

Взаимодействие значимого взрослого с ребенком раннего возраста в России и Вьетнаме

Галасюк И.Н.*,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
igalas64@gmail.com

Шинина Т.В.**,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
shininaTV78@gmail.com

Шведовская А.А.***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
anna.shvedovskaya@mgppu.ru

Морозова И.Г.****,

ФГБОУ ВО РГСУ, Москва, Россия,
inna.opinion@gmail.com

Ефремова Е.В.*****,

ФГАОУ ВО УрФУ, Екатеринбург, Россия,
evgeniya.efremova@gmail.com

Для цитаты:

Галасюк И.Н., Шинина Т.В., Шведовская А.А., Морозова И.Г., Ефремова Е.В., Нгуэн Т.Х., Нгуэн Т.Л. Взаимодействие значимого взрослого с ребенком раннего возраста в России и Вьетнаме // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 6. С. 47—62. doi: 10.17759/pse.2019240605

* *Галасюк Ирина Николаевна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры нейро-и патопсихологии факультета клинической и специальной психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: igalas64@gmail.com

** *Шинина Татьяна Валерьевна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры нейро-и патопсихологии факультета клинической и специальной психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: shininaTV78@gmail.com

*** *Шведовская Анна Александровна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой факультета психологии образования, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия. E-mail: anna.shvedovskaya@mgppu.ru

**** *Морозова Инна Григорьевна*, аспирант кафедры психологии труда и служебной деятельности факультета психологии, ФГБОУ ВО РГСУ, Москва, Россия. E-mail: inna.opinion@gmail.com

***** *Ефремова Евгения Вадимовна*, магистр в сфере нейронаук и образования Гарвардской Школы Образования Гарвардского Университета, младший научный сотрудник, Лаборатория Мозга и Нейрокогнитивных Исследований, ФГАОУ ВО УрФУ, Екатеринбург, Россия. E-mail: evgeniya.efremova@gmail.com

Nguyen T.H.*****,

Национальный Педагогический Колледж
Нячанга, Нячанг, Вьетнам,
thuanpq@sptwnt.edu.vn

Nguyen T.L.*****,

Национальный Педагогический Колледж
Нячанга, Нячанг, Вьетнам,
lannt06@gmail.com

В статье рассматриваются особенности взаимодействия ребенка со значимым взрослым (родителем, воспитателем) в социокультурном контексте психического развития ребенка с учетом социо-демографических особенностей России и Вьетнама. Обсуждаются результаты современных исследований нейрокогнитивного развития детей во взаимосвязи с детско-родительским взаимодействием детей раннего возраста. Представлены результаты пилотного исследования кросс-культурной инвариантности взаимодействия со значимым взрослым детей раннего возраста в России и Вьетнаме. Показаны результаты серии интервью со специалистами дошкольных учреждений в России и Вьетнаме. Выборка пилотажного исследования составила 74 человека (72 женщины, 2 мужчин), возраст от 32 до 54 лет ($M=43,04$; $SD=6,61$). Из них российские участники (10 городов) — 42 человека (40 женщин и 2 мужчин) в возрасте от 32 до 50 лет ($M=40,19$; $SD=6,28$) и вьетнамские участники (1 город) — 32 человека (32 женщины) в возрасте от 38 до 54 лет ($M=46,67$; $SD=5,12$). Интервью проводились на основе разработанного авторами опросника, состоящего из 21 открытого вопроса, сгруппированных по 3 блокам: «Что, где и как развивать у ребенка?»; «С помощью чего развиваем?»; «Кто развивает?». Сравнительный анализ результатов интервью специалистов дошкольных учреждений в России и Вьетнаме не выявил значимых различий между группами, что свидетельствует о том, что превалирует единство в подходах к развитию и обучению детей раннего возраста в условиях дошкольного учреждения.

Ключевые слова: ранний возраст, значимый взрослый, взаимодействие ребенка со взрослым, совместная деятельность.

Введение

В современной психологической науке интенсивно разрабатывается проблема взаимодействия родителей с детьми в контексте материнства [1; 8; 12], отцовства [9; 12; 15] и семейной системы в целом [11; 17; 19]. Внимание ученых сосредоточено на исследованиях тенденций и перспектив развития института родительства в условиях трансформации семьи [7], особенностей родительского поведения и этнической принад-

лежности родителей, социального статуса и гендерных различий [23]. Не менее важной является тема взаимодействия значимого взрослого с ребенком раннего возраста в государственных и частных учреждениях [32; 41; 43]. Особый интерес представляют исследования кросс-культурных особенностей практик воспитания и детско-родительских отношений, значение которых связано с «преодолением этноцентризма в исследовании родительства и выходом в широкий

***** *Nguyen Thi Hang*, ректор Национальный Педагогический Колледж Нячанга, Нячанг, Вьетнам.
E-mail: thuanpq@sptwnt.edu.vn

***** *Nguyen Tuyet Lan*, ректор Национальный Педагогический Колледж Нячанга, Нячанг, Вьетнам.
E-mail: lannt06@gmail.com

контекст разнообразия социокультурных условий воспитания» [11].

Высокий интерес к изучению взаимодействия значимого взрослого с ребенком раннего возраста вполне объясним. Результаты исследований последнего десятилетия указывают на роль взрослого в нейрокогнитивном развитии ребенка раннего возраста. Отмечено, что поведенческие проявления взрослого при взаимодействии с ребенком влияют на формирование и развитие префронтальной коры [28], а развитие префронтальной коры и процессов когнитивного контроля в раннем детстве связано с успешным академическим, профессиональным и личным опытом, а также физическим и психологическим здоровьем в юности и взрослой жизни [30]. Для нашего исследования представляется важным обращение исследователей к вопросу о роли культуры как основополагающему фактору социально-эмоционального развития в период раннего детства [35].

Согласно теории конструированных эмоций (theory of constructed emotions), культуры отличаются между собой тем, как они определяют понятие «эмоции» и какие эмоции культивируются посредством принятого социального опыта [37]. Наблюдаются значительные отличия между культурами в степени эмоционального возбуждения и эмоциональной валентности. Для некоторых культур характерна более высокая степень социального взаимодействия в раннем детстве, что, в свою очередь, обеспечивает знакомство ребенка с большим разнообразием эмоциональных концепций [37]. Культура, таким образом, обуславливает специфику таких факторов, как система ценностей, культивируемый опыт и спектр эмоций, уровень эмоциональной валентности и возбуждения в схожих контекстах среди прочих, а также эмоциональная гранулярность родного языка и языка значимого взрослого (степень точности вербального описания эмоционального опыта) [38]. В данной работе нам представляется важным осветить некоторые аспекты культурного контекста развития детей в России и Вьетнаме, которые задают особенности социальной ситуации развития ребенка и обуславливают

эмоциональный компонент взаимодействия и взаимоотношений в диаде «значимый взрослый—ребенок раннего возраста» и, в частности, социо-демографические характеристики конкретной страны; особенности семейной системы, связанные с культурой; специфику детско-родительских отношений, продиктованную традициями культуры; особенности среды и игровой деятельности в государственных и частных учреждениях.

Состояние проблемы

В России, по данным Всероссийской переписи населения 2010 года, русские составляли 81%, однако исследования указывают на тенденцию сокращения числа русского населения и других славянских народов, а также увеличение доли мигрантов и их потомков. Отечественные демографы обращают внимание на демографические тенденции, проявляющиеся на протяжении последних десятилетий. Почти 80% населения страны на сегодняшний день проживает в мегаполисах. На смену патриархальному укладу в семье пришла нуклеарная семья. Радикальные изменения экономики, политики, происшедшие в 70—80-х годах прошлого века в стране, и, в частности, распад СССР повлияли на формирование таких современных культурных традиций, как нестабильность и малодетность семьи, высокая занятость женщин в общественном производстве [5].

В отличие от России, Вьетнам является одной из самых этнически гомогенных стран в Восточно-Азиатском регионе. Вьетнам прошел через драматические социальные изменения, которые реструктурировали практически все аспекты общества. Это оказало глубокое влияние на структуру семьи. Большинство многодетных семей и по сей день находятся в сельской местности и проживают в расширенном составе с родственниками. Сельские нормы во Вьетнаме, как и во многих других местах, в целом противодействуют миграции замужних женщин, особенно матерей маленьких детей. Между тем не только женатые мужчины, но и женщины покидают свои многодетные семьи в сельских районах, чтобы найти работу и обеспечить семью. Ма-

тери-мигранты оправдывают свое отсутствие из-за необходимости предоставить детям возможность реализовать свои основные потребности [38]. Очевидно, что такая ситуация вызывает напряжение в семейных отношениях. Отмечено, что в мегаполисах наблюдается увеличение числа неполных семей [39].

Процессы индустриализации и урбанизации как мировая тенденция, обуславливающая возникновение рисков распада близких родственных отношений и нуклеаризацию семьи [18; 22], характеризуют ситуацию в России. Исследователи отмечают «процесс размывания поведенческих норм, регулирующих выбор супруга, содержание супружеских и родительских ролей, взаимоотношения поколений», повышение влияния индивидуальных регуляторов поведения над нормативными. Возрастает ценность профессиональной и личностной самореализации при одновременном снижении ценности брака и рождения детей [9]. Можно предположить, что, несмотря на высокую ценность семьи в культурных традициях Вьетнама, данная тенденция также оказывает влияние на социально-демографическую ситуацию в стране.

Нормативная модель семьи (или группа моделей) имеет конвенциональный характер, культурно обусловлена и включает в себя: «элементы, т.е. нормативных членов семьи, отношения власти—подчинения и эмоциональной привязанности—отталкивания, а также их динамику. Структура отношений определяет особенности позиций и ролей членов семьи. Нормативная модель определяет структуру реальной семьи в данном обществе» [7, с. 5]. Традиционные семейные роли, закрепленные за отцом и матерью в обществе, претерпевают значительные изменения в связи с универсализацией гендерных ролей. Например, роль женщины-матери не может на сегодняшний день ограничиваться только созданием домашнего комфорта, уходом за детьми и обеспечением эмоциональной поддержки членам семьи [42].

Отмечается, что в России для многих женщин семья стала рассматриваться серьезным препятствием профессионального роста, а рождение и воспитание детей в ряду ее со-

циальных функций уступило место карьере, возможности безбедного и беспечного материального существования [18]. Во вьетнамской культуре семья продолжает играть определяющую роль в обществе. Типичное вьетнамское домохозяйство может включать родителей, детей, бабушек и дедушек, внуков. Во вьетнамских семьях роли иерархичны и четко определены [40].

Отцы во Вьетнаме, как правило, являются центральными фигурами и обычно несут ответственность за обеспечение своей семьи и принятие семейных решений. Традиционные роли отцов отличаются от матерей. Они, как правило, менее вовлечены в жизнь ребенка в период младенчества и детства и становятся более вовлеченными в школьные и подростковые годы. Отцы также традиционно связаны с поддержанием дисциплины и часто используют физическое наказание, чтобы поддерживать соблюдение установленных правил. Для Вьетнама характерна патриархальная семья, где мнение отца считается неоспоримым, однако именно мать играет основополагающую роль в воспитании ребенка [33; 36].

Матери во Вьетнаме, как правило, занимаются домашним трудом и воспитанием детей, являясь первичными опекунами. В их задачи входит контроль здоровья своих детей, уход за собой и питание. Они проводят обучение своих детей и помогают им в выполнении домашних заданий [39]. Дети пытаются вернуть инвестиции своих родителей, проявляя много усилий в учебе и в построении своей будущей карьеры [33]. Одними из причин таких высоких академических показателей школьников (PISA, 2015) во Вьетнаме считаются высокая ценность образования и сильное влияние идеологии конфуцианства [36].

Прародители (бабушки и дедушки) вовлечены в воспитание своих внуков во Вьетнаме [39]. Старшие родственники играют важную роль в принятии решений в семье. Если родители умерли, ответственность за семью лежит на старшем мужчине. Помимо ухода за старшими членами семьи, на детях лежит ответственность чтить память предков [40].

Таким образом, можно говорить о том, что как в России, так и во Вьетнаме моло-

дые родители стремятся продолжать свою карьеру. Следует отметить, что во Вьетнаме при занятости обоих родителей к воспитанию детей привлекаются родственники, в основном бабушки [45]. В России часто бабушки и дедушки, так же как и молодые родители, продолжают работать, и вопрос воспитания детей раннего возраста может решаться с помощью института нянь, который набирает все большую распространенность в России [6].

Для Вьетнама, как и для многих других стран Восточно-Азиатского региона, можно выделить несколько особенностей, характеризующих детско-родительское взаимодействие в раннем детстве. Несмотря на то, что во время младенчества мать, как правило, обеспечивает либеральный (permissive) подход, по мере взросления ребенка в семье устанавливается более авторитарный стиль воспитания по сравнению с западными странами [25]. Считается, что именно семья закладывает основы в формировании личности, и авторитарный стиль воспитания соответствует данной цели [33; 36]. Зачастую матери используют нефизические дисциплинарные техники с целью культивации чувства ответственности и долга перед семьей: такие психологические манипуляции, как вызов чувства вины и стыда, широко применяются, особенно, когда ребенок не соответствует ожиданиям родителя. В ситуациях значительных проступков в воспитательный процесс вступает отец [36]. Х. Риндермен и коллеги отмечают пренебрежительный стиль воспитания (neglecting parenting style) во вьетнамских семьях, дети могут быть предоставлены сами себе. При этом исследователи отметили, что из 60 вьетнамских детей, принимающих участие в исследовании, ни один ранее не посещал детский сад; практически все дети воспитываются в полных стабильных семьях [45].

Во Вьетнаме сдерживание эмоций является общепринятым: в любых ситуациях принято сохранять спокойствие. Проявление ярости, грусти, экстремальной радости и даже любви относятся к неприемлемым формам поведения. Так, мужчины не должны плакать, показывать свою уязвимость, страх и т.д., так как такие эмоции воспринимаются как признак

слабости. Между тем, вьетнамские женщины также стремятся не показывать своей грусти или злости, заменяя эти и другие эмоции и их проявления на сдержанную улыбку [34].

Современные исследователи детско-родительских отношений в России уделяют большое значение осознанному родительству как высокой степени осмысления отцом и матерью семейных ценностей, установок, ожиданий, позиций, чувств, родительского отношения и ответственности, понимания себя, своих реакций, мотивов родительского поведения, ценностей [16].

Понимая значимость кросс-культурных различий при изучении детско-родительского взаимодействия в различных странах, мы считаем необходимым остановиться на рисках современной среды в контексте взаимоотношений значимого взрослого и ребенка раннего возраста. Данные риски относятся к социальным, технологическим и экономическим аспектам развития современного общества, которые, так или иначе, влияют на качество и количество взаимодействия значимого взрослого и ребенка. Например, важным трендом современного общества является раннее возвращение матери к трудовой деятельности и, соответственно, передача ребенка на попечение учреждениям по уходу за детьми, интенсивное использование персональных цифровых устройств родителями как в личных целях, так и при обеспечении досуга ребенка раннего возраста, что оказывает несомненное влияние на социально-эмоциональное и когнитивное развитие ребенка в раннем детстве.

Методы и методики

В пилотном исследовании кросс-культурной инвариантности взаимодействия со значимым взрослым детей раннего возраста в России и Вьетнаме был проведен анализ особенностей взаимодействия значимого взрослого с ребенком раннего возраста. В фокусе внимания проведенного пилотного исследования: среда, которую создает значимый взрослый (родитель, воспитатель и т.д.) для развития ребенка; современные игры и игрушки, в которые играют дети и

взрослые вместе, и в которые ребенок играет самостоятельно; участие родителей в игре ребенка.

С целью выявления кросс-культурной инвариантности взаимодействия со значимым взрослым детей раннего возраста в России и Вьетнаме была проведена серия фокусированных интервью со специалистами дошкольных учреждений. Выборка включила 74 человека (72 женщины, 2 мужчин), возраст от 32 до 54 лет ($M=43,04$; $SD=6,61$). Из них российские участники — 42 человека (40 женщин и 2 мужчин) в возрасте от 32 до 50 лет ($M=40,19$; $SD=6,28$) и вьетнамские участники — 32 человека (32 женщины) в возрасте от 38 до 54 лет ($M=46,67$; $SD=5,12$). Географическая представленность выборки: 10 городов Российской Федерации (Иваново, Калуга, Котовск, Курган, Москва, Мурманск, Тольятти, Тула, Челябинск, Якутск) и один город Республики Вьетнам (Нячанг).

Фокусированные интервью проводились на основе разработанного авторами опрос-

ника об особенностях развития современных детей от 1 года до 3-х лет, состоящего из 21 открытого вопроса, сгруппированных по 3 блокам: «Что, где и как развивать у ребенка?»; «С помощью чего развиваем?»; «Кто развивает?». Опросник представлен на русском, английском и вьетнамском языках.

Результаты и их обсуждение

Интервью проводились в групповой форме. Фокус-группы состояли из 7—10 специалистов дошкольных учреждений. Ход беседы фиксировался с помощью видеозаписи и/или письменного протокола. Средняя продолжительность интервью — 120 минут.

По результатам опроса получено 1387 высказываний респондентов по выделенным блокам. Проведен контент-анализ высказываний респондентов. По итогам анализа ответов респондентов на основе выделенных аналитических категорий был получен массив сгруппированных высказываний респондентов фокус-групп, представленный в таблице 1.

Таблица 1

Массив сгруппированных высказываний респондентов фокус-групп России и Вьетнама¹

Русские специалисты (N=42)	Вьетнамские специалисты (N=32)
Блок 1. Что, где и как развиваем у ребенка?	
<p>Что?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Идеальный ребенок глазами <i>воспитателя</i>: 1) в меру активный; 2) послушный; 3) самостоятельный; 4) любознательный; 5) здоровый; 6) организованный; 7) креативный. • <i>Родители</i> считают, что у ребенка важно развивать: 1) коммуникабельность 2) самостоятельность 3) речь, внимание, мелкая моторика. 	<p>Что?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Идеальный ребенок глазами <i>воспитателя</i>: 1) физически развитый; 2) интеллектуально развитый; 3) владеющий иностранными языками; 4) эстетически развитый; 5) важно социально-эмоциональное развитие. • <i>Родители</i> считают, что у ребенка важно развивать: 1) активность 2) уверенность в себе; 3) проявление заботы к другим.
<p>Где?</p> <ul style="list-style-type: none"> • В центрах раннего развития и семейных клубах. 	<p>Где?</p> <ul style="list-style-type: none"> • В развивающих центрах для детей раннего возраста, но их мало, и они не развиты. Самые распространенные в городах — моноцентры английского языка, плавания, музыкальные и т.п.

¹ Массив сгруппированных высказываний респондентов представлен в авторском изложении участников фокусированных интервью.

Русские специалисты (N=42)	Вьетнамские специалисты (N=32)
<p>Как?</p> <ul style="list-style-type: none"> Родители считают, что ребенка нужно развивать через: <ul style="list-style-type: none"> — создание развивающей игровой среды; — игру; — развивающие клубы; — обучение на дидактических занятиях. В деятельности детского сада предусмотрено время (примерно 1 час), где ребенок может самостоятельно выбрать деятельность. Во всех детских садах России есть психологи. Единого инструментария оценки психического развития нет. Психологи детского сада также проводят психологическое консультирование родителей и психодиагностику воспитанников. 	<p>Как?</p> <ul style="list-style-type: none"> Родители считают, что ребенка нужно развивать в дошкольных учреждениях (ответственность на воспитателях). В режиме дня детского сада у детей мало свободного времени, соблюдается четкий режим дня. При этом ребенок может самостоятельно выбрать деятельность, которая ему нравится (взять книгу, поиграть в футбол, качаться на качелях). В детских садах не распространены психологи как специалисты, работающие с детьми. Отдельных инструментов оценки развития детей нет. Психологическое консультирование родителей, психодиагностику детей проводят психологи школ.
Блок 2. С помощью чего развиваем?	
<p>В детском саду</p> <ul style="list-style-type: none"> Основной деятельностью ребенка является игра. На свободную игру выделяется в среднем 2,5—3 часа в день. Самостоятельная игра ребенка поощряется воспитателем, но при обязательном его включении в качестве наблюдателя, независимо от возраста ребенка. 	<p>В детском саду</p> <ul style="list-style-type: none"> Игре, направленной на развитие ребенка, уделяется большое внимание. На свободную игру уделяется от 90 минут (для детей 12—18 месяцев) до 120 минут (для детей 26—36 месяцев). Ряд воспитателей поощряют самостоятельную игру ребенка, но в большинстве своем сами иницируют игру, т.к. считают, что ребенок еще маленький. Чем старше ребенок, тем меньше воспитатель включается в совместную игровую деятельность, оставаясь при этом в роли наблюдателя.
<p>В семье</p> <ul style="list-style-type: none"> В семьях принято выделять место для игры ребенка (отдельная комната или пространство в квартире/доме), оснащать игровым материалом. 	<p>В семье</p> <ul style="list-style-type: none"> Семьи обычно выделяют место для игр, если их дом не слишком мал (зависит от экономических условий семьи). При этом уделяется внимание безопасности для жизни, дети могут действовать в этом пространстве по своему усмотрению.
<p>В детском сообществе</p> <ul style="list-style-type: none"> В детских садах в России присутствует игра детей разного возраста, но не системно, эпизодически (на прогулке, в летний период) и ограничивается коллективными подвижными играми на улице, а также включает активность старших детей, которые объясняют младшим правила игры. В основном в игровом арсенале детей присутствуют элементы сюжетно-ролевых игр: «семья», «магазин», «больница» и т.д. Среди детей наиболее популярны традиционные подвижные игры («Прятки», «Догонялки», «Казачьи разбойники» и т.д.). 	<p>В детском сообществе</p> <ul style="list-style-type: none"> Игры с детьми разного возраста в детских садах не распространены, т.к. группы формируются по возрастам. Однако в деревнях и в семейных детских садах группы разновозрастные, игры с детьми разного возраста — это основная практика. Среди детей наиболее популярны командные игры («Жмурки», «Прятки»), а также народные (национальные) игры (например, детская песня «Тхади—баба»). Для девочек популярны сюжетно-ролевые игры: «кормление кукол», «распродажа», «больница» и т.п.
Блок 3. Кто развивает?	
<p>Воспитатель</p> <ul style="list-style-type: none"> Воспитатели играют с детьми в сюжетно-ролевые, развивающие, подвижные и предметно-манипулятивные игры. 	<p>Воспитатель</p> <ul style="list-style-type: none"> Воспитатели играют с детьми в основном в: мягкие игрушки; имитационные игрушки (игрушки, имитирующие реальные предметы)

Русские специалисты (N=42)	Вьетнамские специалисты (N=32)
<ul style="list-style-type: none"> • Воспитатели учат детей играть: показывают на своем примере, разъясняют правила, поддерживают, заинтересовывают и поощряют. 	взрослого мира); конструкторы. <ul style="list-style-type: none"> • Воспитатели учат детей играть: с маленькими детьми — играя вместе, а с детьми постарше — рассказывая об игре и разъясняя правила.
<p>Родитель</p> <ul style="list-style-type: none"> • Родители играют вместе с ребенком до 3-х лет. При инициативе самого ребенка дают ему возможность играть самостоятельно. • Родители чаще всего играют с детьми в: <ul style="list-style-type: none"> — настольные игры (конструкторы, кубики, пирамидки); — компьютерные игры («компьютерная азбука», «сравни фигуры»); — сюжетно-ролевые игры («дочки-матери», «магазин», «доктор» и т.д.). • Среди игр на улице наиболее популярны традиционные подвижные игры («Прятки», «Догонялки», «Казачки-разбойники»), т.е. те игры, которые знают родители, и транслируют традиции детям. 	<p>Родитель</p> <ul style="list-style-type: none"> • Большинство родителей работают и имеют возможность играть с детьми только вечером и/или в выходные дни. Родители позволяют детям играть самостоятельно, но только в безопасном месте. • Родители чаще всего играют с детьми в: <ul style="list-style-type: none"> — сюжетно-ролевые игры (мальчики с папами — в «войнушку»; девочки с мамами — в «распродажу», «дочки-матери», приготовление еды); — настольные игры (карты, шахматы); — различные варианты конструкторов. • Традиционно дети в городах могут играть только во дворе своего дома (придомовой территории), на улицу могут выходить только со взрослыми. В условиях сельской местности имеют больше возможности играть на улице, чем дома. Среди игр популярны народные игры и/или подвижные игры с мячом.

Контент-анализ высказываний респондентов показал, что в обеих странах существует депривация времени для детско-родительского взаимодействия с ребенком раннего возраста, вызванная необходимостью раннего выхода матери на работу (с 6 месяцев ребенка — во Вьетнаме; с 12 месяцев — в России).

По мнению респондентов, наиболее значимым взрослым для вьетнамского ребенка раннего возраста является бабушка, которая занимается уходом за ребенком. В дошкольное учреждение ребенок поступает в 18 месяцев, где значимым взрослым становится воспитатель. В России до поступления ребенка в дошкольное учреждение в число значимых взрослых включены: бабушки, няни, специалисты центров раннего развития и семейных клубов, воспитатели групп кратковременного пребывания детских садов. В дошкольное учреждение ребенок поступает в возрасте 12 месяцев.

Специалисты дошкольной сферы обеих стран отмечают важность раннего развития через возможность предоставлять пространство, в котором ребенок может проявить свои потребности в формате свободной игры и/или

свободной деятельности. Нужно отметить, что уделяется большое внимание роли воспитателя дошкольного учреждения, который обучает детей игре и, даже если не включен в игру, остается в роли наблюдателя.

Контент-анализ высказываний позволил выявить специфику вербальных образов ребенка в сознании воспитателей и их видение ключевых компетенций современного ребенка для родителей. Кроме того, моделирование образа идеального ребенка со стороны респондентов из Вьетнама отражает комплексный подход (развитие всесторонне развитого ребенка): физически, интеллектуально, эстетически, социально-эмоционально развитый. В свою очередь, респонденты из России к моделированию образа идеального ребенка подходят через призму «удобного» взаимодействия и отмечают следующие параметры: в меру активный; послушный; самостоятельный; любознательный; здоровый; организованный; креативный. Также отмечаются культурные различия в игровом арсенале детей. Игрушки и игры вьетнамских детей связаны с ориентированием в быту и направлены на формирование социально-бытовых навыков.

Игрушки и игры российский детей в основном носят развивающий характер.

Заключение

Анализ теоретических источников позволил определить общие тенденции и культурные различия социо-демографических характеристик, особенностей семейной системы и специфики детско-родительского взаимодействия в России и Вьетнаме, которые задают особенности социальной ситуации развития ребенка и эмоциональный компонент взаимоотношений в диаде «значимый взрослый—ребенок раннего возраста».

В обеих странах семья подвержена социально-экономическим изменениям, а неопределенность, связанная с такими изменениями, чаще всего приводит к снижению уровня психологического благополучия ребенка [36]. Вместе с тем ряд исследователей отмечают, что чем больше у родителей выражена позитивная оценка вероятности повысить свой социально-экономический статус в ближайшее время, тем больше эмоционально позитивно насыщенных связей у ребенка с членами семьи [18].

Между тем есть и общая тенденция стремления молодых родителей продолжить свою карьеру и переложить ответственность за уход и воспитание детей раннего возраста на другого взрослого, который становится для ребенка значимым. Различия заключаются в том, что в России в большинстве семей это няни, во

Вьетнаме — бабушки. Обозначены риски современной среды, характеризующие общие тенденции обеих стран, к которым относится интенсивное использование родителями цифровых устройств при организации досуга детей.

Сравнительный анализ ответов фокус-групп специалистов дошкольных учреждений в России и Вьетнаме значимых различий во взаимодействии воспитателей с ребенком раннего возраста не выявил, что свидетельствует о том, что у нас много единства в подходах к развитию и обучению детей до 3-х лет в условиях дошкольного учреждения. Основные различия были выделены в семейном взаимодействии.

На наш взгляд, есть необходимость в постановке ряда исследовательских вопросов: «Кто является значимым взрослым для ребенка раннего возраста в России и Вьетнаме?»; «В каком средовом окружении происходит развитие детей?»; «Какова роль родителей и ближайшего окружения в развитии ребенка?»; «Какова роль воспитателя дошкольного учреждения как одного из значимых взрослых?» и др., которые будут решены в рамках дальнейшего исследования кросс-культурных особенностей взаимодействия значимого взрослого и ребенка в России и Вьетнаме. Для уточнения инвариантности родительских подходов к развитию детей раннего возраста в России и Вьетнаме планируется проведение второго этапа исследования с участием родителей.

Приложение

Бланк опросника «Особенности развития современных детей от 1 года до 3-х лет: среда, игра, родители»

Инструкция модератора фокус-группе: *Уважаемые коллеги, предлагаем Вам принять участие в исследовании, посвященном изучению условий развития современного ребенка до 3-х лет. В фокусе внимания нашего исследования: среда, которую создает значимый взрослый (родитель, воспитатель и т.д.) для развития ребенка; современные игры и игрушки, в которые играют дети со взрослыми вместе, и в которые ребенок играет самостоятельно; участие значимого взрослого в игре ребенка. Просим Вас ответить на вопросы как можно подробнее, высказать свое искреннее мнение и, обсудив его с коллегами, зафиксировать тот ответ, с которым Вы согласны.*

Блок 1. Что, где и как развивать у ребенка?

1. Что родители считают важным развивать у ребенка до 3-х лет?
2. Каким должен быть идеальный ребенок глазами воспитателя детского сада?

3. Есть ли в городе, где Вы живете, учреждения для развития детей до 3-х лет, помимо детских садов? Если да, то какие из них наиболее популярны?

4. Как, по мнению родителя, нужно развивать ребенка до 3-х лет?

5. Может ли ребенок сам выбирать деятельность, которая ему интересна? Если да, то какова может быть длительность этого времени?

6. Проводится ли в детских садах мониторинг психического развития детей? Если да, то какие диагностические методики используются?

7. Есть ли в детских садах психологи? Проводится ли диагностика психического развития детей?

Блок 2. С помощью чего развиваем?

1. Считается ли игра основной деятельностью ребенка в детском саду?

2. Сколько времени выделено в режиме дня в детском саду на свободную игру?

3. Поощряется ли самостоятельная игра детей до 3-х лет?

4. Принято ли в семьях выделять место для игры ребенка до 3-х лет?

5. Есть ли в детском саду игра детей разного возраста (например, дети до 3-х лет играют с детьми, которым 4—6 лет)?

6. Учат ли старшие дети играть детей младшего возраста?

7. В какие игры (игрушки) дети до 3-х лет могут играть с другими детьми (со сверстниками и старшего возраста)? Перечислите.

Блок 3. Кто развивает?

1. В какие игры играют воспитатели с детьми до 3-х лет?

2. Исходя из Вашего опыта, кто чаще всего начинает игру — ребенок или взрослый?

3. Учат ли воспитатель детей играть? Если да, то дайте краткое описание того, как это делает воспитатель.

4. Есть ли в режиме дня ребенка время для свободной деятельности?

5. В какие игры родители чаще всего играют со своими детьми до 3-х лет?

6. Играют ли родители в семьях с ребенком до 3-х лет дома, на улице, или родители предоставляют ребенку возможность играть самому, а родитель следит, чтобы ребенок был в безопасности?

7. Существуют ли, по Вашему мнению, традиции игры детей разного возраста дома, на улице? Если да, то в какие игры дети обычно играют вместе?

Дата проведения: _____ Место проведения: _____

Состав фокус-группы:

1. ФИО _____ пол _____ возраст _____ образование _____
место работы _____ должность _____ город _____

Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ВАОН в рамках научного проекта № 19-513-92001.

Литература

1. Бурменская Г.В., Алмазова О.В., Карабанова О.А., Захарова Е.И., Долгих А.Г., Молчанов С.В., Садовникова Т.Ю. Эмоционально-смысловое отношение девушек к материнству // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том. 26. № 4. С. 46—64. doi:10.17759/cpp.2018260404.

2. Галасюк И.Н. Семейная психология: методика «Оценка детско-родительского взаимодействия» (есрп-2.0) / Под ред. И.Н. Галасюк, Т.В. Шининой. М.: Изд-во Юрайт, 2019. 223 с.

3. Галасюк И.Н., Шинина Т.В. «Оценка детско-родительского взаимодействия» (ЕСРП). М.: ИТД Перспектива, 2017. 304 с.

4. Гиппенрейтер Ю.Б. Поведение ребенка в руках родителей. М.: АСТ, 2014. 124 с.
5. Добрынина В.И., Колодина А.А., Ляховец А.С. Детство в современной России: теоретическое осмысление повседневной жизни // Вестник МГУКИ. 2013. № 1. С. 52—57.
6. Дробышева Т.В., Романовская М.А. Типы профессионального взаимодействия современных российских нянь: социально-психологический анализ // Социальная психология и общество. 2015. Том 6. № 3. С. 81—97. doi:10.17759/sps.2015060306
7. Дружинин В.Н. Психология семьи. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 199 с.
8. Захарова Е.И. Условия становления негативного отношения современных женщин к материнской роли // Культурно-историческая психология. 2015. Том 11. № 1. С. 44—49. doi:10.17759/chp.2015110106.
9. Калина О.Г. Психологические последствия недостаточной представленности эмоционально позитивной мужской функции в семье и в образовательном пространстве // Психологическая наука и образование. 2008. Том 13. № 4. С. 82—90.
10. Карабанова О.А. Детско-родительские отношения и практика воспитания в семье: кросс-культурный аспект // Современная зарубежная психология. 2017. Том 6. № 2. С. 15—26. doi:10.17759/jmfp.2017060202.
11. Карабанова О.А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л.С. Выготского к П.Я. Гальперину // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2012. № 4. С. 73—82.
12. Кон И.С. Мальчик — отец мужчины. М: Время, 2009. 704 с.
13. Кон И.С. Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // Этнографическое обозрение. 2010. № 6. С. 99—114.
14. Лаврова М.А., Токарская Л.В. Методики оценки раннего детско-родительского взаимодействия // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 2. С. 86—92. doi:10.17759/chp.2018140209.
15. Лифинцева А.А., Холмогорова А.Б. Семейные факторы психосоматических расстройств у детей и подростков // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 1. С. 70—83.
16. Малер М.С., Пайн Ф., Бергман А. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация. М.: Когито-Центр, 2014. 413 с.
17. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.
18. Пьянкова Л.А., Никифоров Д.В. Готовность молодежи к брачно-семейным отношениям // Материалы Международных научно-практических мероприятий Общества Науки и Творчества «Новая наука и формирование культуры знаний современного человека» (г. Казань, январь 2018 г.) Москва, 2018. С. 303—308.
19. Филиппова Г.Г., Абдуллина С.А. Формирование внутренней позиции родителя в онтогенезе // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 8. № 4. С. 142—152. doi:10.17759/psyedu.2016080414.
20. Шведовская А.А. Игра как диагностическое средство в психологическом консультировании // Психологическая наука и образование. 2003. № 1. С. 23—43.
21. Шведовская А.А. Специфика позиции родителей при различных типах взаимодействия с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2006. № 1. С. 69—84.
22. Шведовская А.А., Загвоздкина Т.Ю. Социально-экономический статус семьи и психическое развитие ребенка: зарубежный опыт исследования // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 65—76.
23. Якупова В.А., Захарова Е.И. Особенности внутренней позиции матери у участниц программы ЭКО // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 1. С. 46—55. doi:10.17759/chp.2016120105.
24. Adamson L.B., Bakeman R., Deckner D.F., Nelson P.B. From interactions to conversations: The development of joint engagement during early childhood // Child Development. 2014. № 3. P. 941—955.
25. Ang R.P., Goh D.H. Authoritarian parenting style in Asian societies: A cluster-analytic investigation // Contemporary Family Therapy. 2006. № 1. P. 131—153.
26. Bennetts S.K., Mensah F.K., Green J., Hackworth N.J., Westrupp E.M., Reilly S. Mothers' Experiences of Parent-Reported and Video-Recorded Observational Assessments // Journal of Child and Family Studies. 2017. P. 3312—3326. doi:10.1007/s10826-017-026-1
27. Brooks-Gunn J., Han W., Waldfogel J. Maternal employment and child outcomes in the first three years of life: the NICHD study of early child care // Child Development. 2002. № 4. P. 1052—1072.
28. Callaghan B.L., Tottenham N. The neuro-environmental loop of plasticity: A cross-species analysis of parental effects on emotion circuitry development following typical and adverse caregiving // Neuropsychopharmacology. 2016. № 41 (1). P. 163—176.
29. Christakis E. The Dangers of Distracted Parenting [Электронный ресурс] // The Atlantic. 2018. URL: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2018/07/the-dangers-of-distracted-parenting/561752/> (дата обращения: 03.02.2019).
30. Diamond A. Executive functions // Annual Review of Psychology. 2013. Vol. 64. P. 135—168.
31. Gregg P., Washbrook E., Propper C., Burgess S. The effects of a mother's return to work decision on child

- development in the UK // *The Economic Journal*. 2005. Vol. 115. P. 48—80.
32. Hartz K., Willford A. Child Negative Emotionality and Caregiver Sensitivity Across Context: Links with Children's Kindergarten Behaviour Problems // *Infants and Child Development*. 2015. Vol. 24. P. 107—129. doi: 10.1002/icd.1887
33. Helmke A., Hesse H.-G. Kindheit und Jugend in Asien // *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*. 2010. P. 479—514.
34. Hunt P.C. An introduction to Vietnamese culture for rehabilitation service providers in the United States // *Culture and Disability: Providing Culturally Competent Services*. 2005. P. 203—223.
35. Ispa J.M., Fine M.A., Halgunseth L.C., Harper S., Robinson J., Boyce L., Brady-Smith C. Maternal intrusiveness, maternal warmth, and mother-toddler relationship outcomes: Variations across low-income ethnic and acculturation groups // *Child Development*. 2004. Vol. 75. № 6. P. 1613—1631.
36. Jambunathan S., Burtis D., Pierce S. Comparisons of parenting attitudes among five ethnic groups in the United States // *Journal of comparative family studies*. 2000. № 4. P. 395—406.
37. Lim N. Cultural differences in emotion: differences in emotional arousal level between the East and the West // *Integrative Medicine Research*. 2016. № 2. P. 105—109.
38. Lindquist K.A., Barrett L.F. Emotional complexity // *Handbook of emotions*. 2008. № 4. P. 513—530.
39. Locke C. et al. Visiting Marriages and Remote Parenting: Changing Strategies of Rural—Urban Migrants to Hanoi, Vietnam // *The Journal of Development Studies*. 2012. Vol. 48. № 1. P. 10—25.
40. Mestechkina T. Parenting in Vietnam. Parenting Across Cultures / Helaine Selin (ed.). The Netherlands: Springer Publishers, 2014. P. 47—57.
41. Mortensen J.A., Barnett M.A. Teacher—Child Interactions in Infant/Toddler Child Care and Socioemotional Development // *Early Education and Development*. 2015. Vol. 26. P. 209—229.
42. Parson T., Bales R. Family, socialization and interaction process. Glencoe, IL: Free Press, 1955. P. 23.
43. Pinquart M., Silbereisen R.K., Körner A. Coping with family demands under difficult economic conditions: Associations with depressive symptoms // *Swiss Journal of Psychology*. 2010. Vol. 69. P. 53—63.
44. Pratt M.E. Caregiver Responsiveness During Preschool Supports Cooperation in Kindergarten: Moderation by Children's Early Compliance // *Early Education and Development*. 2016. Vol. 27. P. 421—439. doi: 10.1080/10409289.2016.1090767
45. Rindermann H., Quyen Sen Ngoc Hoang, Baumeister E.E. Cognitive ability, parenting and instruction in Vietnam and Germany // *Intelligence*. 2013. Vol. 41. № 5. P. 366—377.

Interaction Between Significant Adult and Toddler in Russia and Vietnam

Galasyuk I.N.*,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
igalas64@gmail.com*

Shinina T.V.**,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
shininatv78@gmail.com*

Shvedovskaya A.A.***,

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
anna.shvedovskaya@mgppu.ru*

Morozova I.G.****,

*Russian State Social University, Moscow, Russia,
petrovpp@email.ru*

Efremova E.V.*****,

*Ural Federal University after the name of the first President of the Russia BN Yeltsin,
Ekaterinburg, Russia,
evgeniya.efremova@gmail.com*

Nguyen T.H.*****,

*National Pedagogical College of Nha Trang, Nha Trang, Vietnam,
thuanpq@sptwnt.edu.vn*

Nguyen T.L.*****,

*National Pedagogical College of Nha Trang, Nha Trang, Vietnam,
lannt06@gmail.com*

The article discusses the role of child interaction with a significant adult (parent, kindergarten teacher, caregiver) in child's neurocognitive development within

For citation:

Galasyuk I.N., Shinina T.V., Shvedovskaya A.A., Morozova I.G., Efremova E.V., Nguyen T.H., Nguyen T.L.
Interaction Between Significant Adult and Toddler in Russia and Vietnam. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 6, pp. 47—62. doi: 10.17759/pse.2019240605 (In Russ., abstr. in Engl.).

* Galasyuk Irina Nikolaevna, Ph.D in Psychology, Associate Professor, Department of Neuro-and Pathopsychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: igalas64@gmail.com

** Shinina Tatyana Valerevna, Ph.D in Psychology, Associate Professor, Department of Neuro-and Pathopsychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: shininatv78@gmail.com

*** Shvedovskaya Anna Alexandrovna, Ph.D in Psychology, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: anna.shvedovskaya@mgppu.ru

**** Morozova Inna Grigoryevna, PhD student (Psychology), Russian State Social University, Moscow, Russia. E-mail: inna.opinion@gmail.com

***** Efremova Evgenia Vadimovna, Ed.M. in Mind, Brain and Education, Junior Research Associate, Brain and Neurocognitive Development Lab, Ural Federal University after the name of the first President of the Russia BN Yeltsin, Ekaterinburg, Russia. E-mail: evgeniya.efremova@gmail.com

***** Nguyen Thi Hang, Rector, National Pedagogical College of Nha Trang, Nha Trang, Vietnam. E-mail: thuanpq@sptwnt.edu.vn

***** Nguyen Tuyet Lan, Vice Rector, National Pedagogical College of Nha Trang, Nha Trang, Vietnam. E-mail: lannt06@gmail.com

socio-cultural contexts of Russia and Vietnam. The article presents the results of a pilot study that included focus group interviews with kindergarten specialists from Russia and Vietnam. The pilot study sample consisted of 74 participants (72 women, 2 men), aged 32 to 54 years ($M = 43.04$; $SD = 6.61$). Of these, Russian participants (10 cities) — 42 people (40 women and 2 men) aged 32 to 50 ($M = 40.19$; $SD = 6.28$) and Vietnamese participants (1 city) — 32 people (32 women) aged 38 to 54 years ($M = 46.67$; $SD = 5.12$). The interviews followed the questionnaire developed by the authors. It consisted of 21 open-ended questions grouped in 3 blocks: Block 1. What characteristics and skills should be developed during early childhood? Where and how should these be developed? Block 2. How are children under 3 years of age developed? Block 3. Who is involved in the development of a child under 3 years of age? A comparative analysis of the responses of the Russian and Vietnamese kindergarten specialists revealed no significant differences between the groups, which suggests similarities in educational and developmental strategies of young children in a kindergarten environment.

Keywords: early childhood, significant adult, adult-child interaction, joint activity.

Funding

The reported study was funded by RFBR and VASS, project number 19-513-92001.

References

1. Burmenskaya G.V., Almazova, O.V., Karabanova O.A., Zakharova E.I., Dolgikh A.G., Molchanov S.V., Sadovnikova T.Yu. Girls' Emotional and Meaningful Attitude to Motherhood. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2018. Vol. 26, no. 4, pp. 46—64. doi:10.17759/cpp.2018260404. (In Russ., Abstr. in Engl.)
2. Galasyuk I.N. Semeinaya psikhologiya: metodika «otsenka detsko-roditel'skogo vzaimodeistviya» (ecpi-2. 0) [Family psychology: Evaluation of child-parent interaction]. In Galasyuk I.N., Shinina T.V (eds.). Moscow: Izd-vo Yurait, 2019. 223 p.
3. Galasyuk I.N.; Shinina T.V. «Otsenka detsko-roditel'skogo vzaimodeistviya» (ECPI) [Evaluation of child-parent interaction (ECPI)]. Moscow: ITD Perspektiva, 2017. 304 p.
4. Gippenreiter Yu.B. Povedenie rebenka v rukakh roditeli [behavior of the child in the hands of the parent]. Moscow: AST, 2014. 124 p.
5. Dobrynina V.I., Kolodina A.A., Lyakhovets A.S. Detstvo v sovremennoi Rossii: teoreticheskoe osmyslenie povsednevnogo zhizni [Childhood in modern Russia: a theoretical understanding of everyday life]. *Vestnik MGUKI [Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts]*, 2013, no. 1, pp. 52—57.
6. Drobysheva T.V., Romanovskaya M.A. Tipy professional'nogo vzaimodeistviya sovremennykh rossiiskikh nyan': sotsial'no-psikhologicheskii analiz [Types of Professional Interactions in Modern Russian Nannies: A Social Psychological Analysis]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 2015. Vol. 6, no. 3, pp. 81—97. doi:10.17759/sps.2015060306. (In Russ., Abstr. in Engl.)
7. Druzhinin V.N. Psikhologiya sem'i [Family psychology]. Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2000. 199 p.
8. Zakharova E.I. Negative Attitude towards Motherhood in Modern Women: Settings and Conditions. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2015. Vol. 11, no. 1, pp. 44—49. doi:10.17759/chp.2015110106. (In Russ., Abstr. in Engl.)
9. Kalina O.G. Psychological consequences of lack of positive emotional male function representation in a family and educational environment. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2008. Vol. 13, no. 4, pp. 82—90. (In Russ., Abstr. in Engl.)
10. Karabanova, O.A. Child-parent relationship and the practice of education in the family: cross-cultural aspect. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya [Journal of Modern Foreign Psychology]*, 2017. Vol. 6, no. 2, pp. 15—26. doi:10.17759/jmfp.2017060202. (In Russ., Abstr. in Engl.)
11. Karabanova O.A. Orientiruyushchii obraz v strukture sotsial'noi situatsii razvitiya rebenka: ot L.S. Vygotskogo k P.Ya. Gal'perinu [The orienting image in the social situation of child development: from L.S. Vygotsky to P.Ya. Galperin]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Bulletin. Series 14. Psychology]*, 2012, no. 4, pp. 73—82.
12. Kon I.S. Mal'chik — otets muzhchiny. Moscow: Vremya, 2009. 704 p.

13. Kon I.S. Menyayushchiesya muzhchiny v izmenyayushchemsya mire [Man in a changing world]. *Etnograficheskoe obozrenie*, 2010, no. 6, pp. 99—114.
14. Lavrova M.A., Tokarskaya L.V. Early Parent-Child Interaction Assessment Techniques. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2018. Vol. 14, no. 2, pp. 86—92. doi:10.17759/chp.2018140209. (In Russ., Abstr. in Engl.).
15. Lifintseva A. A., Kholmogorova A.B. Family factors of psychosomatic disorders in children and adolescents. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2015, no. 1, pp. 70—83. (In Russ., Abstr. in Engl.).
16. Maler M.S., Pain F., Bergman A. Psikhologicheskoe rozhdenie chelovecheskogo mladentsa: Simbioz i individuatsiya [The psychological birth of a human child: symbiosis and individuation]. M.: Kogito-Tsentr, 2014. 413 p.
17. Ovcharova R.V. Roditel'stvo kak psikhologicheskii fenomen [Parenthood as a psychological phenomenon]. Moscow: Moscow Psychology-Social Institute, 2006. 496 p.
18. P'yankova L.A., Nikiforov D.V. Gotovnost' molodezhi k brachno-semeinym otnosheniyam [Youth readiness for marriage and family relationships]. *Materialy Mezhdunarodnykh nauchno-prakticheskikh meropriyatiy Obshchestva Nauki i Tvorchestva "Novaya nauka i formirovanie kul'tury znaniy sovremennogo cheloveka"* (g. Kazan', yanvar', 2018 g.) [Proceedings of International scientific and practical events of the society of science and creativity "new science and the formation of a knowledge culture of modern man"]. Moscow, 2018, pp. 303—308.
19. Filippova G.G., Abdullina S.A. Formation of the internal position of parent in ontogenesis. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2016. Vol. 8, no. 4, pp. 142—152. doi:10.17759/psyedu.2016080414. (In Russ., Abstr. in Engl.).
20. Shvedovskaya A.A.; Zagvozdina T.Yu. The concept "socio-economic status of a family" (SES): A review of international research. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2013, no. 1, pp. 65—76. (In Russ., Abstr. in Engl.).
21. Shvedovskaya A.A. Playing as a diagnostic tool in psychological counseling. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2003, no. 1, pp. 23—43. (In Russ., Abstr. in Engl.).
22. Shvedovskaya A.A. Specificity of a Parent's Position in Interaction of Different Types with Preschool and Early School Age Children. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2006, no. 1, pp. 69-84. (In Russ., Abstr. in Engl.).
23. Yakupova V.A., Zakharova E.I. Features of Inner Position of Mother in IVF Women. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2016. Vol. 12, no. 1, pp. 46—55. doi:10.17759/chp.2016120105. (In Russ., Abstr. in Engl.).
24. Adamson L.B., Bakeman R., Deckner D.F., Nelson P.B. From interactions to conversations: The development of joint engagement during early childhood. *Child Development*, 2014, no. 3, pp. 941—955.
25. Ang R.P., Goh D.H. Authoritarian parenting style in Asian societies: A cluster-analytic investigation. *Contemporary Family Therapy*, 2006, no. 1, pp. 131—153.
26. Bennetts S.K., Mensah F.K., Green, J., Hackworth N.J., Westrupp E.M.; Reilly S. Mothers' Experiences of Parent-Reported and Video-Recorded Observational Assessments. *Journal of Child and Family Studies*, 2017, pp. 3312—3326. doi:10.1007/s10826-017-026-1
27. Brooks-Gunn J., Han W., Waldfogel J. Maternal employment and child outcomes in the first three years of life: the NICHD study of early child care. *Child Development*, 2002, no. 4, pp. 1052—1072.
28. Callaghan B.L., Tottenham N. The neuro-environmental loop of plasticity: A cross-species analysis of parental effects on emotion circuitry development following typical and adverse caregiving. *Neuropsychopharmacology*, 2016, no. 41 (1), pp. 163—176.
29. Christakis E. The Dangers of Distracted Parenting [Elektronnyy resurs]. The Atlantic, 2018. URL: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2018/07/the-dangers-of-distracted-parenting/561752/> (accessed on 03.02.2019).
30. Diamond A. Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 2013, vol. 64, pp. 135—168.
31. Gregg P., Washbrook E., Propper C., Burgess S. The effects of a mother's return to work decision on child development in the UK. *The Economic Journal*, 2005, vol. 115, pp. 48—80.
32. Hartz K., Willford A. Child Negative Emotionality and Caregiver Sensitivity Across Context: Links with Children's Kindergarten Behaviour Problems. *Infants and Child Development*, 2015. Vol. 24, pp. 107—129. doi: 10.1002/icd.1887
33. Helmke A., Hesse H.-G. Kindheit und Jugend in Asien. *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*, 2010, pp. 479—514.
34. Hunt P.C. An introduction to Vietnamese culture for rehabilitation service providers in the United States. *Culture and Disability: Providing Culturally Competent Services*, 2005, pp. 203—223.
35. Ispa J.M., Fine M.A., Halgunseth L.C., Harper S., Robinson J., Boyce L., Brady-Smith C. Maternal intrusiveness, maternal warmth, and mother-toddler relationship outcomes: Variations across low-income ethnic and acculturation groups. *Child Development*, 2004, vol. 75, no. 6, pp. 1613—1631.

36. Jambunathan S., Burts D., Pierce S. Comparisons of parenting attitudes among five ethnic groups in the United States. *Journal of comparative family studies*, 2000, no. 4, pp. 395—406.
37. Lim N. Cultural differences in emotion: differences in emotional arousal level between the East and the West. *Integrative Medicine Research*, 2016, no. 2, pp. 105—109.
38. Lindquist K.A., Barrett L.F. Emotional complexity. *Handbook of emotions*, 2008, no. 4, pp. 513—530.
39. Locke C. et al. Visiting Marriages and Remote Parenting: Changing Strategies of Rural—Urban Migrants to Hanoi, Vietnam. *The Journal of Development Studies*, 2012, vol. 48, no. 1, pp. 10—25.
40. Mestechkina T. Parenting in Vietnam. Parenting Across Cultures. Helaine Selin (ed.). The Netherlands: Springer Publishers, 2014, pp. 47—57.
41. Mortensen J.A., Barnett M.A. Teacher-Child Interactions in Infant/Toddler Child Care and Socioemotional Development. *Early Education and Development*, 2015, vol. 26, pp. 209—229.
42. Parson T., Bales R. Family, socialization and interaction process. Glencoe, IL: Free Press, 1955, 23 p.
43. Pinquart M., Silbereisen R.K., Körner A. Coping with family demands under difficult economic conditions: Associations with depressive symptoms. *Swiss Journal of Psychology*, 2010, vol. 69, pp. 53—63.
44. Pratt M.E. Caregiver Responsiveness During Preschool Supports Cooperation in Kindergarten: Moderation by Children's Early Compliance. *Early Education and Development*, 2016. Vol. 27, pp. 421—439. doi: 10.1080/10409289.2016.1090767
45. Rindermann H., Quyen Sen Ngoc Hoang, Baumeister E.E. Cognitive ability, parenting and instruction in Vietnam and Germany. *Intelligence*, 2013, vol. 41, no. 5, pp. 366—377.