

BĒRNU UZVEDĪBAS PROBLĒMU UN VECĀKU AUDZINOŠĀS UZVEDĪBAS IZMAIŅAS PĒC DALĪBAS MODIFICĒTAJĀ MULTIMODĀLĀS AGRĪNĀS INTERVENČES PROGRAMMĀ “STOP 4–7”

Inese Lapsiņa,¹ Asanta Agne Miesniece, Ieva Bite

Anotācija

Pētījuma mērķis bija noskaidrot, vai un kādas izmaiņas ir vērojamas bērnu uzvedībā pēc bērnu, vecāku un skolotāju dalības modificētajā agrīnās intervences programmā “STOP 4–7”, kas paredzēta bērniem no 4 līdz 7 gadu vecumam. Mērķis bija arī noskaidrot, vai un kādas izmaiņas vērojamas vecāku audzinošajā uzvedībā, kā arī, vai pastāv atšķirības bērnu uzvedības izmaiņās, salīdzinot rezultātus “STOP 4–7” oriģinālās programmas un modificētās programmas grupās. Šī pētījuma nolūkos intervences programmā piedalījās 31 bērns pirmajā grupā un 48 bērni otrajā grupā, kā arī vismaz viens no bērna vecākiem un arī skolotājs. Pētījuma nolūkos pirms un pēc piedalīšanās programmā viens no bērna vecākiem un skolotājs aizpildīja anketas, novērtējot bērna uzvedību. Vecāki aizpildīja arī Ģentes vecāku audzinošās uzvedības aptauju. Rezultāti rāda, ka pēc dalības programmā abās grupās bija samazinājušies bērnu eksternalizētas uzvedības problēmu rādītāji pēc vecāku un skolotāju novērtējuma. Pēc dalības modificētajā programmā bija palielinājies vecāku disciplinēšanas un materiālo apbalvojumu rādītājs.

Atslēgvārdi: uzvedības problēmas, eksternalizēta uzvedība, vecāku audzinošā uzvedība.

¹ Corresponding author: Inese Lapsiņa, Latvijas Universitāte, Imantas 7. līnija 1, Rīga, LV-1083, Latvia. Email: inese.lapsina@lu.lv

CHILDRENS' BEHAVIOUR PROBLEMS' AND PARENTS' PARENTING BEHAVIOUR CHANGES AFTER PARTICIPATION IN A MODIFIED MULTIMODAL EARLY INTERVENTION PROGRAM "STOP 4-7"

Inese Lapsiņa, Asanta Agne Miesniece, Ieva Bite

Abstract

The aim of this study was to examine reported changes in children's behaviour after the children, parents and teachers had participated in the modified early intervention program "STOP 4-7", which has been developed for children 4 to 7 years old. The aim was also to examine if there are changes in the parents' parenting behaviour, and if there are differences in the degree of behavioural change ratings between the original and modified "STOP 4-7" groups. For purposes of this study 31 children participated in the first group and 48 children in the second group, as well as at least one of the child's parents and their teacher. Before and after participation in the program, one of the child's parents and their teacher completed questionnaires about the child's behaviour. Parents also completed the Ghent Parental Behaviour Scale. Results show that after participation in the program, in both groups there was a decrease in the child's externalizing behaviour problems, according to both the parents' and teachers' report. After participation in the modified program there was an increase in the parents' report of discipline strategies and material reward ratings.

Keywords: behaviour problems, externalizing behaviour, parenting beh

Uzvedības traucējumi ir vieni no biežāk sastopamajiem traucējumiem pirmskolas vecumā. Statistika par traucējumu izplatību ASV rāda, ka 7,4% bērnu 3-7 gadu vecumā ir uzvedības vadības traucējumi, kas biežāk sastopami zēniem (Ghandour et al., 2018). Bērni ar eksternalizētas uzvedības traucējumiem bieži saskaras ar citām grūtībām, piemēram, akadēmiskām problēmām skolā, biežāk būs vērojama antisociāla uzvedība pusaudžu un pieaugušo vecumā (McMahon, Wells, & Kotler, 2006; Sayal, Washbrook, & Propper, 2015).

Lai mazinātu uzvedības problēmu pieaugumu, liela nozīme ir intervencēm, kas orientētas uz uzvedības izmaiņām, sociālo prasmju apguvi. Tiek uzskatīts, ka agrīnas intervences ir visefektīvākās, jo pirmskolas vecumā uzvedība ir vieglāk pakļaujama kādām izmaiņām (Piquero et al., 2016; Tremblay, 2006). Kopš 2016. gada Latvijā ir adaptēta multimodāla agrīnās intervences programma

uzvedības problēmu mazināšanai – “STOP 4–7” jeb “Kopā uz ceļa esam stiprāki” (De Mey & Braet, 2011), kas paredzēta 4–7 gadus veciem bērniem ar eksternalizētas uzvedības problēmām.

Saistībā ar Covid-19 situāciju valstī un pulcēšanās ierobežojumiem 2020. gadā programmā tika veiktas metodoloģiskas izmaiņas programmas norisē. Pētījuma mērķis ir izpētīt bērnu uzvedības, kā arī vecāku audzinošās uzvedības izmaiņas pēc bērnu, vecāku un bērna skolotāju dalības modificētajā programmā “STOP 4–7”. Papildus izpētīt, vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības bērnu uzvedības izmaiņās, salīdzinot rezultātus oriģinālo un modificēto programmu grupās.

Eksternalizētas uzvedības problēmas pirmsskolas vecumā

Literatūrā bērnu emocionālās un uzvedības problēmas visbiežāk tiek iedalītas divās kategorijās – internalizētas un eksternalizētas problēmas (Achenbach & Elderbrock, 1978). Eksternalizētas problēmas raksturo pret citiem vērsta kaitējoša un destruktīva uzvedība (Zahn-Waxler & Klimes-Dougan, 2000). Lai apzīmētu eksternalizētas uzvedības problēmas, bieži lieto terminu “destruktīva uzvedība”, kas var izpausties kā opozicionāra uzvedība jeb nepakļaušanās aprūpētājam; agresīva, antisociāla un likumpārkāpjoša uzvedība (Matthys & Lochman, 2010). Pētījumi rāda, ka nereti pastāv komorbiditāte starp eksternalizētas un internalizētas uzvedības problēmām (Achenbach et al., 2016; Willner, Gatzke-Kopp, & Bray, 2016). Piemēram, eksternalizēti simptomi pirmsskolas vecumā var būt kā riska faktors tālāku internalizētu grūtību (trauksmes, depresijas) attīstībā skolas un pusaudžu vecumā (Weeks et al., 2016; Willner, Gatzke-Kopp, & Bray, 2016).

Biežāk sastopamie eksternalizētas uzvedības traucējumi pirmsskolas vecumā ir opozicionāri izaicinoši traucējumi un uzvedības vadības traucējumi (Wichstrøm et al., 2012). Lai arī agresīvas un destruktīvas uzvedības iezīmes var būt vērojamas daudziem bērniem 3 gadu vecumā, visbiežāk tām ir tendence strauji samazināties jau pirmsskolas vecumā. Tomēr daļai bērnu agrīni novērots agresīvas un destruktīvas uzvedības līmenis līdz ar vecumu pieaug (Tremblay, 2010). Agrīnā vecumā bērna agresīvo uzvedību var atpazīt kā cietsirdīgu un neemocionālu izturēšanos, ko raksturo zems empātijas un vainas izjūtas līmenis un vienaldzība pret citu jūtām (Frick & Morris, 2004). Pētījumi rāda, ka šāda uzvedība agrīnā vecumā prognozē tālākas uzvedības grūtības (Waller et al., 2015).

Pētījumi parāda, ka destruktīvas uzvedības pamatā ir bioloģisko un psihosociālo riska faktoru klāsts (Skuse, Bruce, & Dowdney, 2017; Tremblay, 2010). Viens no faktoriem ir temperaments. Piemēram, bērni ar zemāku apzinātu reakciju kontroli jeb pašregulācijas grūtībām, augstu impulsivitāti un negatīvu emocionalitāti uzrāda augstākus eksternalizētas uzvedības izpausmju rādītājus (Eisenberg et al., 2009; Olson, Choe, & Sameroff, 2017).

Nozīmīga loma bērna uzvedības grūtību attīstībā ir arī vides faktoriem, piemēram, pastāv saistība starp bērnībā gūtu nelabvēlīgu pieredzi (emocionāla un fiziska vardarbība, vecāku konflikti, vielu lietošana u. c.) un eksternalizētas uzvedības problēmām skolas vecumā (Hunt, Berger, & Slack, 2016). Kādā longitudinālā pētījumā tika apskatīti biežāk pēti tie uzvedības problēmu attīstības agrīnie riska faktori – ienākumu līmenis, sociāla izolācija, agresija partnerattiecībās, vāja ģimenes funkcionēšana, viena vecāka statuss un mātes mentālā veselība. Pētnieki izveidoja kumulatīvo vides risku rādītāju, balstoties uz uzskaitītajiem riska faktoriem, un tika atklāts, ka augstāks vides risku rādītājs agrīnā vecumā paredz augstākus eksternalizētas uzvedības rādītājus 10 gadu vecumā. Kā mediators šai saistībai tika minēta vecāku audzināšanas kvalitāte (Gach et al., 2018).

Vecāku audzināšanas saistība ar bērna uzvedību

Apskatot audzināšanas konceptu, ir svarīgi nodalīt jēdzienus “vecāku audzinājošā uzvedība” (angl. *parenting behavior*) un “audzināšanas stils” (angl. *parenting style*). Vecāku audzinājošā uzvedība tiek raksturota kā uzvedības izpausmes pret bērnu, savukārt audzināšanas stils ir uzvedības izpausmju kopums (Van Leeuwen & Vermulst, 2004). Jaunākos pētījumos audzināšana tiek skatīta kā daudzpusīgs un dimensionāls konstrukts, kurā ir ietvertas vecāku izmantotās dažādas audzinājošās uzvedības un stratēģijas atkarībā no situācijas (Power, 2013; Smetana, 2017).

Pētījumi rāda, ka vecāku un bērnu mijiedarbībai un vecāku audzināšanas stiliem ir nozīmīga loma uzvedības problēmu attīstībā. Pārmērīga fiziskā un psiholoģiskā kontrole (fiziski sodi, kaunināšana), autoritārs, visatļaujošs audzināšanas stils vai novārtā pamešana ir saistīta ar augstāku eksternalizētas uzvedības līmeni pirmsskolas un skolas vecumā (Ma, Lee, & Grogan-Kaylor, 2021; McKee et al., 2008; Pinquart, 2017). Negatīva audzinājošā uzvedība var ietekmēt bērna eksternalizētu uzvedību arī pēc vairākiem gadiem. Apjomīgs longitudināls pētījums atklāj, ka bērnu, kuri tika pēti 5 gadu vecumā, eksternalizētas uzvedības problēmas palielinājās gan 6, gan 8 gadu vecumā neatkarīgi no pāršanas biežuma. Autori skaidro, ka, lai gan vecāku mērķis ir izmantot pāršanu, lai mazinātu bērna negatīvu uzvedību, rezultāti rāda, ka tas tikai pastiprina uzvedības problēmas (Gershoff, Satler, & Ansari, 2017).

Jāņem vērā, ka saistība starp vecāku audzināšanas stilu un eksternalizētām problēmām var būt divvirzienu. Disfunkcionāla audzinājošā uzvedība (fiziski sodi, manipulēšana) var paspilgtināt bērna uzvedības problēmas, savukārt bērna uzvedības problēmas var pastiprināt šādu audzinājošo uzvedību (Pinquart, 2017). Kāda metaanalīze apstiprina šo divvirzienu saistību, atklājot saistību starp bērnu eksternalizētu uzvedību un no tās izrietošu vecāku rīcību, attieksmi un izjūtas (distress,

negatīva audzināšana un sliktas vecāku un bērna attiecības), kas bija statistiski tikpat nozīmīgas kā vecāku ietekme uz bērna uzvedību (Yan, Peng, & Ansari, 2021).

Pētījumi rāda, ka vecāku audzinošā uzvedība var atstāt atšķirīgu iespaidu uz bērna uzvedību. Kādā metaanalīzē atklāts, ka internalizētas un eksternalizētas uzvedības problēmas ir izteiktākas negatīvas audzināšanas ietekmē bērniem ar grūto temperamentu un augstāku negatīvo emocionalitāti. Vienlaikus šiem bērniem tika novērots arī vairāk pozitīvu iznākumu pozitīvas audzināšanas ietekmē (Slagt et al., 2016). Citviet kā potenciālais mainīgais attiecībām starp vecāku audzinošo uzvedību un uzvedības problēmām tiek minēta pašregulācija (Marcone, Affuso, & Borrone, 2017). Pētījuma rezultāti atklāj autoritāra audzināšanas stila saistības ar agresīvu uzvedību pret vienaudžiem un hiperaktivitāti / uzmanības nenoturību, un šo saistību mediators ir vājas uzvedības regulācijas prasmes. Autori šo saistību skaidro ar to, ka autoritāri vecāki, iespējams, kavē bērna pašregulācijas attīstību ar agresīvu, pieprasīšu uzvedību, izraisot bērnam pārlietu emocionālu uzbudinājumu, ko grūti atbilstoši regulēt.

Pētot 26 dažādas tehnikas, kas tiek apgūtas audzināšanas intervencēs, kā efektīvākais līdzeklis graujošas uzvedības mazināšanai tika atzīts pozitīvs pastiprinājums, uzslava kā viena no pozitīva pastiprinājuma metodēm, dabisko seku izmantošana kā disciplinēšanas tehnika, spēlēšanās ar bērnu, aktīva klausīšanās un pārtraukuma metode (Leijten et al., 2019).

Intervences bērna uzvedības problēmu mazināšanai

Nozīmīga loma minēto risku mazināšanai un novēršanai ir agrīnai prevencijai un intervencēm. Pētījumi atklāj, ka uzvedības problēmu intervences ir visefektīvākās pirmsskolas vecumā, kad uzvedība ir vieglāk pakļaujama izmaiņām (Piquero et al., 2016; Tremblay, 2006). Intervences, kas saistītas ar audzināšanas pieeju mainīšanu un pilnveidošanu, ir nozīmīgas, lai mazinātu risku bērna antisociālas uzvedības attīstībai (Dishion & Patterson, 2015). Pētījumi arī parāda, ka audzināšanas intervences ir kopumā efektīvas destruktīvas uzvedības mazināšanai un šīs izmaiņas ir noturīgas arī pēc vairākiem gadiem. Tas liek domāt, ka vecāki apgūtās audzināšanas prasmes turpina lietot arī ikdienā pēc dalības intervencē (van Aar et al., 2017).

Uzvedības problēmu prevencijā par efektīvām tiek uzskatītas arī vecāku intervences (Kazdin, 2002). Piemēram, “Ģimenes orientēta intervence” (*Brief Family-Centered Intervention*, Garner et al., 2009), “Vecāku vadības apmācība” (*Parent Management Training (PMT)*, Kazdin, 1997; Pearl, 2009). Šo intervenču galvenais mērķis ir palīdzēt vecākiem aizvietot neatbilstošu audzinošo uzvedību ar atbilstošām un efektīvām metodēm, kas palīdz mazināt bērnu deviantu uzvedību un veicināt prosociālu, pozitīvu uzvedību. Lai gan klasiski šādas intervences

tiek veiktas klātienē, tiešā kontaktā ar vecākiem, ir pētījumi, kas aplūko internetā veiktu nodarbību efektivitāti. Kāda pētījuma rezultāti parāda, ka tiešsaistē saņemtas “Vecāku vadības apmācības” var būt efektīvas, lai mazinātu bērna destruktīvu uzvedību, kā arī vecāki pēc intervences atzīmēja, ka retāk izmanto skarbu un nekonsekventu audzināšanu un vairāk lieto uzslavas (Enebrink et al., 2012).

Intervences, kas stiprina aizsargājošos faktoros (vecāku kompetenci, bērnu sociālās prasmes, skolas iesaisti un pozitīvu klases vidi), tiek uzskatītas par efektīvām uzvedības traucējumu novēršanai un mazināšanai (Webster-Stratton, Reid, & Hammond, 2010).

Viena no populārākajām agrīnām multimodālām intervencēm ir “Neticamie gadi” (*The Incredible Years*), kas ietver gan vecāku, gan skolotāju un bērnu apmācību, balstoties uz attīstības teorijām par riska un aizsardzības faktoru mijiedarbības lomu bērna uzvedības problēmu attīstībā (Webster-Stratton, 2008). Metaanalīzes rezultāti ar 50 pētījumiem un 4745 dalībniekiem parāda, ka šī ir efektīva metode, lai mazinātu bērna destruktīvu uzvedību un veicinātu prosociālu uzvedību. Efektivitāte ir augstāka bērniem ar izteiktākām uzvedības problēmām, tātad intervence ir vairāk piemērota augsta riska grupām (Menting, Orobio de Castro, & Matthys, 2013). Kā viens no turpmākiem pētniecības virzieniem saistībā ar šo programmu tiek minēts specifiskas audzinošas uzvedības identificēšana, lai labāk varētu saprast, kas ir vecāku uzvedības un programmas aspekti, kuri ir vitāli nepieciešami, lai tiktu novērotas izmaiņas bērna uzvedībā (Gardner & Leijten, 2017).

“STOP 4–7” jeb “Kopā uz ceļa esam stiprāki” (De Mey & Braet, 2011) ir multimodāla agrīnās intervences programma (vienlaicīgi atsevišķās grupās strādā gan ar bērnu, gan vecākiem, gan skolotājiem) bērniem ar uzvedības problēmām. Bērniem, kuri piedalās programmā, ir novērojamas dažādas uzvedības grūtības: izaicinoša uzvedība, hiperaktivitāte un impulsivitāte, agresivitāte, nepaklausība. Programmā palīdzība ģimenei tiek vērsta uz noteiktām bērna uzvedības izpausmēm, par kurām norāda kāds no vecākiem vai bērna skolotājiem. “STOP 4–7” programmas kodols ir bērnu sociālo prasmju treniņi. Bērnu sociālo prasmju treniņu veido 10 nedēļu nodarbību kurss (vienu dienu nedēļā 6 stundas). Treniņi ietver: 1) sociālo prasmju apgūšanu un pilnveidošanu; 2) pašregulācijas iemaņu attīstīšanu; 3) pieaugušo pozitīvas iesaistīšanās (atbalsts, vēlamās uzvedības atbalstīšana, nevēlamās uzvedības apstādīšana); 4) struktūras ieviešanu un ievērošanu. Vecāku un pedagoģu treniņi ir nepieciešami, lai pieaugušie mājas un skolas / pirmsskolas vidē bērnu atbalstītu un stiprinātu apgūto sociālo prasmju lietošanai ikdienas situācijās. Vecāku apmācības veido 11 nodarbības, kuru galvenie mērķi ir stiprināt vecāku kompetenci; uzlabot vecāku un bērnu attiecības; apgūt un pilnveidot audzināšanas prasmes; palielināt sociālo atbalstu ģimenei. Skolotāji tiek apmācīti 4 nodarbībās, kuru galvenie mērķi ir stiprināt skolotāju kompetenci, uzlabot skolotāja un bērna attiecības, kā arī pedagoga un vecāku attiecības. Programmas efektivitātes pētījums Beļģijā rāda, ka pēc programmas “STOP 4–7” apguves mazinās bērna

problemātiska uzvedība mājās un skolā, bērniem uzlabojas problēmu risināšanas prasmes, kā arī ir vērojami vecāku audzināšanas prasmju uzlabojumi (vairāk pozitīva audzināšana, mazāk nekonsekvanta un barga disciplinēšana) un paaugstināta vecāku pašefektivitātes izjūta (De Mey & Braet, 2011). Laika posmā no 2014. līdz 2015. gadam Latvijā tika apmācīti pirmie programmas “STOP 4–7” treneri un programma tika adaptēta latviešu valodā. No 2020. gada rudens tiek apmācīti 180 “STOP 4–7” treneri, un programma līdz 2023. gadam tiks realizēta 25 pašvaldībās Latvijā.

Ņemot vērā pulcēšanās ierobežojumus valstī Covid-19 izplatības dēļ, 2020. gadā ir veiktas metodoloģiskas izmaiņas programmas “STOP 4–7” organizēšanā un vadīšanā, maksimāli saglabājot programmas saturu. Pirmkārt, vecāku un skolotāju treniņi tiek organizēti attālināti (tiešsaistē), nevis klātienē kā iepriekš. Otrkārt, bērnu sociālo prasmju treniņi tiek organizēti individuāli klātienē katram bērnam (10 nedēļu kurss – vienu reizi nedēļā 2 stundas), nevis grupās kā iepriekš, kā arī ir samazināts treniņu stundu skaits (20 stundas 60 stundu vietā).

Līdzšinējie pētījumi rāda, ka tiešsaistes audzināšanas programmas var būt efektīvas. Vairāku tiešsaistes audzināšanas programmu metaanalīze atklāj, ka vecāki pēc programmas vairāk izmanto pozitīvu audzināšanu, samazinās bērna uzvedības problēmas, mazāk tiek lietotas negatīvas disciplinēšanas stratēģijas, mazinās vecāku konflikti un stress, dusmu un depresijas rādītāji. Tomēr jāņem vērā, ka šajā metaanalīzē netiek veikts salīdzinājums starp tiešsaistes un klātienē programmām, kas ļautu novērtēt atšķirību starp dažādām modalitātēm (Spencer, Topham, & King, 2020). Vairāku pētījumu analīze rāda, ka ir vairāki faktori, kas paredz labākus audzināšanas programmas iznākumus. Piemēram, vecāki, kuri sākotnēji ziņoja par biežākām bērna uzvedības grūtībām vai disfunkcionālu audzināšanu, uzrādīja lielāku uzlabojumu šajās jomās pēc programmas. Vecāki, kuri sākotnēji jutās pārliecinātāki par savām audzināšanas spējām vai kuri norādīja par biežāku interneta lietošanu, apguva vairāk programmas moduļus. Šajos pētījumos tiek apskatītas pašvadītas pašpalīdzības intervences, nevis grupu nodarbības (Day et al., 2021).

Ņemot vērā “STOP 4–7” programmas modifikācijas, ir būtiski saprast, vai un kādas izmaiņas ir vērojamas bērnu uzvedībā pēc vecāku, skolotāju un bērnu dalības šajā programmā, kā arī to, vai un kā ir mainījusies vecāku audzinošā uzvedība. Tika izvirzīti trīs pētījuma jautājumi:

1. Vai un kā mainās bērnu agresīvā un noteikumus pārkāpjošā uzvedība pēc bērnu, vecāku un bērnu skolotāju dalības “STOP 4–7” modificētajā programmā, balstoties uz vecāku un skolotāju novērtējumu?
2. Vai un kā mainās vecāku audzinošā uzvedība pēc vecāku dalības “STOP 4–7” modificētajā programmā?
3. Vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības bērnu uzvedības problēmu izmaiņām “STOP 4–7” oriģinālajā un modificētajā programmā?

Metode

Pētījuma dalībnieki

Šī pētījuma nolūkos “STOP 4–7” intervences programmā piedalījās 31 bērns pirmajā grupā (noritēja pēc oriģinālās programmas) un 48 bērni otrajā grupā (noritēja pēc modificētās programmas), kā arī vismaz viens no bērna vecākiem un arī skolotājs. Abās grupās bērni bija vecumā no 4 līdz 8 gadiem, viņu vecāki un skolotāji. Vidējais bērna vecums modificētās programmas grupā bija 5 gadi ($M = 5,31$; $SD = 0,97$) un oriģinālās programmas grupā 6 gadi ($M = 5,81$; $SD = 1,05$). Vecāku vecums modificētās programmas grupā bija 34 gadi ($M = 34,17$; $SD = 6,03$) un oriģinālās programmas grupā 37 gadi ($M = 37,06$; $SD = 5,36$). Intervencē kopā piedalījās 71 zēns un 8 meitenes. Aplūkojot vecāku dzimumu, 74 respondenti bija mātes un 5 tēvi.

Pētījuma instrumentārijs

1. Četrus un piecus gadus vecu bērnu vecāki un skolotāji aizpildīja *Bērna uzvedības novērtējuma anketas vecāku formu* (*Child Behavior Checklist, CBCL/1,5-5*) vai *skolotāju formu* (*Caregiver-Teacher Report Form, C-TRF/2-5*), kuras paredzētas pirmsskolas vecuma bērnu uzvedības problēmu novērtēšanai. Latviešu valodā CBCL/1.5-5 un C-TRF/2-5 anketu adaptējusi I. Skreitule-Pikše ar kolēģiem (Skreitule-Pikše et al., 2013). Abas anketas sastāv no 99 apgalvojumiem, kurus vecāks un skolotājs, attiecinot uz bērna uzvedību, novērtē pēc 3 punktu skalas (0 – “neatbilst”, 1 – “daļēji vai dažreiz atbilst”, 2 – “pilnībā vai bieži atbilst”). Anketa mēra internalizētas un eksternalizētas uzvedības problēmas. Eksternalizētās problēmas veido 2 skalas – Uzmanības nenoturība un Agresīva uzvedība. Anketas latviešu valodas versijas iekšējās saskaņotības rādītājs vecāku formai eksternalizētu uzvedības problēmu skalā $\alpha = 0,88$ un anektas skolotāju formai $\alpha = 0,91$ (Skreitule-Pikše, 2010).
2. Sešus, septiņus un astoņus gadus vecu bērnu vecāki un skolotāji aizpildīja *Bērna uzvedības novērtējuma anketas vecāku formu* (*Child Behavior Checklist, CBCL/6-18*) un *skolotāju formu* (*Caregiver-Teacher Report Form, C-TRF/6-18*), kuras paredzētas skolas vecuma bērnu uzvedības problēmu novērtēšanai. Aptauju Latvijā adaptējušas S. Sebre un I. Laizāne (2006). Anketa latviešu valodā standartizēta 2013. gadā (Skreitule-Pikše et al., 2013). Anketa sastāv no 112 apgalvojumiem, kurus vecāki un skolotājs, attiecinot uz bērna uzvedību, novērtē pēc 3 punktu skalas (0 – “neatbilst”, 1 – “daļēji vai dažreiz atbilst”, 2 – “pilnībā atbilst”). Anketa mēra internalizētas un eksternalizētas uzvedības problēmas. Eksternalizētas problēmas veido 2 skalas – Agresīva uzvedība un Noteikumu pārkāpumi. Pētījumā uzvedības novērtēšanai tiks izmantotas 3 skalas – Agresīvas uzvedības, Uzmanības problēmu un Noteikumu pārkāpumu skala. Anketas latviešu valodas standartizētās versijas iekšējās

saskaņotības rādītāji vecāku formai – Agresīva uzvedība ($\alpha = 0,86$), Uzmanības problēmas ($\alpha = 0,80$), Noteikumu pārkāpumi ($\alpha = 0,76$). Skolotāju formai – Agresīva uzvedība ($\alpha = 0,93$), Uzmanības problēmas ($\alpha = 0,95$), Noteikumu pārkāpumi ($\alpha = 0,84$) (Skreitule-Pikše et al., 2013).

3. Visi vecāki, kuri piedalījās pētījumā, aizpildīja *Ģentes vecāku audzinošās uzvedības aptauju* (*Ghent Parental Behavior Scale, GPBS*) (Van Leeuwen & Vermulst, 2004), kas apraksta un izvērtē vecāku audzināšanas uzvedības izpausmes. Latviešu valodā aptauju adaptējusi I. Lapsiņa promocijas darba izstrādes procesā. Metode ir paredzēta 8–14 gadus vecu bērnu vecāku uzvedības izvērtēšanai. Anketu veido 45 apgalvojumi, kas raksturo vecāku uzvedību attiecībā pret bērnu. Piemēram, *kad mans bērns ir izdarījis kaut ko neatļautu, es ar viņu atsāku runāt tikai tad, kad viņa uzvedība ir uzlabojusies*. Vecāki novērtē katras savas uz bērnu vērsts uzvedības biežumu 5 punktu Likerta skalā (“nekad” – 0, “reti” – 1, “reizēm” – 2, “bieži” – 3, “vienmēr” – 4). Ģentes vecāku audzinošās uzvedības skalas panti tiek grupēti deviņās skalās: Pozitīva vecāku uzvedība, Uzraudzība, Noteikumu uzstādīšana, Disciplinēšana, Barga sodīšana, Nekonsekventa disciplinēšana, Ignorēšana, Materiālā apbalvošana un Autonomija. Minētās audzinošās uzvedības skalas hierarhiski strukturētas divās dimensijās. Negatīvas kontroles dimensiju veido Disciplinēšanas, Ignorēšanas (nevēlamās uzvedības) un Bargas sodīšanas skalas vidējās vērtības. Otra dimensija apraksta pozitīvu audzināšanu, ko veido Pozitīvas audzināšanas, Noteikumu uzstādīšanas un Autonomijas skalas vidējās vērtības. Aptaujas adaptācijas procesā iegūtie iekšējās saskaņotības rādītāji ir pietiekami augsti piecās no 9 apakšskalām – Pozitīva vecāku uzvedība (Kronbaha α mātes = 0,82, α tēvi = 0,82), Noteikumu uzstādīšana (Kronbaha α mātes = 0,87, α tēvi = 0,89), Ignorēšana (Kronbaha α mātes = 0,74, α tēvi = 0,77), Barga sodīšana (Kronbaha α mātes = 0,76, α tēvi = 0,74), Uzraudzība (Kronbaha α mātes = 0,56, α tēvi = 0,64). Neatbilstoši iekšējās saskaņotības rādītāji ir skalās Autonomija (Kronbaha α mātes = 0,62, α tēvi = 0,53), Materiālā apbalvošana (Kronbaha α mātes = 0,60, α tēvi = 0,53), Disciplinēšana (Kronbaha α mātes = 0,59, α tēvi = 0,54) un Nekonsekventa disciplinēšana (Kronbaha α mātes = 0,56, α tēvi = 0,53).

Pētījuma procedūra

“STOP 4–7” oriģinālā programma Latvijā tika realizēta laika posmā no 2015. līdz 2016. gadam sadarbībā ar divām Latvijas pašvaldībām projektā “Uzvedības terapija un sociālo prasmju trenēšana 4–8 gadus veciem bērniem ar uzvedības problēmām”. Tika novadītas 5 intervences grupas un iegūti 55 respondentu dati, taču kopumā no tiem pētījumam derīgi bija 31 respondenta dati.

Programma ietvēra bērnu sociālo prasmju treniņus, ko veido 10 nodarbību kurss (vienu reizi nedēļā 6 stundas). Vecāku apmācības veidoja 11 nodarbības (vienu reizi nedēļā 2 stundas). Savukārt skolotāju apmācības veidoja 4 nodarbību kurss (reizi 2 nedēļās pa 3 stundām). Bērnu vecāki atlasē procesā aizpildīja Bērna uzvedības novērtējuma anketas vecāku formu (CBCL) un Ģentes vecāku audzinošās uzvedības aptauju. Bērnu skolotāji aizpildīja Bērna uzvedības novērtējuma anketas skolotāju formu. Pēc programmas pabeigšanas vecākiem un skolotājiem atkārtoti tika lūgts aizpildīt iepriekš minētās anketas.

Modificētā “STOP 4–7” programma tika realizēta laika posmā no 2020. līdz 2021. gadam septiņās Latvijas pašvaldībās. Bērnu vecāki atlasē procesā aizpildīja Bērna uzvedības novērtējuma aptaujas vecāku formu un Ģentes vecāku audzinošās uzvedības aptauju. Bērnu skolotāji aizpildīja Bērnu uzvedības novērtējuma aptaujas skolotāju formu. Pēc programmas pabeigšanas vecākiem un skolotājiem atkārtoti tika lūgts aizpildīt iepriekš minētās anketas. Kopumā tika iegūtas anketas no 87 dalībniekiem, taču no tām nederīgas bija 39 dalībnieku anketas jeb 44%. Visbiežākais iemesls tam, kādēļ anketas bija nederīgas, bija otrā mērījuma anketu neesamība.

Rezultāti

Lai atbildētu uz pirmo pētījuma jautājumu par to, **vai un kā mainās bērnu agresīvā un noteikumus pārkāpjošā uzvedība pēc bērnu, vecāku un bērnu skolotāju dalības “STOP 4–7” modificētajā programmā**, balstoties uz vecāku un skolotāju novērtējumu, tika veikts Vilkoksona rangu tests. Aprēķini 1. tabulā parāda statistiski nozīmīgu atšķirību pirms un pēc mērījumiem divās no trim skalām vecāku sniegtajā novērtējumā. Pēc vecāku novērtējuma, ir samazinājies

1. tabula. Bērnu uzvedības mērījumu aprakstošās un secinošās statistikas rādītāji pirms un pēc dalības modificētajā programmā, balstoties uz vecāku un skolotāju novērtējumu ($n = 48$)

Bērnu uzvedības rādītāji		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>z</i>
Uzmanības problēmas (vecāku novērtējums)	t_1	58,33	8,98	-3,06**
	t_2	55,10	7,67	
Agresīva uzvedība (vecāku novērtējums)	t_1	60,73	8,77	-3,74***
	t_2	57,13	8,71	
Uzmanības problēmas (skolotāju novērtējums)	t_1	60,29	7,64	-4,67***
	t_2	54,92	5,76	
Agresīva uzvedība (skolotāju novērtējums)	t_1	61,81	7,41	-4,80***
	t_2	56,19	6,73	

** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$; $t_1 = 1.$ mērījums, $t_2 = 2.$ mērījums

uzmanības problēmu rādītājs ($M_1 = 58,33$, $SD_1 = 8,98$; $M_2 = 55,10$, $SD_2 = 7,67$; $z = -3,06$, $p < 0,01$) un agresīvas uzvedības rādītājs ($M_1 = 60,73$, $SD_1 = 8,77$; $M_2 = 57,13$, $SD_2 = 8,71$; $z = -3,74$, $p < 0,01$). Savukārt pedagogu sniegtajā novērtējumā ir samazinājies uzmanības problēmu rādītājs ($M_1 = 60,29$, $SD_1 = 7,64$; $M_2 = 54,92$, $SD_2 = 5,76$; $z = -4,67$, $p < 0,01$) un agresīvas uzvedības rādītājs ($M_1 = 61,81$, $SD_1 = 7,41$; $M_2 = 56,19$, $SD_2 = 6,73$; $z = -4,80$, $p < 0,01$).

Lai aprēķinātu Noteikumu pārkāpumu skalas rezultātus, tika izmantota CBCL/6-18 un TRF/6-18 aptauja, kas tikai aizpildītas par 22 bērniem, kuri bija sasnieguši 6 gadu vecumu ($n = 22$). Rezultāti, kas apkopoti 2. tabulā, parāda, ka netiek novērotas statistiski nozīmīgas atšķirības vecāku sniegtajā novērtējumā šajā skalā ($z = -1,85$, n. s.). Savukārt skolotāju sniegtā novērtējuma rezultāti parāda statistiski nozīmīgu atšķirību pirms un pēc mērījuma Noteikumu pārkāpumu skalā ($M_1 = 59,00$, $SD_1 = 6,73$; $M_2 = 53,55$, $SD_2 = 4,18$; $z = -3,13$, $p < 0,01$).

Lai atbildētu uz otro pētījuma jautājumu par to, **vai un kā mainās vecāku audzināšā uzvedība pēc vecāku dalības “STOP 4–7” modificētajā programmā**, tika veikts Vilkoksona rangu tests. 3. tabulā redzams, ka statistiski nozīmīgas izmaiņas pirms un pēc mērījumiem ir divās skalās. Ir palielinājies Disciplinēšanas skalas rādītājs ($M_1 = 1,41$, $SD_1 = 0,52$; $M_2 = 1,64$, $SD_2 = 0,52$; $z = -2,95$, $p < 0,01$), kā arī Materiālās apbalvošanas skalas rādītājs ($M_1 = 2,26$, $SD_1 = 0,75$; $M_2 = 2,61$, $SD_2 = 0,73$; $z = -3,46$, $p < 0,01$).

Lai atbildētu uz trešo pētījuma jautājumu par to, **vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības bērnu uzvedības problēmu izmaiņām “STOP 4–7” oriģinālajā un modificētajā programmā**, vispirms tika pārbaudīts, vai starp grupām nav statistiski nozīmīgu atšķirību agresīvas uzvedības rādītājā, balstoties uz vecāku novērtējumu. Sākotnējais Agresīvas uzvedības skalas rādītājs ir augstāks oriģinālās programmas grupā ($M = 67,45$) (skat. 4. tabulu). Sākotnēji tika izmantots Manna–Vitnija tests, kas parādīja, ka agresīvas uzvedības rādītājs pirms dalības, balstoties uz vecāku novērtējumu, ir statistiski nozīmīgi atšķirīgs abām grupām ($U = 446,5$, $p < 0,01$). Lai pārlicinātos, vai grupas ir savstarpēji salīdzināmas, papildus tika veikts homogenitātes (*Box's M*) tests, balstoties uz vecāku novērtēto

2. tabula. Bērnu uzvedības Noteikumu pārkāpumu skalas aprakstošās un secinošās statistikas rādītāji pirms un pēc dalības modificētajā programmā, balstoties uz vecāku un skolotāju novērtējumu ($n = 22$)

Bērnu uzvedības rādītāji		M	SD	z
Noteikumu pārkāpumi (vecāku novērtējumā)	t_1	57,77	6,57	-1,85
	t_2	56,00	6,47	
Noteikumu pārkāpumi (skolotāju novērtējumā)	t_1	59,00	6,73	-3,13**
	t_2	53,55	4,18	

** $p < 0,01$; $t_1 = 1.$ mērījums, $t_2 = 2.$ mērījums

3. tabula. Vecāku audzinošās uzvedības mērījumu aprakstošās un secinošās statistikas rādītāji pirms un pēc daļības modificētajā "STOP 4–7" programmā ($N = 48$)

Vecāku audzinošās uzvedības rādītāji		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>z</i>
Pozitīva vecāku uzvedība	t_1	3,16	0,45	-1,78
	t_2	3,23	0,54	
Noteikumu izvirzīšana	t_1	3,48	0,51	-0,04
	t_2	3,50	0,42	
Autonomija	t_1	2,76	0,63	-1,27
	t_2	2,87	0,59	
Disciplinēšana	t_1	1,41	0,52	-2,95**
	t_2	1,64	0,52	
Barga sodīšana	t_1	0,55	0,57	-1,20
	t_2	0,45	0,48	
Ignorēšana	t_1	0,88	0,76	-1,53
	t_2	1,06	0,83	
Materiālā apbalvošana	t_1	2,26	0,75	-3,46**
	t_2	2,61	0,73	
Uzraudzība	t_1	2,80	0,86	-0,08
	t_2	2,83	0,70	
Nekonsekventa disciplinēšana	t_1	2,23	0,75	-0,39
	t_2	2,20	0,64	

** $p < 0,01$; $t_1 = 1.$ mērījums, $t_2 = 2.$ mērījums

4. tabula. Homogenitātes testa rādītājs agresīvas uzvedības rādītājam, balstoties uz vecāku novērtējumu

Bērnu uzvedības rādītājs		Oriģ. "STOP 4–7" grupa ($n = 31$)		Modif. "STOP 4–7" grupa ($n = 48$)		F_g	Box's <i>M</i>	Sig.
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Agresīva uzvedība	t_1	65,55	11,28	60,73	8,76	3,63	7,39	0,07
	t_2	55,95	6,31	57,13	8,71			

agresīvas uzvedības rādītāju (skat. 4. tabulu). Tests parāda, ka grupu rezultātu variācijas nav statistiski nozīmīgi atšķirīgas ($M = 7,39$, n. s.), kas ļauj secināt, ka grupas ir pietiekami homogēnas, tātad savstarpēji salīdzināmas.

Ņemot vērā, ka grupas ir savstarpēji salīdzināmas, tika veikta iekšgrupas dispersiju analīze (*Repeated measures ANOVA*) katrai skalai atsevišķi, salīdzinot abas

grupas. Rezultāti parāda (skat. 5. tabulu), ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp abām grupām Agresīvas uzvedības skalā pēc vecāku novērtējuma. Agresīva uzvedība ir nozīmīgi vairāk samazinājusies oriģinālās programmas grupā ($M_1 = 65,55$, $SD_1 = 11,28$; $M_2 = 55,95$, $SD_2 = 6,31$) nekā modificētās programmas grupā ($M_1 = 60,73$, $SD_1 = 8,75$; $M_2 = 57,13$, $SD_2 = 8,71$; $F_{g \times t} = 16,68$, $p < 0,01$). Rezultāti parāda, ka nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības Uzmanības problēmu skalā pēc vecāku un skolotāju novērtējuma, kā arī nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības Agresīvas uzvedības skalā, balstoties uz skolotāju novērtējumu. 6. tabulā redzams, ka, pēc skolotāju novērtējuma, vairāk ir samazinājušies noteikumu pārkāpumi modificētās programmas grupā ($M_1 = 59,00$, $SD_1 = 6,73$; $M_2 = 53,55$, $SD_2 = 4,18$) nekā oriģinālās programmas grupā ($M_1 = 57,50$, $SD_1 = 6,30$; $M_2 = 56,45$, $SD_2 = 4,72$; $F_{g \times t} = 6,73$, $p < 0,05$).

5. tabula. Bērnu uzvedības mērījumu aprakstošās un secinošās statistikas rādītāji pirms un pēc dalības "STOP 4-7" grupās

Bērnu uzvedības rādītāji		Oriģ. "STOP 4-7" grupa (n = 31)		Modif. "STOP 4-7" grupa (n = 48)		F_g	F_t	$F_{g \times t}$	
		M	SD	M	SD				
Uzmanības problēmas	V	t_1	58,65	8,20	58,33	8,98	1,99	34,7***	1,65
		t_2	54,60	5,15	55,10	7,67			
	S	t_1	58,70	6,00	60,29	7,64	0,29	46,15***	0,10
		t_2	54,45	5,17	54,92	5,76			
Agresīva uzvedība	V	t_1	65,55	11,28	60,73	8,75	3,63	75,07***	16,68**
		t_2	55,95	6,31	57,13	8,71			
	S	t_1	55,95	4,59	61,81	7,41	0,01	47,21	2,32
		t_2	58,65	8,20	56,19	6,73			

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$; $t_1 = 1.$ mērījums, $t_2 = 2.$ mērījums; V = vecāki; S = skolotājs; $F_g = F$ vērtība, salīdzinot grupas; $F_t = F$ vērtība, salīdzinot pirmo un otro mērījumu; $F_{g \times t} = F$ vērtība grupas un mērījumu ietekmes mijiedarbībai

6. tabula. Bērnu uzvedības mērījumu aprakstošās un secinošās statistikas rādītāji pirms un pēc dalības "STOP 4-7" grupās

Bērnu uzvedības rādītāji		Oriģ. "STOP 4-7" grupa (n = 20)		Modif. "STOP 4-7" grupa (n = 22)		F_g	F_t	$F_{g \times t}$	
		M	SD	M	SD				
Noteikumu pārkāpumi	V	t_1	60,30	7,81	57,77	6,57	0,25	17,71***	3,89
		t_2	55,40	5,84	56,00	6,47			
	S	t_1	57,50	6,30	59,00	6,73	0,25	14,66***	6,73*
		t_2	56,45	4,72	53,55	4,18			

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$; $t_1 = 1.$ mērījums, $t_2 = 2.$ mērījums; V = vecāki; S = skolotājs; $F_g =$ rādītājs grupai; $F_t =$ rādītājs laikam; $F_{g \times t} =$ rādītājs grupas un laika mijiedarbībai

Diskusija

Pētījuma mērķis bija noskaidrot, vai un kādas izmaiņas ir vērojamas bērnu uzvedībā pēc bērnu, vecāku un skolotāju dalības modificētajā agrīnās intervences programmā “STOP 4–7”, kā arī to, vai un kādas izmaiņas vērojamas vecāku audzinošajā uzvedībā. Bija jānoskaidro arī, vai pastāv atšķirības bērnu uzvedības problēmu izmaiņām, salīdzinot rezultātus “STOP 4–7” oriģinālās programmas un modificētās programmas grupās.

Atbildot uz pirmo pētījuma jautājumu, vai un kā mainās bērnu agresīvā un noteikumus pārkāpjošā uzvedība pēc bērnu, vecāku un bērna skolotāju dalības “STOP 4–7” modificētajā programmā, balstoties uz vecāku un skolotāju novērtējumu, tika konstatēts, ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības uzmanības problēmu un agresīvas uzvedības rādītājos pirms un pēc dalības programmā. Tika novērots, ka pēc dalības programmā bērnu uzmanības problēmas un agresīvas uzvedības rādītājs pēc vecāku sniegtā novērtējuma samazinājies. Rezultāti uzrādīja, ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības uzmanības problēmu, agresīvas uzvedības un noteikumu pārkāpumu rādītājos pēc skolotāju sniegtā novērtējuma. Tika novērots, ka šie rādītāji ir samazinājušies, tātad problemātiskas uzvedības mazināšanās ir vērojama gan mājās, gan skolas vidē. Tas saskan ar pētījumu par eksternalizētas uzvedības problēmu samazināšanos pēc dalības “STOP 4–7” oriģinālās programmas grupās gan pēc vecāku, gan skolotāju novērtējuma (De Mey & Braet, 2011). Līdzīgi arī citi pētījumi norāda, ka agrīnās intervences programmas ir efektīvas bērnu destruktīvas uzvedības mazināšanai (Kaminski et al., 2008; Menting, Orobio de Castro, & Matthys, 2013). Vienīgais rādītājs, kur pēc vecāku sniegtā novērtējuma netika novērotas nozīmīgas izmaiņas, bija noteikumu pārkāpumi. Šos rezultātus iespējams sasaistīt ar šajā pētījumā iegūtajiem rezultātiem par vecāku audzinošo uzvedību. Izmaiņas vecāku audzinošajā uzvedībā jeb destruktīvas uzvedības mazināšana un pozitīvas uzvedības palielināšana tiek uzskatītas par mehānismu, caur kuru nodarbības vecākiem noved pie uzlabojumiem bērnu uzvedībā, t. i., nodarbībās apgūtās noteikumu ieviešanas prasmes vecāki ievieš ikdienas saskarsmē ar bērnu, tādējādi veicinot izmaiņas bērna uzvedībā (Forehand, Jones, & Parent, 2013). Ņemot vērā, ka pēc dalības šajā programmā izmaiņas vecāku uzvedībā bija mazas, iespējams, tas ietekmēja arī to, ka noteikumu pārkāpumi būtiski nemazinājās. Jaņem arī vērā, ka šis rezultāts var būt saistīts ar mazu apakšizlases apjomu ($n = 22$). Tā kā šis rādītājs tika mērīts tikai daļai bērnu, šie rezultāti jāinterpretē ar zināmu piesardzību.

Atbildot uz otro pētījuma jautājumu, vai un kā mainās vecāku audzinošā uzvedība pēc vecāku dalības “STOP 4–7” modificētajā programmā, tika novērotas statistiski nozīmīgas izmaiņas divos no deviņiem uzvedības rādītājiem – disciplinēšana, kas ir negatīvas kontroles dimensija, kā arī materiālā apbalvošana. Tika novērots, ka disciplinēšanas rādītājs pēc programmas palielinājās. Kopumā tas

nesaskan ar "STOP 4–7" oriģinālās programmas grupu rezultātiem, kas uzrāda negatīvas audzinošās uzvedības samazināšanos pēc dalības un pozitīvas audzinošās uzvedības palielināšanos (De Mey & Braet, 2011). Kā arī, balstoties uz nesenas metaanalīzes datiem, literatūra kopumā norāda uz pozitīvām audzinošās uzvedības izmaiņām pēc dalības intervencēs (Weber et al., 2018). Papildus ir pētījumi, kas rāda, ka arī attālināti vadītas intervences var būt efektīvas vecāku audzinošās uzvedības un prasmju uzlabošanai (Baker & Sanders, 2017; Florean et al., 2020; Sourander et al., 2022). Lai gan ir pētījumi, kas rāda, ka arī tiešsaistes intervences var būt efektīvas, iespējams, šajā gadījumā programmas attālinātais formāts varēja traucēt vecākiem apgūt nepieciešamās zināšanas un prasmes. Šeit būtu jāņem vērā apstākļi, ka ne visiem vecākiem bija kvalitatīvai apmācību norisei nepieciešamie apstākļi (klusā telpa un piemērots laiks), vides nodrošinājums (mikrofons, kamera, dators, nevis mobilais telefons), kas varētu ietekmēt iesaisti apmācību procesā, informācijas uztveri un uztvertās informācijas iegaumēšanu. Sadzīves situācijas – ģimenes pienākumi (rūpes par bērniem, maltītes sagatavošana, mācību uzdevumu pildīšana kopā ar bērniem), atrašanās transportā, nevis mājās vai birojā apmācību laikā – visdrīzāk ierobežoja kvalitatīvu pieslēgšanos un iesaisti vecāku apmācībās.

Iegūtie rezultāti varētu būt saistīti arī ar to, ka vecāki piedalījās programmā Covid-19 pandēmijas laikā. Pētījumi parāda, ka vecāki pandēmijas laikā sastapās ar tādiem stresoriem kā bezdarbs, palielināts stress un nogurums, depresivitāte, grūtības u. c. (Brown et al., 2020). Tas varēja negatīvi ietekmēt to, cik labi vecāki spēja apgūt un stiprināt nepieciešamās audzināšanas prasmes un izjust pašefektivitāti vecāku lomā. Pie tam augstāks distress var būt saistīts ar biežāku negatīvu audzināšanas paņēmieni lietošanu (Hails et al., 2021). Būtiski atzīmēt, ka Covid-19 ierobežojumu apstākļos vairumam ģimeņu bija izjaukts ierastais dienas ritms (piemēram, attālināts darbs no mājām, attālinātas mācības bērniem), kas apgrūtināja programmas "STOP 4–7" pamatideju ieviešanu ikdienas dzīvē, un nācās sastapties ar grūtībām, organizējot ikdienas rutīnu. Piemēram, jaunapgūto bērna sociālo prasmju un vecāku audzinošās uzvedības izpausmju ieviešanai un uzturēšanai pēc programmas ir paredzēta stabila, rutinēta ikdienas vide. Tas varētu būt viens no iespējamiem skaidrojumiem, kādēļ palielinājās disciplinēšanas rādītājs un vecāki biežāk izmantoja sodīšanu kā audzinošo uzvedību.

Pētījuma rezultāti parāda arī to, ka pēc dalības programmā vecāki vairāk izmantoja materiālo apbalvošanu. Biežāka materiālo apbalvojumu izmantošana varētu būt saistīta ar to, ka vecāku apmācību nodarbības ietvēra tēmu "apbalvojumu sistēmas". Tomēr iegūtie rezultāti skalās Disciplinēšana un Materiālā apbalvošana jāinterpretē ar piesardzību, ņemot vērā, ka adaptētās versijas iekšējās saskaņotības rādītāji šajās skalās ir zemi (Materiālā apbalvošana – Kronbaha α mātes = 0,60, α tēvi = 0,53), Disciplinēšana – Kronbaha α mātes = 0,59, α tēvi = 0,54).

Atbildot uz trešo pētījuma jautājumu, vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības bērnu uzvedības problēmu izmaiņām “STOP 4–7” oriģinālajā un modificētajā programmā, rezultāti parādīja, ka, balstoties uz vecāku un skolotāju novērtējumu, nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības uzmanības problēmu rādītājos, kā arī, balstoties uz vecāku novērtējumu, – noteikumu pārkāpumu rādītājos. Savukārt, pamatojoties uz vecāku novērtējumu, agresīva uzvedība ir nozīmīgi vairāk samazinājusies dalībniekiem pēc dalības “STOP 4–7” oriģinālajā programmā nekā pēc dalības modificētajā grupā. Lai gan viens no iespējamiem šādu rezultātu skaidrojumiem ir tas, ka oriģinālā programma ir palīdzošāka agresīvas uzvedības mazināšanai, jāņem vērā, ka sākotnējais agresīvas uzvedības rādītājs abām grupām bija atšķirīgs jeb statistiski nozīmīgi augstāks oriģinālās programmas dalībniekiem, un tas neļauj izdarīt viennozīmīgus secinājumus. Iespējams, ka bērniem ar augstākiem sākotnējiem agresīvas uzvedības rādītājiem programma ir palīdzošāka un ir vērojamas lielākas izmaiņas. Tas saskan ar citiem pētījumiem, kuri norāda uz iespējamu intervenču augstāku efektivitāti, ja ir augstāki sākotnējie eksternalizētas uzvedības grūtību rādītāji, atstājot vairāk vietas izmaiņām (Baker & Sanders, 2017; Kaminski et al., 2008; Menting, de Castro, & Matthys, 2013). Jāņem arī vērā, ka abas programmas netika vadītas vienlaikus. Modificētā programma norisinājās laikā, kad bija Covid-19 pandēmija, kas varēja ietekmēt rezultātus. Rezultātu atšķirības, iespējams, var būt saistītas arī ar to, ka bērniem modificētās programmas grupā treniņi notika individuāli, nevis kopā ar citiem bērniem, kā tas bija oriģinālās programmas grupā. “STOP 4–7” oriģinālās programmas pamatā būtiska loma ir sociālo prasmju attīstīšanai bērnu treniņu laikā (De Mey & Braet, 2011). Kā arī šos rezultātus iespējams sasaistīt ar iegūtajiem rezultātiem par mazākām izmaiņām vecāku audzinošajā uzvedībā, salīdzinot ar rezultātiem pētījumos par “STOP 4–7” oriģinālās programmas grupām. Kā zināms, vecāku audzinošās uzvedības izpausmes ir saistītas ar bērnu uzvedības problēmu izpausmēm (McKee et al., 2008). Atšķirībā no vecāku novērtējuma, skolotāju novērtējumā netika novērotas nozīmīgas atšķirības agresīvas uzvedības izmaiņu rādītājos starp abām programmām. Tas skaidrojams ar to, ka bērna uzvedība divās dažādās vidēs – skolā un mājās – var atšķirties, turklāt var atšķirties arī tas, kā šī uzvedība tiek uztverta, tāpēc ir atšķirīgi uzvedības grūtību novērtējumi (Achenbach et al., 2008; Major, Seabra-Sanots, & Martin, 2015). Objektīvāku uzvedības rādītāju iegūšanai būtu ieteicams izmantot arī tādu metodi kā uzvedības novērojumi.

Rezultāti, balstoties uz skolotāju novērtējumu, parāda noteikumu pārkāpumu izteiktāku samazināšanos bērniem pēc dalības modificētajā, nevis oriģinālajā programmā. Iespējams, šos rezultātus var skaidrot ar to, ka skolotāji pandēmijas laikā pulcēšanās ierobežojumu dēļ retāk satika bērnus un mazāk novēroja noteikumu pārkāpumus, kā arī jāņem vērā, ka apakšizlases apjoms noteikumu pārkāpumu rādītājam ir mazs (oriģinālā grupa $n = 20$, modificētā grupa $n = 22$), kas var ietekmēt rezultātu ticamību.

Būtisks izpētes ierobežojums ir mazs eksperimentālo grupu apjoms (oriģinālās programmas grupa $n = 31$, modificētās programmas grupa $n = 48$), kas nozīmē, ka iegūtie rezultāti ir jāinterpretē piesardzīgi, jo lielāka dalībnieku skaita gadījumā rezultāti varētu būt atšķirīgi. Turklāt pirms un pēc mērījuma iekšgrupas dizains un kontroles grupas trūkums neļauj diferencēt, kā programmu ietekmē citi potenciālie uzvedības rādītāju izmaiņu iespējamie iemesli. Randomizēta dalībnieku iekļaušana attiecīgajā grupā, kontroles grupas iekļaušana un lielāka izlase ļautu izdarīt skaidrākus secinājumus par programmas efektivitāti un ietekmi. Jāņem vērā arī tas, ka grupas dalībnieki netika pielīdzināti pēc sākotnējiem uzvedības grūtību rādītājiem, un tas traucēja izdarīt viennozīmīgus secinājumus par atšķirībām grupās.

Turpmākos pētījumos, izvērtējot programmas efektivitāti, ir svarīgi papildus pētīt arī ilgtermiņa eksternalizētas uzvedības problēmu rādītājus, ņemot vērā, ka bērniem ar izteiktākiem destruktīvas uzvedības rādītājiem problēmas var būt noturīgas un stabilas un izmaiņas var izzust pēc kāda laika. Tāpat ir svarīgi novērot, vai programmā apgūtās sociālās prasmes mazina uzvedības vadības traucējumu risku un noteikumu pārkāpumus vēlākā vecumā (De Mey & Braet, 2011; Maag & Katsiyannis, 2010). Šajā pētījumā tika izvērtēti tikai iznākumu rādītāji, taču turpmākos pētījumos būtu nozīmīgi apskatīties potenciālos mediatorus un moderatorus, piemēram, bērnu vecumu, vecāku izglītības līmeni un psiholoģisko labklājību (Duncombe et al., 2016; Forehand, Jones, & Parent, 2014).

Pētījums atklāj, ka modificētā programma "STOP 4-7" var būt palīdzīga agresīvas uzvedības, uzmanības problēmu un noteikumu pārkāpumu mazināšanā. Ņemot vērā, ka modificētā programma ietver tiešsaistes nodarbības vecākiem un skolotājiem, tās var padarīt bērnu uzvedības problēmu intervences pieejamākas plašākam cilvēku lokam. Tomēr ir būtiski pievērst uzmanību tam, kā pilnveidot tiešsaistes vecāku apmācības, lai veicinātu audzinošās uzvedības izmaiņas. Papildus jāizvērtē, vai skolotāju tiešsaistes apmācības ir palīdzīgas, piemēram, mērot uztvertās pašefektivitātes rādītājus pēc dalības, kas ir nozīmīgs aspekts skolotāju apmācībās.

Šis ir pirmais pētījums, kurā tiek salīdzinātas bērnu uzvedības problēmu intervences "STOP 4-7" oriģinālā programma un modificētā jeb daļēji tiešsaistē organizētā programma, lai izvērtētu potenciālās iespējas šādu programmu norisei arī nākotnē.

Secinājumi

Šī pētījuma rezultāti saskan ar līdzšinējiem pētījumiem gan par "STOP 4-7" oriģinālās programmas efektivitāti, gan citu agrīno uzvedības intervencu lomu uzvedības problēmu mazināšanā (De Mey & Braet, 2011; Webster-Stratton, Reid, & Hammond, 2010). Rezultāti liecina, ka modificētā programma "STOP 4-7" ir palīdzīga eksternalizētas uzvedības problēmu mazināšanā.

Pētījumā tika novērotas vecāku audzinošās uzvedības izmaiņas tikai divās no deviņām uzvedības skalām. Rezultāti parāda, ka vecāki pēc dalības programmā vairāk izmanto disciplinēšanu, kas ir viena no negatīvas audzināšanas uzvedībām. Netika novērots, ka vecāki mazāk izmantotu kādu no negatīvās dimensijas audziņošajām uzvedībām vai vairāk pozitīvu audzinošo uzvedību, kā tas ir novērojams citos pētījumos, kas apskata izmaiņas pēc dalības vecāku apmācībās klātienē (De Mey & Braet, 2011; Enebrink et al., 2012) vai tiešsaistē (Prinz et al., 2022). Lai gan rezultāti norāda, ka vecāki pēc dalības programmā vairāk izmanto materiālos apbalvojumus, kopumā redzams, ka vecāku apmācības nav pietiekami efektīvas vecāku pozitīvu un negatīvu audzinošo uzvedību mainīšanai un ir nepieciešams saprast, kādi uzlabojumi nepieciešami apmācību organizēšanā tiešsaistē.

Salīdzinot “STOP 4–7” oriģinālo un modificēto programmu, tās ir vienlīdz palīdzošas uzmanības problēmu mazināšanā gan mājās, gan skolas vidē. Savukārt, balstoties uz vecāku novērtējumu, agresīvas uzvedības mazināšanā nozīmīgāki uzlabojumi ir vērojami pēc dalības “STOP 4–7” oriģinālajā, nevis “STOP 4–7” modificētajā programmā. Ņemot vērā pētījuma ierobežojumus, ir grūti izdarīt viennozīmīgus secinājumus par šo atšķirību nozīmi un to, kura programma ir efektīvāka uzvedības problēmu mazināšanā.

Turpmākos pētījumos būtu vērts apskatīt ne tikai to, vai programma ir palīdzīga un efektīva, bet arī to, kādi mainīgie var ietekmēt izmaiņas. Būtiski ir aplūkot uzvedības problēmu rādītājus ilgtermiņā pēc dalības programmā, kā arī padziļinātāk aplūkot, kādi faktori ietekmē vecāku tiešsaistes apmācību norisi, lai saprastu, kā sasniegt pozitīvas izmaiņas audzinošajā uzvedībā, un mazinātu negatīvas audzinošās uzvedības izmantošanu.

Kopumā pētījuma rezultāti parāda, ka modificētā programma “STOP 4–7” var būt palīdzīga, lai mazinātu bērnu eksternalizētas uzvedības problēmas. Ņemot vērā, ka tehnoloģijas arvien biežāk tiek integrētas dažādās ikdienas jomās, ieviestās modifikācijas programmā jeb attālinātas nodarbības vecākiem un skolotājiem paver iespēju piekļūt intervencei plašākam cilvēku lokam neatkarīgi no distances, veselības, finansiāliem vai citiem apstākļiem.

Izmantotās literatūras un avotu saraksts

- Achenbach, T., Becker, A., Döpfner, M., Heiervang, E., Roessner, V., Steinhausen, H., & Rothenberger, A. (2008). Multicultural assessment of child and adolescent psychopathology with ASEBA and SDQ instruments: Research findings, applications and future directions. *Child Psychology and Psychiatry*, 49, 251–275.
- Achenbach, T. M., & Edelbrock, S. C. (1978). The classification of child psychopathology: A review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85(6), 1275–1301.
- Achenbach, T. M., Ivanova, Y. M., Rescorla, A. L., Turner, V. L., & Althoff, R. R. (2016). Internalizing/externalizing problems: Review and recommendations for clinical and research applications. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 55(8), 647–656.

- Baker, S., & Sanders, M. R. (2017). Predictors of program use and child and parent outcomes of a brief online parenting intervention. *Child Psychiatry & Human Development*, *48*, 807–817.
- Brown, M. S., Doom, R. J., Lechuga-Peña, Watamura, E. S., & Koppels, T. (2020). Stress and parenting during the global COVID-19 pandemic. *Child Abuse & Neglect*, *110*, 104699.
- Day, J. J., Baker, S., Dittman, C. K., Franke, N., Hinton, S., Love, S., Sanders, M. R., & Turner, K. M. T. (2021). Predicting positive outcomes and successful completion in an online parenting program for parents of children with disruptive behavior: An integrated data analysis. *Behaviour Research and Therapy*, *146*, 103951.
- De Mey, W., & Braet, C. (2011). “STOP 4–7”, an early intervention for children with behavioural disorders: Client characteristics and preliminary findings. *European Journal of Developmental Psychology*, *8*(2), 203–214.
- Dishion, T. J., & Patterson, G. R. (2015). The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents. In: Cicchetti, D. & Cohen, D. J. (Eds.), *Developmental Psychopathology: Volume Three: Risk, Disorder, and Adaptation, Second Edition* (pp. 503–541). Wiley Editors.
- Duncombe, E. M., Havighurst, S. S., Kehoe, E. C., Holland, A. K., Frankling, J. E., & Stargatt, R. (2016). Comparing an Emotion- and a Behavior-Focused Parenting Program as part of a Multisystemic intervention for child conduct problems. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *45*(3), 320–334.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, T. L., Liew, J., Zhou, Q., Losoya, S. H., Reiser, M., & Cumberland, A. (2009). Longitudinal relations of children’s effortful control, impulsivity, and negative emotionality to their externalizing, internalizing, and co occurring behavior problems. *Developmental Psychology Journal*, *45*(4), 988–1008.
- Enebrink, P., Högström, J., Forster, M., & Ghaderi, A. (2012). Internet-based parent management training: A randomized controlled study. *Behaviour Research and Therapy*, *50*, 240–249.
- Floresan, S. I., Doborean, A., Păsărelu, R. C., Georgescu, D. R., & Milea, I. (2020). The efficacy of internet-based parenting programs for children and adolescents with behavior problems: A meta-analysis of randomized clinical trials. *Clinical Child and Family Psychology Review*, *23*, 510–528.
- Forehand, R., Jones, D. J., & Parent, J. (2013). Behavioral parenting interventions for child disruptive behaviors and anxiety: What’s different and what’s the same. *Clinical Psychology Review*, *22*, 133–145.
- Frick, P. J., & Morris, A. S. (2004). Temperament and developmental pathways to conduct problems. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *33*, 54–68.
- Gach, E. J., Ip, K., Sameroff, A. J., & Olson, S. L. (2018). Early cumulative risk predicts externalizing behavior at age 10: The mediating role of adverse parenting. *Journal of Family Psychology*, *32*(1), 92–102.
- Gardner, F., & Leijten, P. (2017). Incredible Years parenting interventions: current effectiveness research and future directions. *Current Opinion in Psychology*, *15*, 99–104.
- Gershoff, E. T., Sattler, K. M. P., & Ansari, A. (2017). Strengthening Causal Estimates for Links Between Spanking and Children’s Externalizing Behavior Problems. *Psychological Science*, 1–11.
- Ghandor, R. M., Sherman, L. J., Vladutiu, C. J., Ali, M. M., Lynch, S. E., Bitsko, R. H., Blumberg, S. J. (2018). Prevalence and Treatment of Depression, Anxiety, and Conduct Problems un US Children. *The Journal of Pediatrics*, *206*, 256–267.

- Hails, A. K., Petts, A. R., Hostutler, A. C., Simoni, M., Greene, R., Snider, C. T., & Riley, R. A. (2021). COVID-19 distress, negative parenting, and child behavioral problems: The moderating role of parent adverse childhood experiences. *Child Abuse & Neglect*, 105450.
- Hunt, T. K. A., Berger, L. M., & Slack, K. S. (2016). Adverse childhood experiences and behavioral problems in middle childhood. *Child Abuse & Neglect*, 2–12.
- Kaminski, J. W., Valle, L. A., Filene, J. H., & Boyle, C. L. (2008). A meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 567–589.
- Kazdin, A. E. (1997). Parent Management Training: Evidence, Outcomes, and Issues. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36, 1349–1356.
- Leijten, P., Gardner, F., Melendez-Torres, G. J., van Aar, J., Hutchings, J., Schulz, S., Knerr, W., & Overbeek, G. (2019). Meta-analyses: Key parenting program components for disruptive child behavior. *Journal of the American Academy in Child & Adolescent Psychiatry*, 58(2), 180–190.
- Ma, J., Lee, J. S., & Grogan-Kaylor, A. (2021). Adverse childhood experiences and spanking have similar associations with early behavior problems. *Journal of Pediatrics*, 235, 170–177.
- Maag, J. W., & Katsiyannis, A. (2010). Early intervention programs for children with behavior problems and at risk for developing antisocial behaviors: Evidence and research-based practices. *Remedial and Special Education*, 31(6), 464–475.
- Major, O. S., Seabra-Sanots, J. M., & Martin, P. R. (2015). Are we talking about the same child? Parent–teacher ratings of preschoolers’ social–emotional behaviors. *Psychology in the Schools*, 52(8), 789–799.
- Marcone, R., Affuso, G., & Borrone, A. (2017). Parenting styles and children’s internalizing-externalizing behavior: The mediating role of behavioral regulation. *Current Psychology*, 39, 13–24.
- Matthys, W. & Lochman, E. J. (2010). *Oppositional Defiant Disorder and Conduct Disorder in Childhood*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.
- McKee, L., Colletti, C., Rakow, A., Jones, J. D., & Forehand, R. (2008). Parenting and child externalizing behaviors: Are the associations specific or diffuse. *Aggression and Violent Behavior*, 13(3), 201–215.
- McMahon, R. J., Wells, K. C., & Kotler, J. S. (2006). *Conduct Problems*. In: E. J. Mash & R.A. Barkley (Eds.), *Treatment of childhood disorders* (pp. 137–268). 3rd ed. New York: Guilford Press.
- Menting, A. T. A., Orobio de Castro, B., & Matthys, W. (2013). Effectiveness of the Incredible Years parent training to modify disruptive and prosocial child behavior: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 33, 901–913.
- Olson, S. L., Choe, D. E., & Sameroff, A. J. (2017). Trajectories of child externalizing problems between ages 3 and 10 years: Contributions of children’s early effortful control, theory of mind, and parenting experiences. *Development and Psychopathology*, 29(4), 1333–1351.
- Pearl, E. S. (2009). Parent management training for reducing oppositional and aggressive behavior in preschoolers. *Aggression and Violent Behavior*, 14, 295–305.
- Pinquart, M. (2017). Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: An updated meta-analysis. *Developmental Psychology*, 53(5), 873–932.
- Piquero, A. R., Jennings, W. G., Diamond, B., Farrington, D. P., Tremblay, R. E., Welsch, B. C., & Reingle Gonzalez, J. M. (2016). A meta-analysis update on the effects

- of early family/parenting training programs on antisocial behavior and delinquency. *Journal of Experimental Criminology*, 12, 229–249.
- Power, T. G. (2013). Parenting dimensions and styles: A brief history and recommendations for future research. *Childhood Obesity*, 9(1), 14–21.
- Prinz, J. R., Metzler, W. C., Sanders, M. R., Rusby, C. J., & Cai, C. (2022). Online-delivered parenting intervention for young children with disruptive behavior problems: a non-inferiority trial focused on child and parent outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 63(2), 199–209.
- Sayal, K., Washbrook, E., & Propper, C. (2015). Childhood behavior problems and academic outcomes in adolescence: Longitudinal population-based study. *Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 54(5), 360–368.
- Skreitule-Pikše, I., Bite, I., Sebre, S., Rašcevska, M., Koļesovs, A. & Ļubenko, J. (2013). *Ahenbaha bērna uzvedības novērtēšanas aptaujas (CBCL/6-18, TRF, YSR) interpretācijas rokasgrāmata*. Rīga: LU, VISC.
- Skuse, D., Burce, H., & Dowdney, L. (Eds.) (2017). *Child psychology and psychiatry*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Slagt, M., Dubas, J. S., Dekovic, M., & van Aken, M. A. G. (2016). Differences in sensitivity to parenting depending on child temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 142(10), 1068–1110.
- Smetana, J. G. (2017). Current research on parenting styles, dimensions, and beliefs. *Current Opinion in Psychology*, 15, 19–25.
- Sourander, A., Ristkari, T., Kurki, M., Gilbert, S., Hinkka-Yli-Salomäk, S., Kinnunen, M., Pulkki-Råback, L., & McGrath, P. (2022). Effectiveness of an internet-based and telephone-assisted training for parent of 4-year-old children with disruptive behavior: Implementation research. *Journal of Medical Internet Research*, 24(4), e27990.
- Spencer, C. M., Topham, G. L., & King, E. L. (2020). Do online parenting programmes create a change? A meta-analysis. *Journal of Family Psychology*, 34(3), 364–374.
- Tremblay, R. E. (2010). Developmental origins of disruptive behaviour problems: the original sin hypothesis, epigenetics and their consequences for prevention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(4), 341–367.
- Tremblay, R. E. (2006). Prevention of youth violence: Why not start at the beginning? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 481–487.
- Van Aar, J., Leijten, P., Orobio de Castro, B., & Overbeek, G. (2017). Sustained, fade-out or sleeper effects? A systematic review and meta-analysis of parenting interventions for disruptive child behavior. *Clinical Psychology Review*, 51, 153–163.
- Van Leeuwen, K. G., & Vermulst, A. A. (2004). Some psychometric properties of the Ghent Parental Behavior Scale. *European Journal of Psychological Assessment*, 20(4), 283–298.
- Waller, R., Hyde, L. W., Grabell, A. S., Alve, M. L., & Olson, S. L. (2015). Differential associations of early callous-unemotional, oppositional, and ADHD behaviors: multiple domains within early-starting conduct problems? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(6), 657–666.
- Weber, L., Kamp-Becker, I., Christiansen, H., & Mingebach, T. (2018). Treatment of child externalizing behavior problems: a comprehensive review and meta-meta-analysis on effects of parent-based interventions on parental characteristics. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(8), 1025–1036.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Hammond, M. (2010). Treating children with early onset conduct problems: Intervention outcomes for parent, child, and teacher training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 105–124.

- Webster-Stratton, C. (2008). The incredible years: Parents, teachers, and children training series. *Residential Treatment for Children & Youth, 18*(3), 31–45.
- Weeks, M., Ploubidis, G. B., Cairner, J., Wild, C. T., Naicker, K., & Colman, I. (2016). Developmental pathways linking childhood and adolescent internalizing, externalizing, academic competence, and adolescent depression. *Journal of Adolescence, 51*, 30–40.
- Wichstrøm, L., Berg-Nielsen, T. S., Angold, A., Egger, H. L., Soleim E., & Sveen, T. H. (2012). Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 53*(6), 695–705.
- Willner, J. C., Gatzke-Kopp, M. L., & Bray, C. B. (2016). The dynamics of internalizing and externalizing comorbidity across the early school years. *Development and Psychopathology, 28*(4), 1033–1052.
- Yan, N., Peng, P., & Ansari, A. (2021). Reconsidering the relation between parental functioning and child externalizing behaviors: A meta-analysis on child-driven effects. *Journal of Family Psychology, 35*(2), 225–235.
- Zahn-Waxler, C. & Klimes-Dougan, B. (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology, 12*(3), 443–466.