школьников низкий уровень когнитивного контроля может компенсироваться эмоциональным контролем, у подростков, напротив, дети с низким когнитивным контролем более низко оценивают и свои способности по управлению эмоциями.

При сравнении детей с ОВЗ и детей с типичным развитием обнаруживается снижение всех компонентов контроля поведения у детей с ОВЗ, но показатели эмоционального контроля снижены в меньшей степени. Также выявлено, что у типично развивающихся детей контроль поведения более интегрирован, что позволяет им действовать более эффективно.

Подытоживая анализ индивидуальных вариаций развития контроля поведения, можно сказать, что от младенчества к подростковому возрасту компоненты контроля поведения, первоначально достаточно тесно связанные, постепенно дифференцируются. Сходные тенденции отмечаются для исполнительных функций, которые мы считаем операционализацией когнитивного контроля (Howard et al., 2015, Tsujimoto et al., 2007; Brydges et al., 2014).

В случае когнитивного контроля и контроля действий (волевого контроля) более низкий уровень развития данного компонента приводит к меньшей дифференциации, большей нерасчлененности контроля поведения. Высокий уровень эмоционального контроля, напротив, относительно больше интегрируют контроль поведения, связывая между собой отдельные проявления других компонентов.

Контроль поведения имеет свои особенности в отдельных группах детей. У детей-близнецов в младенческом возрасте он имеет в целом более низкий уровень и большую нерасчлененность по сравнению с одиночнорожденными детьми, однако младенцы-близнецы в большей мере используют внешние ресурсы контроля поведения в виде родительского отношения. Дети с ОВЗ (задержка психического развития) также имеют характерные особенности – сниженные показатели когнитивного контроля и контроля действий, меньшая точность в действиях, дезинтегрированность контроля поведения в целом. Наблюдаются половые различия в контроле поведения – в большинстве возрастов и в большинстве компонентов девочки превосходят мальчиков, однако в школьном возрасте они уступают мальчикам в эмоциональном контроле.

Таким образом, приведенные исследования на детях от младенчества до подросткового возраста, демонстрирует своеобразие развития контроля поведения как регулятивной функции субъекта.

В Заключении подводятся итоги работы и формулируются выводы.

Выводы

1. Впервые описано развитие контроля поведения в онтогенезе человека. Показана его сопряженность с развитием субъекта. Становление контроля поведения происходит в соответствии с задачами развития человека на каждом этапе онтогенеза.

2. Развитие контроля поведения представляет собой процесс интеграции и дифференциации компонентов, где наблюдаются кризисы, отражающие качественные преобразования системы регуляции человека. Выделены кризисы 8 мес., 18-24 мес., значимое улучшение контроля импульсивности к 4 годам, снижение уровня всех компонентов контроля поведения при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту.

3. Контроль поведения и модель психического как регулятивная и когнитивная функции субъекта на протяжении развития находятся в постоянном динамическом взаимодействии, гетерохронность их развития на разных этапах становления субъекта обеспечивает их взаимную ресурсность в этом процессе – так, в дошкольном возрасте контроль поведения служит ресурсом для развития модели

психического, а в подростковом возрасте модель психического может компенсировать недостаток контроля поведения в становлении социальной компетентности.

4. Развитие контроля поведения на каждом этапе обусловлено решением характерных для данного этапа задач развития. Смена ведущих компонентов контроля соответствует ключевым задачам развития каждого периода. В раннем возрасте это контроль действий (изучение и структурирование окружающего мира), в дошкольном – контроль действий в виде контроля импульсивности (развитие компетентности), в младшем школьном возрасте – когнитивный контроль (усвоение правил и выработка собственных норм), в подростковом возрасте – начинается более существенную роль начинает играть эмоциональный контроль (становление Я-концепции, сложное социальное взаимодействие)

5. Первоначально тесно связанные компоненты контроля поведения постепенно дифференцируются, образуя систему саморегуляции более высокого уровня. Скорость и характер дифференциации зависят от уровня развития каждого компонента: низкий когнитивный или волевой контроль приводит к большей нерасчлененности системы регуляции; высокая дифференциация компонентов является признаком более развитой, адаптивной регуляции

6. Процесс развития контроля поведения характеризуется высокой индивидуализированностью. Недостаточное развитие какого-либо его компонентов может компенсироваться другими компонентами или ресурсами, что приводит к формированию различных профилей контроля поведения. В работе выявлены особенности развития контроля поведения в разных группах детей (близнецы, дети с ОВЗ), различия по полу и различный характер развития контроля поведения в зависимости от уровня того или иного его компонента., а также от количества и свойств внешних и внутренних ресурсов.

7. Обнаружено, что контроль поведения детей-близнецов раннего возраста снижен по сравнению с одиночно рожденными детьми, однако значительная опора на родителей как внешний ресурс контроля поведения позволяет близнецам частично компенсировать это отставание. Половые различия в контроле поведения неравномерны в ходе развития, в раннем возрасте девочки превосходят мальчиков в

уровне контроля поведения, в дошкольном возрасте различия между ними незначимы, а в школьном возрасте уже мальчики обгоняют девочек в развитии эмоционального контроля. Дети с задержкой психического развития характеризуются сниженными показателями когнитивного контроля и контроля действий, меньшей точностью в действиях, дезинтегрированностью компонентов контроля поведения.

8. Внешние и внутренние ресурсы контроля поведения вносят различный вклад на разных этапах его развития в зависимости от уровня развития контроля поведения и актуальных задач развития на каждом этапе. Родительское отношение как внешний ресурс вносит существенный вклад в развитие контроля поведения на всех этапах развития, но в раннем возрасте для развития контроля поведения наиболее значимы эмоциональное принятие и поддержка родителями, в младшем школьном возрасте – наряду с поддержкой важно признание компетентности ребенка, в подростковый период – готовность предоставить ребенку автономность и самостоятельность. Роль внутренних ресурсов (темперамент, интеллект, речь) различна на изученных этапах развития: темперамент более значим в раннем возрасте, интеллект – на всем исследованном отрезке, речевые способности – в дошкольном возрасте.

Статьи в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ (5.3.7.)

1. Достанов М.М., Виленская Г.А. Связь контроля поведения и свободной игры у детей дошкольного возраста // Вестник Омского университета. Серия: Психология. 2024. № 2. С. 45-54. (0,7 п.л./0,35 п.л.)

2. Лебедева Е.И., Виленская Г.А., Уланова А.Ю., Филиппу О.Ю., Павлова Н.С. Социальная компетентность у подростков с разным уровнем развития модели психического // Психологический журнал. 2023. Т. 44. № 1. С. 43-54. (1 п.л./0,2 п.л.)

3. Виленская Г.А., Лебедева Е.И., Уланова А.Ю. Социальная компетентность подростков: роль социального познания и контроля поведения //

Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 3. С. 588-608. (0,9 п.л./0,3 п.л.)

4. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ветрова И.И. Новый метод оценки психической регуляции - опросник "Контроль поведения" // Экспериментальная психология. 2023. Т. 16. № 1. С. 182-200. (0,9 п.л./0,3 п.л.)

5. Лебедева Е.И., Филиппу О.Ю., Виленская Г.А., Уланова А.Ю., Павлова Н.С. Модель психического и макиавеллизм как факторы внутригрупповых отношений в подростковом возрасте // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14. № 3. С. 99-117. (0,8 п.л./0,15 п.л.)

6. Vilenskaya G.A., Lebedeva E.I. Theory of mind and behavioral control in children with and without borderline intellectual functioning // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2021. Т. 1358 AIST. С. 68-74. (0,8 п.л./0,4 п.л.)

7. Виленская Г.А. Эмоциональная регуляция: факторы ее развития и связанные с ней виды поведения // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 5. С. 63-76. (1,1 п.л.)

8. Vilenskaya G.A., Lebedeva E.I. Behavioral Control and Theory of Mind in Preschoolers with Typical Development and Specific Language Impairment // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Vol. 64 - PSYRGGU 2019. P. 763-770. (0,8 п.л./0,4 п.л.)

9. Виленская Г.А. Контроль импульсивности детей дошкольного возраста // Сибирский психологический журнал. 2019. № 72. С. 114-128. (0,9 п.л.)

10. Харламенкова Н.Е., Еськин Н.А., Снетков А.И., Акиньшина А.Д., Батраков С.Ю., Виленская Г.А., Дан И.М., Дан М.В., Матвейчук Н.Н., Никитина Е.А. Истинные и псевдо-междисциплинарные исследования: принципы системно-структурного подхода к планированию медико-психологических проектов // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12. № 4. С. 177-192. (1 п.л./0,1 п.л.)

11. Виленская Г.А. Исполнительные функции: природа и развитие // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 4. С. 21-31. (1 п.л.)

12. Виленская Г.А., Лебедева Е.И. Развитие понимания ментального мира и контроля поведения в дошкольном возрасте // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 38. С. 5. (1 п.л./0,5 п.л.)

13. Виленская Г.А. Контроль поведения и развитие индивидуальности // Образовательная политика. 2014. № 2 (64). С. 46-52. (1 п.л.)

14. Виленская Г.А. Развитие ситуативного контроля поведения у близнецов как группы биологического и психологического риска // Дефектология. 2008. № 2. С. 24-28. (0,8 п.л.)

15. Виленская Г.А. Роль взаимодействия с родителями в раннем онтогенезе контроля поведения // Психологические исследования. 2008. № 2 (2). С. 8. (0,9 п.л.)

16. Виленская Г.А. Средовые и генетические влияния на контроль поведения в раннем онтогенезе человека // Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 4. С. 52-63. (1 п.л.)

17. Виленская Г.А., Сергиенко Е.А. Роль темперамента в развитии регуляции поведения в раннем возрасте // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 3. С. 68-85. (1 п.л./0,5 п.л.)

Монографии и главы в коллективных монографиях

1. Виленская Г.А. Контроль поведения – развитие на разных возрастных этапах. М.: Институт психологии РАН, 2026.

2. Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А., Виленская Г.А. Вводная глава. Современные подходы в отечественной психологии: единство в разнообразии // Научные подходы в современной отечественной психологии. М.: Институт психологии РАН, 2023. С. 7-96.

3. Виленская Г.А. Глава VII. Контроль поведения - психическая регуляция в развитии субъекта // Онто- и субъектогенез психического развития человека. М.: Институт психологии РАН, 2022. С. 167-185.

4. Виленская Г.А. Гетерохрония на ранних этапах развития контроля поведения // Принцип развития в современной психологии. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 319-338.

5. Виленская, Г. А. Развитие контроля поведения детей в раннем возрасте и поведение родителей // Психология семьи: стресс, совладание и устойчивость. Кострома: Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова, 2012. С. 67-78.

6. Виленская Г.А. Родительская поддержка и переживание стресса у детей раннего возраста // Стресс, выгорание, совладание в современном контексте. М.: Институт психологии РАН, 2011. С. 296-314.

7. Виленская Г.А. Динамика контроля поведения и его компонентов в раннем возрасте // Психология саморегуляции в XXI веке. Москва-Санкт-Петербург, 2011. С. 204-213.

8. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция. М.: Институт психологии РАН, 2010.

9. Виленская Г.А. Стратегии контроля поведения как предшественники копинг-стратегий у детей-близнецов раннего возраста // Совладающее поведение. Современное состояние и перспективы. Отв. ред.: Журавлев А.Л., Крюкова Т.Л., Сергиенко Е.А., М.: Институт психологии РАН, 2008. С. 308-327.

10. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Дозорцева А.В., Рязанова Т.Б. Близнецы: от рождения до трех лет М.: Когито-центр, 2002.

Статьи в других научных изданиях

1. Виленская Г.А. Роль контроля поведения в успеваемости и социальной компетентности младших школьников // Теоретическая и экспериментальная психология. 2023. Т. 16. № 4. С. 240-258.

2. Виленская Г.А. Контроль поведения и личностные свойства младших школьников // Психология личности: методология, теория, практика (Методология, теория и история психологии). М.: Институт психологии РАН, 2024. С. 286-292.

3. Виленская, Г. А. Родительское отношение и его связь с контролем поведения у родителей и детей младшего школьного возраста / Г. А. Виленская // Познание и переживание. 2022. Т. 3, № 3. С. 87-103.

4. Виленская Г.А. Волевая регуляция // Разработка понятий современной психологии. М.: Институт психологии РАН, 2021. С. 275-299.

5. Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А., Харламенкова Н.Е., Виленская Г.А. Системно-сетевая организация понятий современной психологии (вместо

предисловия) // Разработка понятий современной психологии. М.: Институт психологии РАН, 2021. С. 5-55.

6. Виленская Г.А. Роль интеллекта как ресурса контроля поведения у младших школьников с типичным развитием и ограниченными возможностями здоровья // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен. М.: Институт психологии РАН, 2020. С. 546-554.

7. Виленская Г.А. Исполнительные функции // Разработка понятий в современной психологии. Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. М.: Институт психологии РАН, 2019. С. 174-200.

8. Виленская Г.А. Контроль поведения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и с типичным развитием // Методология, теория, история психологии личности. Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Никитина, Н.Е. Харламенкова. М.: Институт психологии РАН, 2019. С. 358-366.

9. Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А., Харламенкова Н.Е., Виленская Г.А. Понятия современной психологии: содержание, взаимосвязи, место в системе (вместо предисловия) // Разработка понятий в современной психологии. Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. М.: Институт психологии РАН, 2019. С. 7-59.

10. Виленская Г.А. Контроль поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности. Отв. ред. В.В. Знаков, А.Л. Журавлев. М.: Институт психологии РАН, 2018. С. 274-281.

11. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А. Контроль поведения - интегративное понятие психической регуляции // Разработка понятий современной психологии. Отв. ред.: А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2018. С. 343-378.

12. Виленская Г.А. Особенности контроля поведения детей младшего школьного возраста // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии. Результаты и перспективы развития. Отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. М.: Институт психологии РАН, 2017. С. 913-920.

13. Виленская Г.А. Роль контроля поведения в развитии жизнеспособности детей раннего возраста // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 265-280.

14. Виленская Г.А. Контроль поведения и его связь с моделью психического в младшем дошкольном возрасте // Психологические исследования проблем современного российского общества. М.: изд-во Института психологии РАН", 2013. С. 181-199.

15. Виленская Г.А. Контроль поведения и развитие индивидуальности // Феноменология современного детства. Сборник научных статей. Москва, 2013. С. 32-44.

16. Виленская Г.А. Семейные стратегии поведения и становление индивидуальности ребенка // Психологические проблемы современного российского общества. Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 480-508

17. Виленская Г.А. Регуляция поведения в раннем возрасте // Психология сегодня: теория, образование и практика. Москва, 2009. С. 70-86.

18. Виленская Г.А., Сергиенко Е.А. Тест-опросник "День ребенка": цели, возможности, структура, применение // Психолог в детском саду. 2003. № 1-2. С. 3-25.