

ПСИХОЛОГИЯ

СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ

Journal of Modern Foreign Psychology



2019 . Том 8 . № 3
2019 . Vol. 8 , no. 3

СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ ПСИХОЛОГИЯ
Т. 8, № 3 / 2019

Тема номера:
Агрессия в образовательном пространстве

Тематический редактор
Е.Г. Дозорцева

JOURNAL OF MODERN FOREIGN PSYCHOLOGY

Московский государственный психолого-педагогический университет

Moscow State University of Psychology & Education



«СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

Главный редактор

Т.В. Ермолова

Ответственный секретарь

В.В. Пономарева

Технический редактор

О.Н. Борисова

Редакционная коллегия

Ю.И. Александров, Т.В. Ахутина, Е.Л. Григоренко, О.В. Рубцова, Т.А. Баилова, И.А. Бурлакова, Т.М. Марютина, Е.А. Сергиенко, А.Б. Холмогорова, Е.Г. Дозорцева, Л.Ф. Обухова, Н.Г. Салмина, М.А. Сафронова, Е.О. Смирнова, Т.А. Строганова, Н.Н. Толстых, Е.В. Филиппова, В.С. Юркевич

Редакционный совет

Председатель

В.В. Рубцов

Заместитель председателя редакционного совета

А.А. Марголис

Члены редакционного совета

Г. Дэниэлс (Великобритания), П. Хаккарайнен (Финляндия)

Корректор Р.К. Лопина

Компьютерная верстка: М.А. Баскакова

УЧРЕДИТЕЛЬ

Московский государственный психолого-педагогический университет

Все права защищены.

Перепечатка материалов журнала и использование иллюстраций
возможны только с письменного разрешения редакции.

Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов публикаций.

СОДЕРЖАНИЕ

РЕДАКТОРСКАЯ ЗАМЕТКА

Введение

Е.Г. Дозорцева

5

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Проявления агрессии у учащихся с синдромом дефицита внимания (и гиперактивности)

В.В. Катунова

7

Особенности антисоциального поведения детей и подростков: психопатия и черты холодной бесчувственности

Ю.А. Атаджыкова, С.Н. Ениколопов

16

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Эмоциональный интеллект и агрессия в зарубежных исследованиях

Ю.А. Кочетова, М.В. Климакова

29

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Нападения в школах: агрессивные и аутоагрессивные действия несовершеннолетних

К.В. Сыроквашина

37

Позиция учителя в школьном буллинге

Е.В. Стратийчук, Р.В. Чиркина

45

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Кибербуллинг среди молодых пользователей социальных сетей

Д.В. Кирюхина

53

Агрессия сквозь призму социального остракизма

Е.Э. Бойкина

60

Вне тематики

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Зарубежные методики психологической диагностики сексизма

Е.С. Зизевская, М.А. Шукина

68

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Социально-демографические факторы приверженности к лечению при фибрилляции предсердий: взгляд психолога

Е.А. Шепелева, Н.М. Лаптева, А.К. Мухорина, Р.С. Богданова, Е.А. Сыркина

78

Наши авторы

88

CONTENTS

NOTES FROM EDITOR

Introduction

E.G. Dozortseva

5

CLINICAL PSYCHOLOGY

Reasons for reduced learning motivation in students with attention deficit hyperactivity disorder

V.V. Katunova

7

Some Concerns about Antisocial Behavior in Children and Adolescents: Psychopathy and Callous-Unemotional Traits

J.A. Atadzhykova, S.N. Enikolopov

16

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Emotional intelligence and aggression in foreign studies

Yu.A. Kochetova, M.V. Klimakova

29

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

School attacks: aggressive and auto-aggressive actions of juveniles

K.V. Syrokvashina

37

Teacher's position in school bullying

E.V. Stratiychuk, R.V. Chirkina

45

SOCIAL PSYCHOLOGY

Cyberbullying among Young Users of Social Networks

D.V. Kiriukhina

53

Aggression through the prism of social ostracism

E.E. Bojkina

60

Outside of the theme rooms

SOCIAL PSYCHOLOGY

Foreign tests used for psychological assessment of sexism

E.S. Zizevskaia, M.A. Shchukina

68

CLINICAL PSYCHOLOGY

Socio-demographic factors of commitment to treatment in atrial fibrillation: a psychologist's view

E.A. Shepeleva, N.M. Lapteva, A.K. Mukhorina, R.S. Bogdanova, E.A. Syrkin

78

Our authors

89

РЕДАКТОРСКАЯ ЗАМЕТКА NOTES FROM EDITOR

Введение

Дозорцева Е.Г.,

доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, и.о. руководителя лаборатории психологии детского и подросткового возраста, ФГБУ «НМИЦ ПН имени В.П. Сербского»; профессор кафедры юридической психологии и права факультета Юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, edozortseva@mail.ru

Проблема агрессии остро звучит в современном обществе. Происходящие в различных точках земного шара вооруженные столкновения становятся обыденностью. Применение силы для разрешения конфликтов и противоречий нередко постулируется как приемлемая, легитимная и эффективная мера. Насилие присутствует в телерепортажах, фильмах, компьютерных играх. Все это составляет значительную часть социальной ситуации развития современного ребенка.

В то же время безопасность детей в образовательной среде — одна из главных забот сегодняшних родителей, учителей, воспитателей, психологов, органов управления образованием, государства в целом. Школы защищены от внешней угрозы с помощью охраны, турникетов, металлоискателей и порой напоминают неприступную крепость. Но опасность может возникнуть и внутри школы в виде агрессии, насилия, деструктивного поведения, которые проявляют сами дети и подростки. В последние годы появились новые формы агрессивного поведения, например, такие, как травля в виртуальном пространстве, или кибербуллинг. Крайним выражением агрессии и жестокости стали случаи нападения на школы и массового насилия со стороны учеников. Агрессия в образовательной среде уже в течение долгого времени привлекает внимание отечественных и зарубежных специалистов, которые стараются понять ее причины и найти средства профилактики. Этим проблемам посвящен и наш тематический номер журнала «Современная зарубежная психология».

Ключевая дилемма, занимающая многих зарубежных коллег при анализе истоков агрессии, выражена так: «nurture versus nature», — иначе говоря, средовые или биологические факторы в большей степени определяют агрессивное поведение. Многочисленные исследования продемонстрировали существенную роль нейробиологических особенностей в формировании склонности к агрессии и насилию. В частности, как было показано в исследовании Ю. Гинзберг с соавторами (2010), среди взрослых осужденных за тяжкие преступления до 40% имеют синдром дефицита внимания и гиперактивности. Возникает вопрос, имеется ли связь между СДВГ и склонностью к агрессии у школьников? Ответ на него дается в статье В.В. Катуновой

«Проявления агрессии у учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности». Опираясь на данные исследований, выполненных за рубежом, она обсуждает связь характеристик этого синдрома, свойственной для СДВГ незрелости мозга, трудностей регуляции эмоций и поведения с проявлениями агрессии. В статье выделяются виды агрессии, которые чаще встречаются у детей с этой формой нарушения развития, их проявления, условия развития вторичного дефекта — трудностей социализации. Учет описанных особенностей развития, клинических характеристик позволит более продуктивно строить комплексную медико-психологическую профилактику агрессивного поведения детей с СДВГ и предупреждать более серьезные трудности их социальной адаптации в будущем.

Агрессия как межличностный феномен тесно связана с эмоциональной сферой человека. Сопровождающие агрессию эмоции гнева, негодования, ярости или страха часто недостаточно осознанно регулируются, а причинение вреда другому не соотносится с теми чувствами, которые испытывает пострадавший. Ряд исследователей прямо связывают моральное развитие с моральными чувствами, способностью человека поставить себя на место другого и эмпатически сопереживать ему. В последние годы психологами активно исследуется интегральная способность человека распознавать свои и чужие эмоциональные проявления, управлять собственными эмоциональными процессами, эта способность получила название «эмоциональный интеллект». В статье Ю.А. Кочетовой и М.В. Климаковой «Эмоциональный интеллект и агрессия в зарубежных исследованиях» исследуется связь между различными видами агрессии и эмоциональным интеллектом. Они ставят вопрос о возможности прогнозировать агрессивное поведение подростков на основе данных об эмоциональном интеллекте.

Определенные особенности эмоциональности человека имеют значение для совершения им наиболее жестоких и систематических агрессивных действий. О таких чертах в структуре личности агрессоров идет речь в статье Ю.А. Атаджыковой и С.Н. Ениколопова «Особенности антисоциального поведения у детей и подростков: психопатия и черты холодной бесчувственности». Отсутствие способности к эмпатии,

поверхностность эмоций, импульсивность, безответственность — качества, присущие лицам с психопатией. Однако известно, что диагноз психопатии может быть поставлен лишь с 16—17-летнего возраста. Между тем подобные черты могут проявляться уже в детстве. Можно ли уже тогда вести речь о психопатии или ее формировании? С помощью каких психологических методов можно их выявить? Можно ли прогнозировать антисоциальное развитие таких детей и подростков? В исследованиях, которые описывают авторы статьи, получены интересные результаты, которые позволяют приблизиться к решению этих проблем.

Клиническая практика свидетельствует о том, что нередко агрессия подростков сочетается с аутоагрессией. В наиболее острой форме этот феномен проявился в нападениях подростков на школы, массовом насилии и убийствах учеников и последующих самоубийствах, либо попытках самоубийств самих нападавших. Впервые это случилось двадцать лет назад в американской школе «Колумбайн», но, к несчастью, было воспроизведено неоднократно в других учебных заведениях, в том числе в недавнем прошлом и в России. Российским исследователям еще предстоит детально проанализировать происшедшие случаи и определить их характерные черты и причины. За рубежом такого рода событиям были посвящены многочисленные публикации, обзор которых представлен в статье К.В. Сыроквашиной «Нападения в школах: агрессивные и аутоагрессивные действия несовершеннолетних». Каковы факторы риска совершения таких действий? Можно ли на основе качественного анализа немногочисленных явлений делать выводы о типологических характеристиках нападавших? Каким образом следует учитывать особенности социального контекста и ситуации, в которой находился нападавший? Эти и другие вопросы задают себе зарубежные исследователи и автор представляемой статьи.

В связи со случаями нападений на школы можно, однако, достаточно уверенно говорить о том, что многие из совершивших их подростков были социально дезадаптированы, ощущали отвержение и психологическую изоляцию со стороны сверстников, а их действия в значительной степени определялись чувством мести за свое положение изгоя. Обращаясь к социальному, социально-психологическому контексту агрессивных проявлений подростков, следует уделить особое внимание феномену социального остракизма, или игнорирования, исключения человека из общности.

Е.Э. Бойкина в статье «Агрессия сквозь призму социального остракизма» вслед за авторами описываемых ею публикаций ставит проблему двойной связи остракизма и агрессии, описывая их различные функции.

Традиционно к наиболее часто встречающимся видам агрессии в образовательном пространстве относят буллинг. Проблеме буллинга посвящены многочисленные исследования как в России, так и за рубежом. Однако развитие информационных технологий привело к возникновению виртуальной формы буллинга — кибербуллинга. Он может быть отнесен к психологическому виду насилия, однако его последствия для эмоционального состояния детей и подростков может быть не менее пагубным, чем физическое агрессивное воздействие. В отечественной литературе появляется все больше публикаций, посвященных этому феномену, однако пока нельзя сказать, что он исследован и описан в полной мере. В статье «Кибербуллинг среди молодых пользователей социальных сетей» Д.В. Кирюхина анализирует результаты зарубежных исследований кибербуллинга: его распространенность, мотивы и факторы риска включения подростков в процесс виртуальной травли, а также факторы защиты от ее негативных последствий.

В заключительной статье тематического цикла Е.В. Стратийчук и Р.В. Чиркина обращают внимание читателей на ключевую роль взрослого в борьбе со школьной агрессией в статье «Позиция учителя в школьном буллинге». Возможны ситуации, когда учитель, находясь в «гуще событий», не замечает происходящего либо не реагирует на агрессию одних учеников по отношению к другим, а если и хотел бы пресечь ее, то не знает, как это сделать. Используя материал зарубежных публикаций, авторы обсуждают, каким образом учитель может распознать ситуацию буллинга, как реагировать, какие меры принять. Такая информация может представлять большой интерес для всех, кто имеет дело с профилактикой школьного буллинга.

Таким образом, тематический выпуск журнала представляет широкий спектр психологических исследований агрессивного поведения детей и подростков в образовательной среде — от биологических и социальных факторов и условий формирования этого феномена до его современных проявлений и возможностей предупреждения. Анализ, проведенный авторами статей, может быть полезным как для ориентации в этой проблеме, так и для дальнейшего ее изучения в российских условиях, а также для практического обеспечения безопасности детей в системе образования.

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ CLINICAL PSYCHOLOGY

Проявления агрессии у учащихся с синдромом дефицита внимания (и гиперактивности)

Катунова В.В.,

кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры общей и клинической психологии, Приволжский исследовательский медицинский университет (ФГБОУ ВО ПИМУ) Минздрава России, Нижний Новгород, Россия, katunova@mail.ru

В статье рассматриваются исследования взаимосвязи СДВ(Г) у детей и подростков с различными проявлениями агрессии, преимущественно в учебной среде. На основе представленных в современной зарубежной литературе результатов исследований выделены основные формы проявления агрессии и частота их встречаемости в дошкольном и школьном возрасте относительно подтипов СДВ(Г) и наличия сопутствующих клинических нарушений поведения. Цель этой статьи — показать, что для детей и подростков с СДВ(Г) более выражена ненаправленная и немотивированная агрессия (реактивный тип), обусловленная психофизиологическими особенностями самого заболевания. Комплекс психологических и социальных проблем, формирующийся вокруг поведения таких учащихся, чаще имеет вторичное происхождение. Его профилактика — это основная цель работы психологов образовательных учреждений. В статье показаны возможности применения типологии агрессивных проявлений при СДВ(Г) для психологической и клинической практики, а также для организации учебной среды.

Ключевые слова: агрессия, формы агрессии, реактивная агрессия, активная агрессия, реляционная агрессия, синдром дефицита внимания и гиперактивности, СДВ(Г), СДВ, учебная среда, исполнительные функции.

Для цитаты:

Катунова В.В. Проявления агрессии у учащихся с синдромом дефицита внимания (и гиперактивности) [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 7—15. doi: 10.17759/jmfp.2019080301

For citation:

Katunova V.V. Reasons for reduced learning motivation in students with attention deficit hyperactivity disorder [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 7—15. doi: 10.17759/jmfp.2019080301 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Введение

Синдром дефицита внимания (и гиперактивности) (СДВ(Г)) обусловлен проявлением избыточной спонтанности в поведении — неконтролируемом переключении внимания и/или поведенческого контроля [3], вследствие чего у детей и подростков в поведении часто проявляются различные формы агрессии. Это явление исследователи относят к ювенильной неадаптивной агрессии, проявляющейся в детском и подростковом возрасте, часто нецеленаправленной и несистематизированной [18; 19]. Специалистами и родителями отмечается, что дети и подростки с этим синдромом подвержены частым проявлениям агрессии. Как отмечает С.Р. Плижка [22], агрессия является распространенным, но недостаточно изученным явлением при СДВ(Г) у детей и подростков. Например, в исследовании по мультимодальному лечению детей с СДВ(Г) «МТА Cooperative Group» (Национальный институт психического здоровья и Управления специальных образовательных программ Министерства образования США, Вашингтон, Колумбия) [4] из первоначальной выборки в 579 детей,

267 (46%) продемонстрировали клинически значимую агрессию, и 44% из них оставались агрессивными, несмотря на лечение. Причем если в детском возрасте проявления агрессии при СДВ(Г) обычно спонтанны, то в подростковом возрасте, при наличии определенных условий, может развиваться их закрепление и систематизация. Некоторые исследования подтверждают это на статистическом уровне, причем для различных форм агрессии [7].

Эти проявления характерны для социальной ситуации, как в семье, так и в школе. Но, несмотря на имеющуюся литературу о влиянии семейных факторов, когнитивной функции и проблем отношений между родителями и ребенком на агрессию при СДВ(Г), мало исследований, посвященных взаимосвязи этих факторов с агрессией в образовательном пространстве. В учебной деятельности проявления агрессии для учащихся с СДВ(Г) наиболее характерны для отношений «ученик—ученик» и «ученик—учитель». Часто именно агрессия в поведении учащегося является причиной его отторжения в социальном плане в отношениях с одноклассниками и оппозиционного отношения учи-

теля по отношению к нему. В личностном плане частые проявления агрессивного поведения во многом влияют на самооценку учащегося, мотивацию его учебной деятельности, а также на ее успешность [2].

Причины проявления агрессии при СДВ(Г)

В основе формирования агрессивного поведения при СДВ(Г) лежит нарушение регуляторного контроля центральной нервной системы (ЦНС) двигательного торможения, приводящее к гиперактивности и нарушению регуляции контроля над импульсом. Это нарушение является психофизиологическим «пусковым механизмом» агрессивного поведения у детей и подростков с СДВ(Г) [8]. Гиперактивное поведение учащегося может быть расценено как агрессивное, часто такое происходит в восприятии его педагогами («бесится», «кричит», «дерется», «падает», «толкается», «обзывает других» и т. п.). Проявления импульсивности — порывистость, неусидчивость, неожиданные и потому пугающие жесты или движения и т. д., чаще неадекватно оцениваются сверстниками. Нарушение контролирующих функций головного мозга при СДВ(Г) приводит к снижению самоконтроля в поведении детей и подростков, что часто выражается, в свою очередь, в снижении самокритичности и трудности избегания агрессивных проявлений.

Сама учебная система является во многом провоцирующей для учащегося с СДВ(Г). Многочисленность детей, сосредоточенных в одном достаточно замкнутом и практически не изменяемом пространстве, приводит к тому, что внимание учащегося сосредоточивается на одноклассниках, а для привлечения их внимания самым простым способом является проявление агрессии («тычки», «щипки», «дерганья» и т. д.). Социальные перегрузки — вынужденное общение с большим числом учащихся, а с 5 класса — и педагогов, приводят к истощению социального интеллекта, что сказывается на возрастающей частоте агрессивных проявлений у учащихся с СДВ(Г) к концу учебного дня, четверти, учебного года. Длительность урока является непосильной нагрузкой для внимания ученика с СДВ(Г), которое теряет свою сосредоточенность часто уже спустя 10—15 минут. Поэтому такой ребенок ищет всевозможные способы себя занять, часто тоже неадекватные учебной ситуации. Усталость, которую вызывает нагрузка на быстро истощаемое внимание, и общее снижение активности в результате гиперактивных проявлений часто приводят к тому, что ученик с СДВ(Г) ведет себя неадекватно и агрессивно в глазах окружающих: ему проще оттолкнуть одноклассника или прикрикнуть на него, чем объяснить, что он устал; проще кинуть тетрадь или учебник, чем объяснять учителю, почему он не может выполнять задание. Такие формы поведения — не протест ученика, а защита его нервной системы от перегрузки: переход от социально направленных форм поведения к асоциальным или

антисоциальным, но требующим меньших энергозатрат.

Определенное значение играет внеучебная среда, в частности восприятие жестокого и агрессивного поведения посредством СМИ, фильмов, видеоигр, интернет-контента. Результаты исследований показывают, что восприятие внешнего агрессивного контекста оказывает прямое влияние на усиление поведенческой агрессии у детей и подростков (усиление агрессивных мыслей, злости, физиологического возбуждения, враждебных оценок, агрессивного поведения), десенсибилизацию к насилию и снижение просоциального поведения (например, помощь другим) и эмпатии [25; 26]. Причем влияние на эти факторы более сильное, чем на снижение учебной успеваемости, депрессивные симптомы и непосредственные симптомы дефицита внимания [15].

Формы проявления агрессии при СДВ(Г)

В современной научной литературе по психологической и клинической диагностике и терапии агрессии различают реактивную и активную (или проактивную) агрессивией, выделенные еще К.А. Доджем и Дж.Д. Койи [13]. *Реактивная* агрессия является импульсивно проявляющейся, нерегулярной, обладающей высокой степенью аффективности. Она также часто называется *импульсивной* [9], или спровоцированной [14], агрессивией. Реактивная агрессия имеет защитное значение для организма человека, часто проявляясь в ответ на перегрузки нервной системы, общую ослабленность организма или возникающую внешнюю угрозу. *Активная*, или *проактивная*, агрессия также называемая *инициативной* [14], характеризуется менее сильным возбуждением и большим вовлечением когнитивного компонента. Этот тип агрессии имеет плановое, преднамеренное поведенческое проявление. Именно осознанность и планомерность являются главными отличительными критериями активной агрессии. Хотя эти формы агрессии часто проявляются совместно, каждая из них имеет специфическое происхождение и встречаемость в поведении детей и подростков с СДВ(Г).

Понятие «*явная агрессия*» объединяет в себе обе эти формы, не дифференцируя их в глазах внешних экспертов (родителей, педагогов, психологов и др. специалистов), и потому является удобным для социальной оценки их общей встречаемости. Оно служит антонимом обозначения явления «скрытая агрессия», выявляемого часто только специалистами в области психологии и психотерапии. *Явное* агрессивное поведение включает в себя проявления *физической* агрессии: жестокость по отношению к другим, драки, физическое нападение на людей, причинение вреда собственному или чужому имуществу, применение оружия, — а также проявления *вербальной* агрессии: хвастовство, требование к себе повышенного внимания, угрозы,

открытое непослушание дома и в школе, ревность, крики, упрямство, дразнение, излишняя шумность и чрезмерная болтливость. *Реляционная агрессия* — одна из форм скрытой агрессии. Она подразумевает причинение вреда другому путем умышленного манипулирования и ухудшения его взаимоотношений с третьими лицами (например, сплетни, насмешки, оскорбления и т. п.). Такая агрессия часто выражается в оскорблениях и распространении ложных сведений о человеке.

Большинство этих форм диагностируются ведущими зарубежными психологическими методиками по оценке агрессии в детском и подростковом возрасте: MOAS — «Модифицированная шкала явной агрессии» («Modified Overt Aggression Scale») С.Р. Кея, Ф. Уолкенфельда и Л.М. Маррелла [20]; CBCL — методика «Лист наблюдения за поведением ребенка» («Child Behavior Checklist») Т. Ахенбаха [5]; RPQ — «Опросник оценки реактивно-проактивной агрессии» (Reactive-Proactive Aggression Questionnaire) А. Рейна и др. [27]; CAS — «Шкала агрессии для детей» (Children's Aggression Scale) Дж.М. Гальперина и К.Э. МакКей, формы для родителей и учителей (CAS-P, CAS-T) [17].

Встречаемость форм агрессии при СДВ(Г)

Статистика диагностических исследований симптомов СДВ(Г) у школьников демонстрирует большую частоту встречаемости реактивной агрессии по сравнению с активной [18]. Исследования А. Рейна и его американских коллег [27] показали разную корреляцию реактивной и активной агрессии у мальчиков-подростков, поддерживая дифференциальность этих типов. Исследования Д.Ф. Коннора [24] различных типов агрессии у детей с серьезными эмоциональными нарушениями, проведенные в штате Массачусетс, США, также подтверждают эти данные.

Многофакторное исследование, проведенное Д.Ф. Коннором и его коллегами [18] в штате Коннектикут, США, посвященное поиску взаимосвязи между агрессией и СДВ(Г) в клинической практике, позволило выявить высокую частоту агрессии у детей и подростков с СДВ(Г) по сравнению с контрольной группой. Исследователями на выборке из 268 человек с установленным диагнозом СДВ(Г) и рядом сопутствующих клинических поведенческих нарушений (расстройство поведения, оппозиционно-вызывающее, биполярное, депрессивное и тревожное расстройства) была установлена частота встречаемости различных видов агрессии (использованы методики CBCL и MOAS) — явной, активной и реактивной. При этом уровень явной агрессии в значительной степени связан с присутствием и типом сопутствующих психических расстройств, а также достоверно связан с проявлениями как активной, так и реактивной форм агрессии в поведении детей и подростков с СДВ(Г). В данном исследовании также установлено, что реактивная форма агрессии встречается у детей и подростков с СДВ(Г) значительно чаще, чем

активная. Аналогичная закономерность прослеживается в группах детей и подростков, где СДВ(Г) дополняется нарушениями поведения. Наибольшие показатели частоты проявления как активной, так и реактивной агрессии отмечены у тех детей и подростков, у которых СДВ(Г) сочетается с расстройством поведения, а также биполярным расстройством. Результаты, полученные Д.Ф. Коннором и его американскими коллегами [18], также свидетельствуют о том, что диагностируемая сопутствующая патология, подтип СДВ(Г) и тяжесть его симптомов способны влиять на уровень агрессии у таких детей.

Анализ ковариации для показателей агрессии по подтипам СДВ(Г) и сопутствующим нарушениям в этом же исследовании позволил установить значительную корреляцию между показателями выраженности симптомов СДВ(Г) со всеми типами агрессии. Это говорит о том, что по мере увеличения выраженности симптомов СДВ(Г) у детей и подростков возрастают также проявления явной, активной и реактивной агрессии. Подтипы СДВ(Г), которые включали гиперактивное поведение («гиперактивно-импульсивный» и собственно «гиперактивный» подтипы), оказались связаны с более высокими показателями агрессии по сравнению с «невнимательным» и «смешанным» подтипами, а также с контрольной группой. В данном исследовании также, как и в вышеописанных, отмечено, что уровень реактивной агрессии выявлен как значительно превышающий значения активной агрессии. Несмотря на то, что активная агрессия имеет более высокий уровень для детей и подростков со смешанным типом СДВ(Г) (по сравнению с контрольной группой), реактивная агрессия также имеет высокую распространенность в смешанном и невнимательном подтипах СДВ(Г). По мере увеличения числа сопутствующих заболеваний у этих детей с СДВ(Г) возрастает и частота проявления агрессии. Это согласуется с моделью кумулятивного заболевания, в которой тяжесть симптомов агрессии увеличивается у более уязвимых лиц с СДВ(Г) с более высоким уровнем сопутствующей психиатрической патологии. Результаты также согласуются с тем, что агрессия является обобщенным маркером тяжести заболевания при СДВ(Г), как ранее сообщалось о многих психических расстройствах у направленных педиатрических пациентов [11; 12].

В результате данного исследования было установлено, что практически все виды агрессии имеют наибольшую встречаемость при «смешанном» типе СДВ(Г), наименьшую — при «гиперактивно-импульсивном» типе СДВ(Г), причем независимо от формы сопутствующего клинического поведенческого нарушения. Тревожные расстройства не имеют прямой связи с показателями агрессии; это позволило авторам предположить, что сопутствующая тревога может оказывать тормозящее воздействие на проявления агрессии у детей и подростков с СДВ(Г). Такие данные согласуются с результатами изучения сопутствующих

СДВ(Г) патологий в исследовании МТА, где было установлено, что тревога, по-видимому, приносит пользу детям с СДВ(Г), оказывая сдерживающее влияние на оппозиционное поведение [6].

Э. Эрман и его коллеги [23] на основе результатов исследований, проведенных ими в Турции в 2009—2014 гг., выявили статистическую встречаемость различных форм агрессии у детей и подростков школьного возраста (7—15 лет) с диагнозом СДВ(Г) на примере выборки из 476 человек, ранее демонстрировавших различные типы агрессивного поведения. Данные были получены методом экспертной оценки от родителей и учителей по данным заполненных ими форм методики CAS. Были подсчитаны средние показатели встречаемости вербальной, реактивной, активной и объектной агрессии, а также использования оружия учащимися в школе и дома. Очевидно, в школьной среде таким «оружием» могут являться предметы учебной обстановки и в редких случаях — холодное оружие. К сожалению, в данном исследовании учеными не было проведено сопоставление выявленных показателей с аналогичными данными контрольной группы — детей и подростков без СДВ(Г). Но, тем не менее, по представленным результатам исследования можно увидеть, что в учебной среде встречаемость всех форм агрессии почти в 2 раза ниже, чем в семейной. Это может быть следствием высокой регламентированности условий поведения в школе, когда агрессивность учащимися сдерживается или не проявляется. Причем наибольшая разница (в 2 раза) отмечена для вербальной агрессии, немного ниже — для реактивной (в 1,7 раза), использования оружия (в 1,6 раза) и объектной (в 1,5 раза) агрессии. Результаты данного исследования также подтверждают значительное преобладание частоты проявлений реактивной формы агрессии над активной среди детей и подростков с СДВ(Г).

Американские ученые Дж.Д. МакКуэйд и его коллеги [14] проследили встречаемость реляционной агрессии как формы социальной косвенной агрессии среди младших школьников в возрасте 8—12 лет с СДВ(Г) (N=124; 48% мальчиков) по отчетам их родителей и учителей. Исследователи попытались обосновать связь симптомов СДВ(Г) и проявлений агрессии у детей разного пола. Полученные ими данные подтверждают, что симптомы СДВ(Г) напрямую связаны с проявлениями физической агрессии. Результаты проведенного корреляционного анализа показали, что симптомы СДВ(Г) в детском возрасте имеют значимую связь с нарушениями исполнительных функций, EF (коэффициент корреляции 0,36, при $p < 0,01$) и с проявлениями физической агрессии (0,31, при $p < 0,01$). Последняя, в свою очередь, имеет слабую значимую связь с полом ребенка (0,21, при $p < 0,05$). Также учеными показано, что нарушения исполнительных функций имеют прямую связь с проявлениями реляционной агрессии, причем это практически не зависит от пола ребенка. То есть мальчики демонстрируют подобное поведение примерно с той же частотой, что и

девочки. Также установлено, что симптомы СДВ(Г) не связаны с проявлениями реляционной агрессии [14]. Такие результаты во многом демонстрируют возрастную незрелость исполнительных функций в возрасте испытуемых (8—12 лет), с чем может быть связана и гендерная однородность частоты проявлений реляционной агрессии. В младшем школьном возрасте еще продолжается становление гендерных стратегий поведения и тактических приемов организации социальных отношений. Мальчики и девочки во многом ведут себя схоже, одинаково часто используя сплетни, слухи и угрозы, обзывая и дразня других учеников.

Предикторы агрессии при СДВ(Г) в учебной среде

Турецкими исследователями Э. Эрманом и его коллегами [24] на основе результатов работ, проведенных ими в 2009—2014 гг., была построена структурная модель дифференциальной корреляции семейных, когнитивных факторов и восприятия детьми и подростками родительской стратегии поведения с проявлением агрессии в поведении самих детей в школе. Данные были собраны от 476 детей и подростков школьного возраста (7—15 лет) с диагнозом СДВ(Г), которые ранее демонстрировали различные типы агрессивного поведения, а также от их родителей и учителей. Анализ связей между проявлениями агрессии со стороны каждого из родителей и агрессией учащихся с СДВ(Г), проявляющейся в школе, показал, что статистически значимыми факторами являются как проявления агрессии каждого из родителей в настоящем (коэффициент корреляции 0,33 относительно матери, 0,25 — отца, при $p < 0,05$), а также со стороны отца в прошлом (0,36, при $p < 0,001$). Примечательно, что аналогичная связь проявлений агрессии с поведением матери в прошлом практически не значима (0,10, при $p < 0,1$), что может быть проявлением психологически тесных отношений между ребенком и матерью в его ранние годы жизни, базирующемся на детско-материнском импринтинге. Также значимые связи выявлены при исследовании отношения проявления агрессии детьми и подростками с СДВ(Г) в школе и социальных семейных факторов — количества людей, совместно проживающих с ребенком на одной площади (0,29, при $p < 0,001$), а также числа его братьев и сестер (0,24, при $p < 0,001$). Связь проявления агрессии детьми и подростками в образовательном учреждении с уровнем их когнитивного развития (учебной успешности, вербального и невербального интеллекта) авторами исследования отмечена как практически не значимая, но имеющая обратную направленность (-0,05, при $p < 0,05$).

Это исследование подтверждает, что отдельные семейные факторы влияют на агрессивное поведение детей с СДВ(Г) не только дома, но и в школе. При этом когнитивные факторы имеют гораздо меньшее значение с проявлениями агрессии детьми в учебной среде.

Восприятие ребенком его отношений с родителями оказывает значительное влияние на проявление агрессии в семейной среде, но практически не влияет на его поведение в школе. Наиболее важным результатом этого исследования является то, что семья — наиболее важный фактор в прогнозировании агрессии у детей с СДВ(Г) не только в семейной, но и в образовательной обстановке. Основными предикторами при этом являются агрессивное поведение родителей в настоящее время, агрессивность отца в раннем и дошкольном детстве ребенка и количество членов семьи.

Систематизация наших наблюдений в ходе проводимого психологического консультирования семей учащихся с СДВ(Г) позволяет согласиться с данными выводами. Часто дети и подростки вспоминают о проявлениях агрессии отцом в их дошкольном возрасте как «разрешающее» по отношению к себе поведение. Причем проявление агрессии отцом не всегда имеет направленность именно на ребенка; объектами могут быть мать, братья и сестры или даже животные. Агрессия, проявляемая родителями в младшем школьном, а тем более подростковом возрасте, часто служит фактором прямой провокации аналогичного ответа ребенка. Прямой пример поведения значимых взрослых практически стирает для ребенка запрет на подобное поведение, и ребенок часто «приносит» его в школьную среду. У детей и подростков с ослабленным самоконтролем это более заметно. В образовательной системе запреты на проявление агрессии строже, и часто это служит достаточным барьером на пути проявлений учащимся открытой агрессии, даже при ее наличии в семейной среде. Практика показывает, что во многом это зависит от выраженности и характера поддержания коллективных правил поведения в системе конкретного класса и авторитета организующих их педагогов.

Значение агрессивности при СДВ(Г)

Психологическая помощь при проявлениях агрессии в детском и подростковом возрасте чаще всего предусматривает направленную коррекцию поведения, неврологическую и психиатрическую помощь — фармацевтическую терапию. Современные исследования, как в области психологии, так и в области медицины, часть которых представлена в данной статье, подводят практику коррекционной и терапевтической работы с СДВ(Г) к важному рубежу организации дифференциального подхода. Мы видим, что организация этой работы может весьма отличаться в зависимости от подтипа СДВ(Г), диагностированного у ребенка, наличия сопутствующих нарушений поведения и даже типа проявляемой агрессии.

Результаты исследования Д.Ф. Коннора и его коллег в США [18] показали, что признак импульсивности и общей тяжести симптомов СДВ(Г) являются важными коррелятами реактивной агрессии (РА). Другие резуль-

таты этого исследования в значительной степени подтверждают выводы комиссии по диагностике СДВ(Г), приведенные в итоговом отчете по РА, как диагностически значимому симптому в детской психиатрии [12]. Данные, полученные П.С. Дженсеном и его коллегами по масштабному исследованию РА в Центре по оптимизации психического здоровья детей Колумбийского университета, США [12], позволили им сделать вывод о том, что эта форма агрессии является серьезной проблемой клинической практики и даже общественного здравоохранения. Ее уровень может быть измерен с достаточной точностью для разных психиатрических диагнозов, поэтому РА можно считать ключевой терапевтической мишенью при множественных расстройствах, таких как СДВ(Г), аутизм и биполярное расстройство у детей и подростков. В отчете сделан вывод о том, что более глубокое понимание различий между активной и реактивной агрессией в рамках четко определенных диагностических расстройств независимо от диагностических категорий нарушений, а также применение этих различий в будущих исследованиях и разработке клинических испытаний могут оказать серьезное влияние на планирование лечения и организацию профилактики отмеченных заболеваний. Хотя агрессия не является прямым критерием диагностики СДВ(Г), она является важным показателем при определении психофармакологического лечения детей с СДВ(Г). Например, при обращении к неврологу или психиатру проявления агрессии при СДВ(Г) могут служить дополнительным симптомом, определяющим форму и характер терапии [10] и влиять на изменения дозы лекарств или их сочетания для детей, получающих такое лечение [22]. Результаты некоторых клинических исследований уже доказывают, что реактивная агрессия может быть наиболее чувствительной к психофармакологическим вмешательствам [12; 21].

В практике психологов проявление агрессии в поведении ребенка или подростка с СДВ(Г), регулярность (уровень фиксированности) этих проявлений и их форма также могут играть важное диагностическое значение для отражения в уже существующих программах психологической поддержки и коррекции учащихся с СДВ(Г) [1 и др.]. Так, например, нам представляется логичным и обоснованным применение психофизиологических форм поведенческой терапии (например, АВА-терапия, Home Token Economy, систематическая десенсибилизация, имитационное научение, БОС-терапия и т. п.) для работы преимущественно с реактивной агрессией у детей и подростков, а более интеллектуализированных форм терапии (арт-терапия, библиотерапия, когнитивная, рационально-эмоционально-поведенческая терапия и т. п.) для работы с активной и реляционной агрессией.

Множество опубликованных результатов современных исследований показывают эмпирическую значимость психологической коррекции для снижения агрессии у детей и подростков с СДВ(Г). При этом в отдельных исследованиях отмечается, что терапевти-

ческие вмешательства для детей из группы риска по проявлениям агрессии при СДВ(Г), проводимые именно в раннем возрасте, оказываются эффективными в наибольшей степени. И напротив, как показали данные масштабного исследования Стэнфордско-Говардской рабочей группы AACAP по ювенильной импульсивности и агрессии и их коллег из Университетского центра здоровья штата Коннектикут, США, методы лечения детей и подростков, которые обычно обращаются к детскому психиатру с закрепленными проявлениями агрессии, не являются высоко эффективными или прогностически надежными [19]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что наибольшее значение в профилактике агрессивных проявлений в поведении детей и подростков с СДВ(Г) имеет превентивная работа психолога, преимущественно педагогического психолога. При выявлении этого заболевания на более поздних стадиях, особенно при фиксированных проявлениях агрессии, для повышения эффективности важно сочетание психолого-коррекционных и терапевтических мероприятий.

Психологи организованных образовательных учреждений (детские сады, школы), в отличие от медиков, могут работать и над профилактикой агрессии у детей с СДВ(Г) [16]. В отечественной и зарубежной психологической практике во множестве представлены профилактические программы психосоциальной терапии агрессии в дошкольном и школьном возрасте. Нам представляется важным, чтобы психологи образовательных организаций учитывали наличие у ребенка или подростка СДВ(Г) и при таком медицинском диагнозе обязательно включали его в группу риска по отношению к проявлению агрессивного поведения. При этом необходимо учитывать семейную ситуацию развития этого учащегося — проявления агрессивности у его родителей в прошлом и в настоящее время, число членов семьи, в том числе наличие в семье братьев и сестер. Это может быть выявлено психологом в ходе сбора анкетных данных родителей и непосредственно у ребенка соответствующими психодиагностическими методиками. Немаловажна и организация тесного сотрудничества педагогов и психологов для своевременного выявления проблем поведения учащихся. Педагогам очень важен современный опыт психологической науки и практики. Результаты научных исследований во мно-

гом имеют практическую применимость к организации учебной среды и оказанию эффективной психологической поддержки учащимся, особенно имеющим поведенческие проблемы.

Заключение

Анализ современных зарубежных исследований взаимосвязи СДВ(Г) у детей и подростков с различными проявлениями агрессии позволяет сделать однозначный вывод о ее существовании. На основании данных, приводимых исследователями агрессивного поведения при СДВ(Г), можно различить несколько видов агрессии, имеющих различный характер и частоту проявления в учебной среде. В частности, установлено, что частота их встречаемости в дошкольном и школьном возрасте различна относительно разных подтипов СДВ(Г) и наличия у детей и подростков сопутствующих клинических нарушений поведения. Отмечено, что природа агрессивных проявлений во многом связана с «пусковым механизмом», сформированным самими нарушениями функционирования мозга при СДВ(Г), и в рассматриваемом возрастном интервале во многом обусловлена незрелостью мозговых структур и недостаточной сформированностью мозговых функций.

Во многом данная тема еще остается не раскрытой. Недостаточно изучены особенности формирования проявлений косвенной агрессии при СДВ(Г), что представляется важным для изучения школьного буллинга. Слабо освещена тема вклада личностных особенностей детей и подростков с СДВ(Г) в эффективность самоконтроля агрессивного поведения и его становление с взрослением ребенка. Практически не представлена тема вклада учебной среды в формирование агрессивного поведения у детей и подростков с СДВ(Г), что может быть ключом к диагностике у них высокого уровня реактивной агрессии. Особый интерес представляет собой вопрос формирования самоконтроля поведения у детей с СДВ(Г) по мере их когнитивного развития. В любом случае комплекс психологических и социальных проблем, формирующийся вокруг поведения учащихся с СДВ(Г), весьма важен для изучения, поскольку имеет практическое значение для организации эффективной образовательной системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаскина А.А. Стратегии адаптации детей с СДВГ к учебному процессу // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 3. С. 35—40. doi:10.17759/jmfp.2016050303
2. Катунова В.В. Причины снижения учебной мотивации у учащихся с синдромом дефицита внимания (и гиперактивности) // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 2. С. 56—66. doi:10.17759/jmfp.2019080206
3. Нейропсихологические и нейрофизиологические исследования вариантов синдрома дефицита внимания с гиперактивностью [Электронный ресурс] / А.Р. Агрис [и др.] // Современная зарубежная психология. 2012. Т. 1. № 1. С. 6—19. URL: http://psyjournals.ru/files/50003/jmfp_2012_1_n2_Agris.pdf (дата обращения: 12.09.2019).
4. A 14-month randomized clinical trial of treatment strategies for attention-deficit=hyperactivity disorder / Peter S. Jensen [et al.] // Archives Of General Psychiatry. 1999. Vol. 56. № 12. P. 1073—1086. doi:10.1001/archpsyc.56.12.1073

5. *Achenbach T.M., Ruffle T.M.* The Child Behavior Checklist and related forms for assessing behavioral/emotional problems and competencies // *Pediatrics in Review*. 2000. Vol. 18. № 8. P. 265—271. doi:10.1542/pir.21-8-265
6. ADHD comorbidity findings from the MTA study: Comparing comorbid subgroups / P.S. Jensen [et al.] // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2001. Vol. 40. № 2. P. 147—158. doi:10.1097/00004583-200102000-00009
7. Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Aggression, and Illicit Stimulant Use: Is This Self-Medication? / A.P. Odell [et al.] // *Journal of Nervous and Mental Disease*. 2017. Vol. 205. № 5. P. 372—379. doi:10.1097/NMD.0000000000000668.
8. *Babinski L.M., Hartsough C.S., Lambert N.M.* Childhood conduct problems, hyperactivity-impulsivity, and inattention as predictors of adult criminal activity // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1999. Vol. 40. № 3. P. 347—355. doi:10.1111/1469-7610.00452
9. *Connor D.F.* Aggression and Antisocial Behavior in Children and Adolescents: Research and Treatment. New York; London: Guilford Press. 2002. 480 p.
10. *Connor D.F., Doerfler L.A.* ADHD with comorbid oppositional defiant disorder or conduct disorder: Discrete or nondistinct disruptive behavior disorders? // *Journal of Attention Disorders*. 2008. Vol. 12. № 2. P. 126—134. doi:10.1177/1087054707308486
11. *Connor D.F., McLaughlin T.J.* Aggression and diagnosis in psychiatrically referred children // *Child Psychiatry and Human Development*. 2006. Vol. 37. № 1. P. 1—14. doi:10.1007/s10578-006-0015-8
12. Consensus report on impulsive aggression as a symptom across diagnostic categories in child psychiatry: Implications for medication studies / P.S. Jensen [et al.] // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2007. Vol. 46. № 3. P. 309—322. doi:10.1097/chi.0b013e31802f1454
13. *Dodge K.A., Coie J.D.* Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. Vol. 53. № 6. P. 1146—1158. doi:10.1037//0022-3514.53.6.1146
14. Executive Functioning and Engagement in Physical and Relational Aggression among Children with ADHD / J.D. McQuade [et al.] // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2017. Vol. 45. № 5. P. 899—910. doi:10.1007/s10802-016-0207-z
15. *Ferguson C.J.* Do Angry Birds Make for Angry Children? A Meta-Analysis of Video Game Influences on Children's and Adolescents' Aggression, Mental Health, Prosocial Behavior, and Academic Performance // *Perspectives on Psychological Science*. 2015. Vol. 10. № 5. P. 646—666. doi:10.1177/1745691615592234
16. *Füessl H.S.* ADHD, bullying and suicidality in children and adolescents // *MMW Fortschritte der Medizin*. 2014. Vol. 156. № 14. P. 40.
17. *Halperin J.M., McKay K.E., Newcorn J.H.* Development, reliability, and validity of the children's aggression scale-parent version // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2002. Vol. 41. № 3. P. 245—252. doi:10.1097/00004583-200203000-00003
18. Impulsive Aggression in Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Symptom Severity, Co-Morbidity, and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Subtype / D.F. Connor [et al.] // *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. 2010. Vol. 20. № 2. P. 119—126. doi:10.1089/cap.2009.0076
19. Juvenile maladaptive aggression: a review of prevention, treatment, and service configuration and a proposed research agenda / D.F. Connor [et al.] // *Journal of Clinical Psychiatry*. 2006. Vol. 67. № 5. P. 808—820.
20. *Kay S.R., Wolkenfeld F., Murrill L.M.* Profiles of aggression among psychiatric patients I. Nature and prevalence // *Journal of Nervous and Mental Disease*. 1988. Vol. 176. № 9. P. 539—546. doi:10.1097/00005053-198809000-00007
21. Pharmacotherapy of aggression in children and adolescents: Efficacy and effect size [Электронный ресурс] / E. Pappadopulos [et al.] // *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2006. Vol. 15. № 1. P. 27—39. URL: https://www.researchgate.net/profile/Peter_Jensen/publication/5460772_Pharmacotherapy_of_Aggression_in_Children_and_Adolescents_Efficacy_and_Effect_Size/links/0deec51841606f2f3f000000.pdf (дата обращения: 12.09.2019).
22. *Pliszka S.R.* Treating ADHD and Comorbid Disorders. New York: Guilford Press, 2009. 242 p.
23. Predicting aggression in children with ADHD [Электронный ресурс] / E. Ercan [et al.] // *Child and adolescent psychiatry and mental health*. 2014. Vol. 8. № 15. URL: <https://capmh.biomedcentral.com/articles/10.1186/1753-2000-8-15> (дата обращения: 01.08.2019).
24. Proactive and reactive aggression in referred children and adolescents / D.F. Connor [et al.] // *American Journal of Orthopsychiatry*. 2004. Vol. 74. № 2. P. 129—136. doi:10.1037/0002-9432.74.2.129
25. Screen Violence and Youth Behavior / C.A. Anderson [et al.] // *Pediatrics*. 2017. Vol. 140. № 2. P. 142—147. doi:10.1542/peds.2016-1758T
26. *Shao R., Wang Y.* The Relation of Violent Video Games to Adolescent Aggression: An Examination of Moderated Mediation Effect // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Art. 384. doi:10.3389/fpsyg.2019.00384
27. The Reactive—Proactive Aggression Questionnaire: Differential Correlates of Reactive and Proactive Aggression in Adolescent Boys / A. Raine [et al.] // *Aggressive Behavior*. 2006. Vol. 32. № 2. P. 159—171. doi:10.1002/ab.20115

Reasons for reduced learning motivation in students with attention deficit hyperactivity disorder

Katunova V.V.,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Privolzhsky Research Medical University (FSBEI HE PRMU) MOH Russia, Nizhny Novgorod, Russia, katunova@mail.ru

The article discusses the study of the relationship of ADHD in children and adults with their learning motivation at the neurological and behavioral levels. On the basis of the results of research presented in modern foreign literature, two categories of reasons for the decline in learning motivation among students with ADHD are identified: external and internal. The purpose of this article is to emphasize that the system of motivation in patients with ADHD has deeper impairments than is commonly believed due to neurological disorders of the brain, as well as complex social problems, and present these results as an explanation of motivational and educational problems faced by students with ADHD. The article also presents possible directions for coordinating the reasons for the decline in academic motivation in ADHD and psychological theories of its formation (SDT, AGT and SCT). The possibilities of applying these theories for psychological and pedagogical solutions to the problems of motivation among students with ADHD are shown. The results of the analysis of the reviewed scientific papers indicate the need for a comprehensive account of the factors that reduce motivation in developing a system of recommendations for students with ADHD — for organizing their learning environment and planning the individual trajectory of their development.

Keywords: training motivation, attention deficit hyperactivity disorder, ADHD, ADD, motivation disorders in ADHD, behavior, training, educational success, control functions, prefrontal cortex, dopamine.

REFERENCES

1. Adaskina A.A. Strategii adaptatsii detei s SDVG k uchebnomu protsessu [Adaptation strategies of children with ADHD to the educational process]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya [Journal of Modern Foreign Psychology]*, 2016, vol. 5, no. 3, pp. 35—40. doi:10.17759/jmfp.2016050303. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
2. Katunova V.V. Prichiny snizheniya uchebnoi motivatsii u uchashchikhsya s sindromom defitsita vnimaniya (i giperaktivnosti) [Reasons for Reduced Learning Motivation in Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya [Journal of Modern Foreign Psychology]*, 2019, vol. 8, no. 2, pp. 56—66. doi:10.17759/jmfp.2019080206. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
3. Agris A.R. et al. Neiropsikhologicheskie i neurofiziologicheskie issledovaniya variantov sindroma defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu [Elektronnyi resurs] [NeuroPsychological and neuroPhysiological approaches to study of variants of Attention Deficit Hyperactivity Disorder]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya [Journal of Modern Foreign Psychology]*, 2012, vol. 1, no. 1, pp. 6—19. URL: http://psyjournals.ru/files/50003/jmfp_2012_1_n2_Agris.pdf (Accessed 12.09.2019). (In Russ.; Abstr. in Engl.).
4. Jensen Peter S. et al. A 14-month randomized clinical trial of treatment strategies for attention-deficit=hyperactivity disorder. *Archives Of General Psychiatry*, 1999, vol. 56, no. 12, pp. 1073—1086. doi:10.1001/archpsyc.56.12.1073
5. Achenbach T.M., Ruffle T.M. The Child Behavior Checklist and related forms for assessing behavioral/emotional problems and competencies. *Pediatrics in review*, 2000, vol. 18, no. 8, pp. 265—271. doi:10.1542/pir.21-8-265
6. Jensen P.S. et al. ADHD comorbidity findings from the MTA study: Comparing comorbid subgroups. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2001, vol. 40, no. 2, pp. 147—158. doi:10.1097/00004583-200102000-00009
7. Odell A.P. et al. Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Aggression, and Illicit Stimulant Use: Is This Self-Medication? *Journal of Nervous and Mental Disease*, 2017, vol. 205, no. 5, pp. 372—379. doi:10.1097/NMD.0000000000000668
8. Babinski L.M., Hartsough C.S., Lambert N.M. Childhood conduct problems, hyperactivity-impulsivity, and inattention as predictors of adult criminal activity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1999, vol. 40, no. 3, pp. 347—355. doi:10.1111/1469-7610.00452
9. Connor D.F. *Aggression and Antisocial Behavior in Children and Adolescents: Research and Treatment*. New York; London: Guilford Press. 2002. 480 p.
10. Connor D.F., Doerfler L.A. ADHD with comorbid oppositional defiant disorder or conduct disorder: Discrete or nondistinct disruptive behavior disorders? *Journal of Attention Disorders*, 2008, vol. 12, no. 2, pp. 126—134. doi:10.1177/1087054707308486
11. Connor D.F., McLaughlin T.J. Aggression and diagnosis in psychiatrically referred children. *Child Psychiatry and Human Development*, 2006, vol. 37, no. 1, pp. 1—14. doi:10.1007/s10578-006-0015-8

12. Jensen P.S. et al. Consensus report on impulsive aggression as a symptom across diagnostic categories in child psychiatry: Implications for medication studies. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2007, vol. 46, no. 3, pp. 309—322. doi:10.1097/chi.0b013e31802f1454
13. Dodge K.A., Coie J.D. Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, vol. 53, no. 6, pp. 1146—1158. doi:10.1037//0022-3514.53.6.1146
14. McQuade J.D. et al. Executive Functioning and Engagement in Physical and Relational Aggression among Children with ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2017, vol. 45, no. 5, pp. 899—910. doi:10.1007/s10802-016-0207-z.
15. Ferguson C.J. Do Angry Birds Make for Angry Children? A Meta-Analysis of Video Game Influences on Children's and Adolescents' Aggression, Mental Health, Prosocial Behavior, and Academic Performance. *Perspectives on Psychological Science*, 2015, vol. 10, no. 5, pp. 646—666. doi:10.1177/1745691615592234
16. Füessl H.S. ADHD, bullying and suicidality in children and adolescents. *MMW Fortschritte der Medizin*, 2014, vol. 156, no. 14, pp. 40.
17. Halperin J.M., McKay K.E., Newcorn J.H. Development, reliability, and validity of the children's aggression scale-parent version. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2002, vol. 41, no. 3, pp. 245—252. doi:10.1097/00004583-200203000-00003
18. Connor D.F. et al. Impulsive Aggression in Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Symptom Severity, Co-Morbidity, and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Subtype. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 2010, vol. 20, no. 2, pp. 119—126. doi:10.1089/cap.2009.0076
19. Connor D.F. et al. Juvenile maladaptive aggression: a review of prevention, treatment, and service configuration and a proposed research agenda. *Journal of Clinical Psychiatry*, 2006, vol. 67, no. 5, pp. 808—820.
20. Kay S.R., Wolkenfeld F., Murrill L.M. Profiles of aggression among psychiatric patients I. Nature and prevalence. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 1988, vol. 176, no. 9, pp. 539—546. doi:10.1097/00005053-198809000-00007
21. Pappadopulos E. et al. Pharmacotherapy of aggression in children and adolescents: Efficacy and effect size [Elektronnyi resurs]. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2006, vol. 15, no. 1, pp. 27—39. URL: https://www.researchgate.net/profile/Peter_Jensen/publication/5460772_Pharmacotherapy_of_Aggression_in_Children_and_Adolescents_Efficacy_and_Effect_Size/links/0deec51841606f2f3f000000.pdf (Accessed 12.09.2019).
22. Pliszka S.R. Treating ADHD and Comorbid Disorders. New York: Guilford Press, 2009. 242 p.
23. Ercan E. et al. Predicting aggression in children with ADHD [Elektronnyi resurs]. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 2014, vol. 8, no. 15. URL: <https://capmh.biomedcentral.com/articles/10.1186/1753-2000-8-15> (Accessed 01.08.2019).
24. Connor D.F. et al. Proactive and reactive aggression in referred children and adolescents. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2004, vol. 74, no. 2, pp. 129—136. doi:10.1037/0002-9432.74.2.129
25. Anderson C.A. et al. Screen Violence and Youth Behavior. *Pediatrics*, 2017, vol. 140, no. 2, pp. 142—147. doi:10.1542/peds.2016-1758T
26. Shao R., Wang Y. The Relation of Violent Video Games to Adolescent Aggression: An Examination of Moderated Mediation Effect. *Frontiers in Psychology*, 2019, vol. 10. Art. 384. doi:10.3389/fpsyg.2019.00384
27. Raine A. et al. The Reactive—Proactive Aggression Questionnaire: Differential Correlates of Reactive and Proactive Aggression in Adolescent Boys. *Aggressive Behavior*, 2006, vol. 32, no. 2, pp. 159—171. doi:10.1002/ab.20115

Особенности антисоциального поведения детей и подростков: психопатия и черты холодной бесчувственности

Атаджыкова Ю.А.,

младший научный сотрудник, отдел медицинской психологии, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научный центр психического здоровья» (ФГБНУ НЦПЗ), Москва, Россия, at.julia@gmail.com

Ениколопов С.Н.,

кандидат психологических наук, руководитель отдела медицинской психологии, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научный центр психического здоровья» (ФГБНУ НЦПЗ), Москва, Россия, enikolopov@mail.ru

В статье представлен обзор современных зарубежных концепций и эмпирических исследований комплекса аффективно-личностных черт, играющего особую роль в формировании и опосредовании наиболее агрессивных и наименее доступных коррекции паттернов антисоциального поведения. Этот комплекс концептуализирован для взрослого возраста в форме психопатии (тесно связанной с антисоциальным расстройством личности, однако не идентичной ему) и включает такие особенности, как отсутствие способности к эмпатии, поверхностность чувств, слабый поведенческий контроль, безответственность, импульсивность и др. Исследование психопатии в детском и подростковом возрасте актуально в связи с возрастающим количеством данных о манифестации серьезных поведенческих проблем уже в раннем возрасте. Изучение большой гетерогенной группы детей и подростков с антисоциальным поведением показало, что смещение фокуса внимания с поведения на личностные и эмоциональные особенности позволяет выделить подгруппу детей, демонстрирующих особо агрессивные паттерны антисоциального поведения наряду с определенными аффективно-личностными нарушениями. Такой подход к изучению тяжелого антисоциального поведения в детском возрасте привел к экстраполяции конструкта психопатии на более ранние возрастные этапы. В обзоре обсуждаются актуальные методики измерения психопатии в зарубежной клинической науке, основные направления исследования психопатии в детском и подростковом возрасте, и перспективы изучения психопатии в России.

Ключевые слова: психопатия, черты холодной бесчувственности, антисоциальное поведение, детский возраст, подростковый возраст.

Для цитаты:

Атаджыкова Ю.А., Ениколопов С.Н. Особенности антисоциального поведения детей и подростков: психопатия и черты холодной бесчувственности [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 16—28. doi: 10.17759/jmfp.2019080302

For citation:

Atadzhykova J.A., Enikolopov S.N. Some Concerns about Antisocial Behavior in Children and Adolescents: Psychopathy and Callous-Unemotional Traits [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 16—28. doi: 10.17759/jmfp.2019080302 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Антисоциальное поведение в детском и подростковом возрасте и экстраполяция конструкта психопатии

Серьезные поведенческие проблемы, включая агрессию и антисоциальное поведение, находятся в фокусе внимания не только психологов, политиков, учителей, социальных работников, но и всех людей. Расстройства поведения, ассоциированные с детским и подростковом периодами, могут служить предикторами ряда нарушений функционирования позже в жизни: как в области психического здоровья, так и в контексте социальных, образовательных, юридических и профессиональных последствий.

Расстройства поведения у детей и подростков, однако, разнообразны в своих проявлениях, а сама группа индивидов, демонстрирующих их, гетерогенна в зависимости от рассматриваемых биологических, социальных, психологических и прочих факторов.

Возможные пути решения этой проблемы — классификация детей с серьезными поведенческими проблемами на подгруппы по значимым признакам с целью дальнейшего исследования этиологии и механизмов развития расстройств поведения и других нарушений в будущем, а также разработка и внедрение интервенционных программ.

Примером такой классификации является подразделение группы детей с поведенческими проблемами на тех, у кого манифестация нарушений поведения

приходится на детский возраст (т. е. проблемы с поведением возникают до наступления подросткового периода — «детская» группа) и тех, у кого начало проблем с поведением совпадает с началом подросткового возраста («подростковая» группа) [27]. Материалы зарубежной литературы показывают, что для «детской» группы более характерны проявления агрессии в детском и подростковом периодах, и эти агрессивные поведенческие паттерны сохраняются со вступлением во взрослую жизнь [7; 48; 51; 24]. Кроме того, поведенческие проблемы «детской» группы связываются с нарушениями исполнительных функций, когнитивными нарушениями, эмоционально-личностными особенностями (например, высокой импульсивностью), а также неблагоприятным семейным статусом в форме конфликтности в семье и дезадаптивных стратегий воспитания [13; 27]. Однако этот подход к категоризации группы детей с поведенческими проблемами ограничен в силу гетерогенности и «детской», и «подростковой» группы — с точки зрения как этиологии, так и последствий.

Другие способы разделения детей с антисоциальным поведением на подгруппы предполагают использование в качестве значимых критериев отличия таких конструктов, как СДВГ, видов демонстрируемой агрессии (проактивной и инструментальной, и некоторых других). Однако такие способы, хотя они и валидны в определенной степени, не позволяют достаточно достоверно отделить группу детей, которые будут в дальнейшем развитии демонстрировать особо агрессивные паттерны антисоциального поведения, стабильные в течение жизни и мало доступные коррекции, — от детей с антисоциальным поведением, чьи поведенческие нарушения могут с возрастом постепенно сглаживаться [56; 12; 38].

В свете этой проблемы современная зарубежная клиническая наука предлагает более валидный подход к изучению серьезных персистирующих поведенческих проблем с неблагоприятным прогнозом для коррекции у детей и подростков. Это смещение фокуса внимания с поведенческих паттернов как таковых на аффективную сферу и сферу межличностного взаимодействия. В контексте этого подхода исследователи формулируют проблему расстройств поведения в детском возрасте в рамках расширения конструкта психопатии.

Исследование психопатии на выборках взрослых индивидов показало, что психопатия не эквивалентна антисоциальному расстройству личности, поскольку не все индивиды, попадающие в категорию антисоциального расстройства личности, сформулированного в официальных диагностических руководствах, демонстрируют эмоционально-личностные особенности, характерные для психопатов и помещающие их в группу риска развития более агрессивных и стабильных паттернов антисоциального поведения [32; 61]. Поэтому авторы, работающие в данном направлении, предполагают, что такая линия рассуждения может быть экстраполирована и на детскую психопатию.

Таким образом, более точное формулирование концепта психопатии в форме, в которой она наблюдается в детском возрасте, и выявление подгруппы психопатических детей и подростков из большой гетерогенной группы детей и подростков с антисоциальным поведением могут способствовать изучению ряда особенностей этой подгруппы и служить решению множества практических задач, связанных с оценками риска, прогнозами траекторий развития, разработкой психокоррекционных программ и т. п.

Более полный обзор развития концепта психопатии и его современного состояния представлен в других работах отечественных авторов [2; 3; 4]; здесь же кратко рассмотрены ключевые понятия, связанные с этим конструктом.

Сегодня в зарубежной науке концептуализация и, как следствие, четкое определение психопатии как психического нарушения до сих пор представляют собой неоднозначную и нетривиальную задачу. Современные авторы предлагают различные взгляды на формулирование психопатии — как расстройства личности, как психического расстройства, как психопатического синдрома, — однако однозначно можно сделать лишь вывод о том, что психопатия представляет собой набор определенных черт, имеющих клиническое и социальное значение. Так, например, этот конструкт позволяет работать с психологическими механизмами антисоциального поведения, рисками насилия, нарушениями эмпатии, агрессией, импульсивностью и т. п. [56; 28; 32; 34]. Неоднозначность концептуализации психопатии не рассматривается как необходимость поиска единственно верного решения: многие современные авторы допускают альтернативные формулировки одного и того же гипотетического конструкта [18; 59].

Первоначально психопатия была концептуализирована в форме расстройства личности, характеризующегося нарушениями в эмоциональной (поверхностность, отсутствие эмпатии), личностной (импульсивность, манипулятивность, трудности регуляции) и поведенческой (делинквентность, антисоциальное поведение) сферах [35]. В связи с тем, что такое представление конструкта психопатии способствует его дезинтеграции и противопоставлению эмоционально-личностных черт поведению индивида, на сегодняшний день все большую популярность приобретает альтернативная модель психопатии, формализующая этот конструкт в триерархическом виде. Эта модель способствует интеграции традиционных и более узких моделей с современными представлениями о dimensionalности моделей личности и психопатологии, а также, оценивая психопатию как целостный конструкт, разрешает проблему измерения изолированных факторов психопатии [45].

Другая важная для упоминания проблема, непосредственно связанная с наличием конкурирующих способов концептуализации психопатии, — проблема операционализации конструкта и разработка опти-

мальной методики измерения психопатических черт. Так, указанные выше модели получили большую распространенность и развитие (чем, например, этиологические модели) в связи с тем, что в своих теоретических построениях их авторы опираются на разработанные ими методики измерения психопатических черт. Это способствовало решению ряда практических (диагностических и скрининговых) проблем, а также позволило рассматривать психопатию как многомерную модель, где каждая из сфер функционирования личности характеризуется рядом особенностей¹.

Получившая наибольшее распространение методика Р. Хэйра — Контрольный Перечень Черт Психопатии (Psychopathy Checklist Revised, PCL-R), разработанный на основе работы с преступниками, — позволила описать психопатию как имеющую двухфакторную структуру, где одним из факторов является межличностно-аффективный аспект функционирования личности, а другим — антисоциальный. Ряд исследований, выполненных с использованием этой методики, также предоставляет поддержку для трех- и четырехфакторной моделей [30; 35; 42]. Через признаки психопатии Р. Хэйр выводит определение этого расстройства как клинического конструкта, определяемого паттерном межличностных, аффективных и поведенческих характеристик, включающих эгоцентризм, лживость, манипулятивность, безответственность, недостаточный поведенческий контроль, поверхностный аффект, недостаток эмпатии и др. [34].

Несмотря на популярность методики Р. Хэйра, связанная с ней модель психопатии вызвала ряд вопросов у других исследователей [17; 46; 53]. Так, структура расстройства, выявленная с помощью PCL-R, делит конструкт психопатии на два самостоятельных фактора, расщепляя личность на эмоциональную сферу и поведение. Кроме того, антисоциальный фактор скорее репрезентирует криминальность как таковую, в то время как некоторые авторы считают спорной возможность включения криминального поведения в клинический конструкт психопатии [53].

В качестве альтернативы К. Патрик и коллеги предложили триерархическую концепцию психопатии с целью интеграции актуальных представлений о расстройстве [30; 46]. Эта триерархическая модель представляет психопатию как включающую три отдельных субконструкта: 1) несдержанность (*Dishibition*), которая характеризуется общей склонностью к проблемам импульсивности и контроля; 2) социальную смелость (*Boldness*), являющуюся внешне наблюдаемым стилем, включающим стрессоустойчивость, толерантность к неопределенности и др.; 3) бессердечие (*Meanness*), которое подразумевает дефицитную эмпатию, манипулятивность, жестокость и т. п. К. Патрик указывает на

то, что другие методики в форме самоотчета, разработанные до Триерархического опросника, скорее оценивали тот или иной аспект психопатии, но не конструкт в целом. Шкала Психопатии в Миннесотском многоаспектном личностном опроснике (MMPI), шкала Социализации в Калифорнийском личностном опроснике (CPI) и шкала Антисоциального личностного расстройства Клинического многоосевого личностного опросника Миллона (MCMI) оценивают преимущественно антисоциальный фактор психопатии. Более современные методики, специально разработанные для измерения психопатии, такие как последняя версия методики Р. Хэйра — SRPS (Self-Report Psychopathy Scale) и методика С. Лильенфельда для диагностики психопатической личности — Psychopathic Personality Inventory (PPI), скорее охватывают межличностный фактор психопатии с некоторыми элементами антисоциальности. Кроме того, PPI является достаточно объемным опросником, состоящим из 154 пунктов, что создает сложности в использовании методики на больших выборках. Его же сокращенная версия из 54 пунктов, так же как и последняя версия методики Р. Хэйра SRPS, пока не была валидизирована в достаточном количестве исследований. Триерархический опросник, в отличие от указанных методик, измеряющих психопатические черты, был разработан для систематической и полной оценки всех трех компонентов психопатии триерархической модели [44]. В этой последней модели психопатии можно отметить стремление восстановить целостность человеческой личности наряду с сохранением факторной структуры конструкта психопатии, что не препятствует проведению дальнейших эмпирических исследований психопатии и ее связей с другими конструктами. Именно эта методика была ранее переведена на русский язык и апробирована на двух российских выборках: общепопуляционной и выборке подозреваемых, обвиняемых и осужденных за насильственные преступления, содержащихся в следственных изоляторах г. Москвы [1]. На данный момент русскоязычная версия Триерархического опросника находится на этапе дополнительной адаптации в сотрудничестве с автором методики К. Патриком.

Вопрос разработки корректного инструмента измерения психопатических черт у взрослых крайне важен, поскольку изучение сильных и слабых сторон уже разработанных методик является платформой для создания аналогичного инструмента исследования психопатии у детей и подростков.

Исследование психопатии у детей в зарубежной науке послужило толчком к адаптации существующих «взрослых» методик измерения психопатии для младших возрастов, а также созданию новых. Первой такой методикой стал адаптированный для детей и подрост-

¹ Следует отметить, что такой подход к концептуализации любого явления порождает ряд серьезных проблем, в том числе так называемый *псевдо-операционализм* — смешение методики измерения с самим конструктом, которое не позволяет приблизиться к лучшему пониманию психопатии как теоретического конструкта [53].

ков вариант Контрольного Перечня признаков психопатии Р. Хэйра (PCL:YV) [54], который, как и его взрослая версия, представляет собой полуструктурированное интервью, на основе которого проводится экспертная оценка по каждому пункту. Так же, как и его взрослый эквивалент, детский вариант интервью обладает рядом недостатков: кроме достаточной трудоемкости и дорогой стоимости процедуры применения, содержательное наполнение пунктов не всегда соответствует контексту жизни конкретного ребенка или подростка, поскольку значительная доля вопросов связана с криминальной активностью [31].

Среди других инструментов оценки детской психопатии можно отметить: методику самоотчета, также разработанную на основе оригинального перечня Р. Хэйра, Юношеский Опросник Психопатических черт (YPI) [5]; Опросник Проблемных Черт Ребенка (CPPI) [12], разработанный всего несколько лет назад и имеющий трехфакторную структуру, концептуально сходную с триерархической моделью, и обладающий хорошими психометрическими характеристиками; также Опросник Черт Холодной Бесчувственности (далее — ОЧХБ) (ICU) [16] — набора эмоциональных нарушений, доказавших свою значимость для исследования детской психопатии, речь о которых пойдет ниже. Этот опросник был разработан на основе другой методики самоотчета для измерения психопатии у подростков — Скринингового Инструмента Антисоциального Процесса (Antisocial Process Screening Device (APSD), состоящего из 20 пунктов [63]. В ряде исследований с использованием ОЧХБ были продемонстрированы хорошие психометрические показатели, и сегодня эта методика активно используется клиницистами для изучения детской психопатии [55; 20; 26; 9; 10].

Черты холодной бесчувственности и их вклад в прогнозирование серьезных поведенческих расстройств

Эмпирические исследования подтвердили, что структура детской психопатии в целом соответствует таковой у взрослой психопатии, при этом во всех случаях — при изучении психопатических черт, как у детей и у подростков, так и у взрослых индивидов, — количество факторов в оптимальном решении варьируется от двух до четырех [17; 25; 33]. Принципиальное сходство структур психопатии в детском и взрослом возрастах может свидетельствовать в пользу обоснованности применения конструкта психопатии к младшим возрастам, однако оно мало говорит об этиологии

и механизмах развития психопатии. С целью восполнить этот пробел исследователи подняли вопрос о принципиальной значимости лишь определенных психопатических черт для детского возраста.

Как было указано ранее, разделение детей и подростков с антисоциальным поведением на группы показало, что оптимальный критерий, позволяющий отделить так называемую группу «особого риска» — это критерий, связанный с эмоционально-личностными (а не поведенческими) нарушениями, а именно — эмоциональным дефицитом по типу холодной бесчувственности. С одной стороны, эти черты («холодной бесчувственности», или «холодной безэмоциональности» — *callous-unemotional traits*) позволяют работать с большой гетерогенной группой детей и подростков с антисоциальным поведением, выделив из нее подгруппу с особо серьезными и стабильными поведенческими проблемами. С другой стороны, этот критерий позволяет категоризировать выделенную подгруппу как детскую психопатию, в которой на первый план, в отличие от ее взрослого варианта, выходят эмоционально-личностные нарушения.

Такое ранжирование значимости разных аспектов взрослой психопатии в контексте ее детской формы имеет не только массивную эмпирическую поддержку, но и простое логическое основание. Так, концепт черт холодной бесчувственности соответствует подтипу первичной психопатии — а именно, истинной психопатии, противопоставляемой вторичной, которая представлена категорией антисоциального расстройства личности². Другими словами, эти черты с гораздо большей вероятностью отражают первичный эмоциональный дефицит, лежащий в основе истинной психопатии, в то время как трудности контроля и саморегуляции, а также социальная девиация (два других ключевых аспекта взрослой психопатии) могут естественным образом оказываться ступенями развития многих на пути к личностной зрелости.

Черты холодной бесчувственности как таковые характеризуют группу детей с серьезными нарушениями поведения, которые демонстрируют определенный межличностный и аффективный стиль, предполагающий отсутствие эмпатии и чувства вины, а также сдержанность эмоциональной экспрессии [14; 13]. Как было указано ранее, П. Фриком и его коллегами была разработана методика измерения этих черт (ОЧХБ) [20]. В операционализированной форме эти черты имеют три дименсии, или фактора: 1) Безразличие (*Uncaring*), 2) Поверхностность (*Callousness*) и 3) Бесчувственность (*Unemotional*) [9]. Сама методика уже переведена на многие европейские и азиатские языки и активно используется в современных зарубеж-

² Еще в 1940-х гг. Б. Карпман первым поднял вопрос о дифференциации психопатии на подтипы [41; 55]. С точки зрения Б. Карпмана, оба варианта психопатии фенотипически сходны, но первичная психопатия подразумевает наличие врожденного аффективного дефицита, в то время как вторичная характеризуется приобретенными в течение жизни эмоциональными нарушениями. Как следствие, вторичная психопатия с большей вероятностью доступна психокоррекционному и психотерапевтическому вмешательству [54; 55].

ных исследованиях [58; 41; 60; 11]. Большинство исследователей подтверждают предположение авторов концепта черт холодной бесчувственности об их ранней манифестации и высокой предиктивной силе [14]. Кроме того, генетические исследования позволяют предположить достаточную степень наследуемости этих черт. Так, Э. Видинг с коллегами показали, что наследуемость черт холодной бесчувственности для семилетних близнецов составляет 67% [21]; более современные исследования также подтверждают достаточную долю наследуемости этих черт в целом, а также их отдельных факторов, согласно ОЧХБ [29; 57; 60]. Другие исследования, в которых использовались различные методики измерения психопатических черт, также предоставляют данные о достаточно высокой степени наследуемости психопатии и ее большей предиктивной силе даже в сравнении с предшествующим антисоциальным поведением [56; 51; 22].

В зарубежном научном сообществе, ориентированном на изучение детской психопатии, на первый план выступает исследование связей между взрослой психопатией, ее детской формой (которая включает в себя, в свою очередь, черты холодной бесчувственности, как наиболее диагностически значимую для детского возраста дименсию), и тяжелыми поведенческими расстройствами.

Э. Видинг и И. МакКрори на основе множества данных (генетических, психофизиологических и пр.) показали, что дети с высокой выраженностью черт холодной бесчувственности находятся в группе риска развития психопатии и антисоциального поведения [63]. Среди других коррелятов и факторов риска, связанных с детской психопатией, в фокусе внимания находятся криминальные активность и поведение [40; 43], различные виды агрессии, включая буллинг [47; 60; 8], а также другие социально значимые проблемы. Например, С. Андерсон и коллеги, исследуя на выборке из более 700 человек (подростков с 7 класса по второй курс обучения в университете) связи между чертами холодной бесчувственности, расстройствами поведения и злоупотреблением психоактивными веществами, обнаружили, что эти эмоциональные нарушения имеют предиктивную силу даже тогда, когда симптомы расстройств поведения не обнаруживаются [7]. Авторы заключают, что ввиду сделанных выводов оценка черт холодной бесчувственности должна быть инкорпорирована в превентивные и интервенционные программы, нацеленные на злоупотребление психоактивными веществами в подростковом возрасте.

Другая группа исследователей обнаружила, что бесчувственность связана с нарушением в кортикальных связях, ответственных за выявление и корректное реагирование на такой значимый стимул, как дистресс, переживаемый другими [65]. В данном исследовании черты холодной бесчувственности оказались связанными со сниженной реактивностью на чужой дистресс вне зависимости от наличия расстройств поведения.

Важнейшие импликации исследования психопатии в детском возрасте связаны с разработкой интервенционных программ, нацеленных на раннее выявление и коррекцию характерных эмоциональных и поведенческих нарушений [16]. В настоящий момент в зарубежной клинической науке разработан ряд специальных программ, нацеленных на детей и подростков с поведенческими расстройствами и высокой выраженностью черт холодной бесчувственности, в рамках которых основными задачами являются улучшение навыков распознавания эмоций, развитие про-социальных и эмпатических паттернов поведения, а также улучшение у родителей навыков воспитания детей [16]. Д. Хоуз и его коллеги, реализовав масштабный обзор существующих интервенционных программ для детей и подростков с психопатией, заключают, что наиболее эффективной теоретической основой для разработки таких программ представляется теория социального научения, а ключевой опорной точкой в психотерапии могут служить положительное подкрепление и поощрение проявлений тепла в детско-родительских отношениях [37].

Значимость черт холодной бесчувственности в качестве предикторов антисоциального поведения и его персистентности во взрослой жизни представляется обоснованной благодаря большому количеству эмпирических исследований. Тем не менее, некоторые авторы предлагают исследовать и другие аспекты психопатии в детском возрасте в рамках оценки факторов риска и поднимают ряд методологических вопросов.

С одной стороны, черты холодной бесчувственности действительно имеют достоверную предиктивную силу [13; 12; 43]. С другой стороны, в большинстве подтверждающих это исследованиях использовались специальные методики, направленные на измерение именно этих черт, но не психопатических черт в целом. Учитывая тот факт, что методики оценки черт холодной бесчувственности, созданные и/или адаптированные для детского и подросткового возрастов, включают ряд пунктов, связанных не только с эмоционально-личностным, но и социальным функционированием индивида, остается неясным, насколько уникальным является вклад черт холодной бесчувственности в прогнозирование антисоциального поведения, делинквентности и агрессии в будущем — в сравнении с возможным дополнительным вкладом других факторов, входящих в конструкт психопатии. Например, О. Колинс и коллеги показали, что, хотя дети с расстройствами поведения, демонстрирующие черты холодной бесчувственности, находятся в группе риска персистентности поведенческих проблем, дети, которые получили высокие баллы по всем аспектам психопатии, обнаружили наиболее высокий риск, одновременно устойчивый к влияниям других независимых переменных (например, сила риска не менялась в зависимости от пола ребенка) [15].

Ранее другие авторы также обнаружили, что предиктивная сила симптомов агрессии в детском возрас-

те и раннего начала антисоциального поведения оказалась выше, чем у черт холодной эмоциональности [19].

Следует отметить, что подобные дискуссии только подчеркивают актуальность исследования детской психопатии: вне зависимости от того, уникален ли значимый вклад черт холодной бесчувственности в прогнозирование антисоциального поведения у детей и подростков или же оценка должна производиться на основе всех аспектов психопатии, необходимость изучения психопатии у детей и подростков не оставляет сомнений.

Резюме

Поднимаемый в современной зарубежной науке вопрос о применимости конструкта психопатии к психологии детей и подростков является дискуссионным, но при успешной интеграции с теориями развития антисоциального поведения может внести существенный вклад в разработку превентивных и психокоррекционных программ [26; 23]. Релевантность разработки теорий развития психопатии и инструментов измерения психопатических черт у детей и подростков становится очевидной в связи с весьма ограниченной доступностью психопатии у взрослых индивидов какой-либо форме коррекции или психотерапии [36]. Тем не менее, распространение конструкта психопатии на детский возраст связано с рядом дискуссионных вопросов. Наиболее важным из них является вопрос о стигматизации детей и подростков, демонстрирующих любые паттерны антисоциального поведения: исследования показывают, что лишь для части из них психопатические черты действительно выступают как определяющие, в то время как для другой части детей с отклоняющимся поведением проблемы социального взаимодействия связаны с недостаточной зрелостью механизмов саморегуляции и с возрастом сглаживаются.

Несмотря на подобные риски, увеличивающееся число исследований предлагает доказательства того, что некоторые аспекты психопатии проявляются уже в детском возрасте, остаются стабильными с течением времени и достоверно предсказывают персистирующие и особо агрессивные паттерны антисоциального поведения во взрослом возрасте, с трудом поддающиеся коррекции [6]. Ключевым аспектом психопатии, выступающим на первый план при исследовании детей и подростков с антисоциальным поведением, согласно множеству исследований, являются эмоционально-личностные нарушения, а именно черты холодной бесчувственности [24; 28].

Анализ зарубежной литературы показывает, что именно эти черты связаны с актуальными проблемами возрастной психологии: злоупотреблением психоактивными веществами, буллингом, агрессией, жестокостью и психосоциальной дезадаптацией в целом.

Исследование психопатии в России находится в начале развития: на данный момент на русский язык переведена только одна методика измерения психопатических черт, которая получила наибольшее распространение в последние годы в зарубежных исследованиях [1; 44].

Развитие исследования психопатии в отечественной психологии должно следовать за практическими задачами, в том числе задачей изучения этиологических механизмов психопатии и форм ее манифестации в детском возрасте. В центре исследовательского внимания в этой области не обязательно должен находиться конструкт психопатии в конкретной концептуализации: необходимым и наиболее актуальным является изучение собственно психопатических черт, которые указаны в современных и признанных научным сообществом зарубежных методиках — перечнях психопатических черт. Выявление и оценка именно этих эмоционально-личностных особенностей принципиально важны для исследования антисоциального поведения как детей и подростков, так и взрослых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атаджыкова Ю.А., Ениколопов С.Н. Апробация методики диагностики психопатии К. Патрика на российской выборке // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 4. С. 75—85. doi:10.17759/pse.2015200407
2. Атаджыкова Ю.А., Ениколопов С.Н. Проблемы концепта психопатии в современной отечественной и зарубежной психологии // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Т. 8. № 1. С. 114—127. doi:10.17759/psyedu.2016080111
3. Атаджыкова Ю.А., Ениколопов С.Н. Развитие концепта психопатии в отечественной и зарубежной психологии (обзор литературы) [Электронный ресурс] // Вестник ЮУрГУ. Сер. Психология. 2015. Т. 8. № 3. С. 77—86. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-kontseptov-psihipatii-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-psihipologii-obzor-literatury> (дата обращения: 06.09.2019).
4. Сыровяшина К.В. Антисоциальное расстройство личности у подростков с делинквентным поведением (обзор зарубежной литературы) [Электронный ресурс] // Психология и право. 2013. № 4. С. 1—10. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66208.shtml> (дата обращения: 17.08.2019).
5. A New Measure to Assess Psychopathic Personality in Children: The Child Problematic Traits Inventory / F.O. Colins [et al.] // Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment. 2014. Vol. 36. № 1. P. 4—21. doi:10.1007/s10862-013-9385-y
6. Anderson N.E., Kiehl K.A. Psychopathy: Developmental Perspectives and their Implications for Treatment // Restorative Neurology and Neuroscience. 2014. Vol. 32. № 1. P. 103—117. doi:10.3233/RNN-139001
7. Anderson S.L., Zheng Y., McMahon R.J. Do Callous—Unemotional Traits and Conduct Disorder Symptoms Predict the Onset and Development of Adolescent Substance Use? // Child Psychiatry & Human Development. 2018. Vol. 49. № 5. P. 688—698. doi:10.1007/s10578-018-0789-5

8. Are Youth Psychopathic Traits Related to Bullying? Metaanalyses on Callous-Unemotional Traits, Narcissism, and Impulsivity / M. van Geel [et al.] // *Child Psychiatry & Human Development*. 2017. Vol. 48. № 5. P. 768—777. doi:10.1007/s10578-016-0701-0
9. Assessing callous—unemotional traits in adolescent offenders: Validation of the Inventory of Callous—Unemotional Traits / E.R. Kimonis [et al.] // *International Journal of Law and Psychiatry*. 2018. Vol. 31. № 3. P. 241—252. doi:10.1016/j.ijlp.2008.04.002
10. Assessing the Affective Features of Psychopathy in Adolescence: A Further Validation of the Inventory of Callous and Unemotional Traits / A. Roose [et al.] // *Assessment*. 2010. Vol. 17. № 1. P. 44—57. doi:10.1177/1073191109344153
11. Associations between callous-unemotional traits and various types of involvement in school bullying among adolescents in Taiwan / P.-W. Wang [et al.] // *Journal of the Formosan Medical Association*. 2019. Vol. 118. № 1. P. 50—56. doi:10.1016/j.jfma.2018.01.003
12. Callous-unemotional traits and conduct problems in the prediction of conduct problem severity, aggression, and self-report of delinquency / P.J. Frick [et al.] // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2003. Vol. 31. № 4. P. 457—470. doi:10.1023/A:1023899703866
13. Can Callous-Unemotional Traits Enhance the Understanding, Diagnosis, and Treatment of Serious Conduct Problems in Children and Adolescents? A Comprehensive Review / P.J. Frick [et al.] // *Psychological Bulletin*. 2014. Vol. 140. № 1. P. 1—57. doi:10.1037/a0033076
14. Clinical Characteristics of Preschool Children with Oppositional Defiant Disorder and Callous-Unemotional Traits / L. Ezpeleta [et al.] // *PLoS ONE*. 2014. Vol. 10. № 9. doi:10.1371/journal.pone.0139346
15. Comparing Different Approaches for Subtyping Children with Conduct Problems: Callous-Unemotional Traits Only Versus the Multidimensional Psychopathy Construct / F.O. Colins [et al.] // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2018. Vol. 40. № 1. P. 6—15. doi:10.1007/s10862-018-9653-y
16. Conduct disorders and psychopathy in children and adolescents: aetiology, clinical presentation and treatment strategies of callous-unemotional traits / S. Pisano [et al.] // *Italian Journal of Pediatrics*. 2017. Vol. 43. № 1. P. 84—95. doi:10.1186/s13052-017-0404-6
17. *Cooke D.J., Michie C.M.* Refining the construct of psychopathy: Towards a hierarchical mode // *Psychological Assessment*. 2001. Vol. 13. № 2. P. 171—188. doi:10.1037/111040-3590.13.2.171
18. *Crego C., Widiger T.A.* Psychopathy and the DSM // *Journal of Personality*. 2014. Vol. 83. № 6. P. 665—677. doi:10.1111/jopy.12115
19. Early starting, aggressive, and/or callous-unemotional? Examining the overlap and predictive utility of antisocial behavior subtypes / L.W. Hyde [et al.] // *Journal of Abnormal Psychology*. 2015. Vol. 124. № 2. P. 329—342. doi:10.1037/abn0000029
20. *Essau C.A., Sasagawa S., Frick P.J.* Callous-Unemotional Traits in a Community Sample of Adolescents // *Assessment*. 2006. Vol. 20. № 10. P. 1—16. doi:10.1177/1073191106287354
21. Evidence for substantial genetic risk for psychopathy in 7-year-olds / E. Viding [et al.] // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2005. Vol. 46. № 6. P. 592—7. doi:10.1111/j.1469-7610.2004.00393.x
22. Forsman M. Psychopathy in Adolescence — Genetic and Environmental Influences: Thesis for Doctoral degree. Stockholm, 2009. 46 p
23. *Frick P.J.* Effective Interventions for Children and Adolescents with Conduct Disorder // *Canadian Journal of Psychiatry*. 2001. Vol. 46. № 7. P. 597—608. doi:10.1177/070674370104600703
24. *Frick P.J.* Extending the Construct of Psychopathy to Youth: Implications for Understanding, Diagnosing, and Treating Antisocial Children and Adolescents // *The Canadian Journal of Psychiatry*. 2009. Vol. 54. № 12. P. 803—812. doi:10.1177/070674370905401203
25. *Frick P.J., Bodin S.D., Barry C.T.* Psychopathic traits and conduct problems in community and clinic-referred samples of children: Further development of the Psychopathy Screening Device // *Psychological Assessment*. 2000. Vol. 12. № 4. P. 382—393. doi:10.1037/1040-3590.12.4.382
26. *Frick P.J., Marsee M.A.* Psychopathy and Developmental Pathways to Antisocial Behavior in Youth // *Handbook of psychopathy* / Ed. C.J. Patrick. New York: The Guilford Press, 2006. P. 353—374.
27. *Frick P.J., Viding E.* Antisocial behavior from a developmental psychopathology perspective // *Development and Psychopathology*. 2009. Vol. 21. № 4. P. 1111—1131. doi:10.1017/S0954579409990071
28. *Frick P.J., White S.F.* The importance of callous-unemotional traits for developmental models of aggressive and antisocial behavior // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2008. Vol. 49. № 4. P. 359—375. doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.2007.01862.x
29. Genetic and environmental aetiology of the dimensions of Callous-Unemotional traits / J. Henry [et al.] // *Psychological Medicine*. 2016. Vol. 46. P. 405—414. doi:10.1017/S0033291715001919
30. *Hall J.R., Benning S.D., Patrick C.J.* Criterion-Related Validity of the Three-Factor Model of Psychopathy Personality, Behavior, and Adaptive Functioning // *Assessment*. 2004. Vol. 11. № 1. P. 4—16. doi:10.1177/1073191103261466

31. *Halty L., Prieto-Ursúa M.* Child and adolescent psychopathy: Assessment and treatment [Электронный ресурс] // *Papeles del Psicólogo*. 2015. Vol. 36. № 2. P. 117—124. URL: <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/6138> (дата обращения: 10.09.2019).
32. *Hare R.D.* Psychopathy as a risk factor for violence // *Psychiatric Quarterly*. 1999. Vol. 70. № 3. P. 181—197. doi:10.1023/A:1022094925150
33. *Hare R.D., Hart S.D., Harpur T.J.* Psychopathy and the DSM-IV criteria for antisocial personality disorder // *Journal of Abnormal Psychology*. 1991. Vol. 100. № 3. P. 391—398. doi:10.1037/0021-843X.100.3.391
34. *Hare R.D., Neumann C.S.* Psychopathy: Assessment and forensic implications // *Canadian Journal of Psychiatry*. 2009. Vol. 54. P. 791—802. doi:10.1177/070674370905401202
35. *Hare R.D., Neumann C.S.* The role of antisociality in the psychopathy construct: Comment on Skeem and Cooke // *Psychological Assessment*. 2010. Vol. 22. № 2. P. 446—454. doi:10.1037/a0013635
36. *Harris G.T., Rice M.E.* Treatment of Psychopathy: A Review of Empirical Findings [Электронный ресурс] // *Handbook of psychopathy* / Ed. C.J. Patrick. New York: Guilford Publications, 2006. P. 555—572. URL: <https://www.gwern.net/docs/algernon/2006-harris.pdf> (дата обращения: 10.09.2019).
37. *Hawes D.J., Dadds M.R., Price M.* Callous-Unemotional Traits and the Treatment of Conduct Problems in Childhood and Adolescence: A Comprehensive Review // *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2014. Vol. 17. № 3. P. 248—267. doi:10.1007/s10567-014-0167-1
38. *Kruh I.P., Frick P.J., Clements C.B.* Historical and Personality Correlates to the Violence Patterns of Juveniles Tried as Adults // *Criminal Justice and Behavior*. 2005. Vol. 32. № 1. P. 69—96. doi:10.1177/0093854804270629
39. *Lykken D.T.* Psychopathy, sociopathy, and crime // *Society*. 1996. Vol. 34. № 1. P. 29—38. doi:10.1007/BF02696999
40. *McMahon R.J., Witkiewitz K., Kotler J.S.* Predictive Validity of Callous-unemotional Traits Measured in Early Adolescence with Respect to Multiple Antisocial Outcomes // *Journal of Abnormal Psychology*. 2010. Vol. 119. № 4. P. 752—763. doi:10.1037/a0020796
41. *Muñoz Centifanti L.* Pubertal timing and callous-unemotional traits in girls: Associations across two samples from the UK and Cyprus // *Journal of Adolescence*. 2019. Vol. 69. P. 52—61. doi:10.1016/j.adolescence.2018.08.010
42. On the operationalization of psychopathy: further support for a three-faceted personality oriented model / P. Johansson [et al.] // *Acta Psychiatrica Scandinavica*. 2002. Vol. 106. № 412. P. 81—85. doi:10.1034/j.1600-0447.106.s412.18.x
43. *Pardini D.A., Fite P.J.* Symptoms of Conduct Disorder, Oppositional Defiant Disorder, Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, and Callous-Unemotional Traits as Unique Predictors of Psychosocial Maladjustment in Boys: Advancing an Evidence Base for DSM-V // *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2010. Vol. 49. № 11. P. 1134—1144. doi:10.1016/j.jaac.2010.07.010
44. *Patrick C.J.* Operationalizing the Triarchic Conceptualization of Psychopathy: Preliminary Description of Brief Scales for Assessment of Boldness, Meanness, and Disinhibition. Unpublished Manual, 2010. 16 p.
45. *Patrick C.J., Drislane L.E.* Triarchic Model of Psychopathy: Origins, Operationalizations, and Observed Linkages with Personality and General Psychopathology // *Journal of Personality*. 2014. Vol. 83. № 6. P. 627—643. doi:10.1111/jopy.12119
46. *Patrick C.J., Fowles D.C., Krueger R.F.* Triarchic conceptualization of psychopathy: Developmental origins of disinhibition, boldness, and meanness // *Development and Psychopathology*. 2009. Vol. 21. P. 913—938. doi:10.1017/S0954579409000492
47. *Perenc L., Radochowski M.* Psychopathic Traits and Reactive-Proactive Aggression in a Large Community Sample of Polish Adolescents // *Child Psychiatry & Human Development*. 2014. Vol. 45. № 4. P. 464—471. doi:10.1007/s10578-013-0432-4
48. Psychopathic personality in children: genetic and environmental contributions / S. Bezdjian [et al.] // *Psychological Medicine*. 2011. Vol. 41. № 3. P. 589—600. doi:10.1017/S0033291710000966
49. Psychopathic personality or personalities? Exploring potential variants of psychopathy and their implications for risk assessment / J.L. Skeem [et al.] // *Aggression and Violent Behavior*. 2003. Vol. 8. № 5. P. 513—546. doi:10.1016/S1359-1789(02)00098-8
50. Psychopathic personality traits in 5 year old twins: the importance of genetic and shared environmental influences / C. Tuvblad [et al.] // *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2017. Vol. 26. № 4. P. 469—479. doi:10.1007/s00787-016-0899-1
51. Psychopathic personality traits: heritability and genetic overlap with internalizing and externalizing psychopathology / D.M. Blonigen [et al.] // *Psychological Medicine*. 2005. Vol. 35. № 5. P. 637—648. doi:10.1017/S0033291704004180
52. Psychopathic traits in non-referred youths: a new assessment tool / H.A. Andershed [et al.] // *Psychopaths: current international perspectives* / Eds. Eric Blaauw, Lorraine Sheridan, Den Haag. The Hague: Elsevier, 2002. P. 131—158.
53. *Skeem J.L., Cooke D.J.* One measure does not a construct make: Directions toward reinvigorating psychopathy research — reply to Hare and Neumann // *American Psychological Association*. 2010. Vol. 22. № 2. P. 455—459. doi:10.1037/a0014862
54. The assessment of psychopathy in male and female noncriminals: Reliability and validity / A.E. Forth [et al.] // *Personality and Individual Differences*. 1996. Vol. 20. № 5. P. 531—543. doi:10.1016/0191-8869(95)00221-9

55. The Association between Callous-Unemotional Traits and Behavioral and Academic Adjustment in Children: Further Validation of the Inventory of Callous-Unemotional Traits / E. Ciucci [et al.] // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2014. Vol. 36. P. 189—200. doi:10.1007/s10862-013-9384-z
56. The importance of callous-unemotional traits for extending the concept of psychopathy to children / C.T. Barry [et al.] // *Journal of Abnormal Psychology*. 2000. Vol. 109. № 2. P. 335—340. doi:10.1037/0021-843X.109.2.335
57. The Inventory of Callous-Unemotional Traits (ICU) in Children: Reliability and Heritability / A.A. Moore [et al.] // *Behavior Genetics*. 2017. Vol. 47. № 2. P. 141—151. doi:10.1007/s10519-016-9831-1
58. The Inventory of Callous-Unemotional Traits and Antisocial Behavior (INCA) for Young People: Development and Validation in a Community Sample / F. Morales-Vives [et al.] // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Article 713. doi:10.3389/fpsyg.2019.00713
59. The role of fearless dominance in psychopathy: confusions, controversies, and clarifications / S.O. Lilienfeld [et al.] // *Personality Disorders*. 2012. Vol.3. № 3. P. 327—40. doi:10.1037/a0026987
60. *Thornberg R., Jungert T.* Callous-Unemotional Traits, Harm-Effect Moral Reasoning, and Bullying Among Swedish Children // *Child Youth Care Forum*. 2017. Vol. 46. № 4. P. 559—575. doi:10.1007/s10566-017-9395-0 2017
61. *Torrubia Beltri R., Cuquerella Fuentes Á.* Psicopatía: una entidad clínica controvertida pero necesaria en psiquiatría forense // *Revista Española de Medicina Legal*. 2008. Vol. 34. № 1. P. 25—35. doi:10.1016/S0377-4732(08)70023-3
62. Two subtypes of psychopathic violent offenders that parallel primary and secondary variants / J.L. Skeem [et al.] // *Journal of Abnormal Psychology*. 2007. Vol. 116. № 2. P. 395—409. doi:10.1037/0021-843X.116.2.395
63. *Viding E., McCrory E.J.* Genetic and neurocognitive contributions to the development of psychopathy // *Development and Psychopathology*. 2012. Vol. 24. № 3. P. 969—983. doi:10.1017/S095457941200048X 2012
64. *Vitacco M.J., Rogers R., Neumann C.S.* The Antisocial Process Screening Device: An Examination of Its Construct and Criterion-Related Validity // *Assessment*. 2003. Vol. 10. № 2. P. 143—150. doi:10.1177/1073191103010002005
65. *Yoder K.J., Lahey B.B., Decety J.* Callous traits in children with and without conduct problems predict reduced connectivity when viewing harm to others // *Scientific Reports*. 2016. Vol. 6. Article 20216. doi:10.1038/srep20216

Some Concerns about Antisocial Behavior in Children and Adolescents: Psychopathy and Callous-Unemotional Traits

Atadzhykova J.A.,

Junior Research Fellow, Mental Health Research Center, Moscow, Russia,
at.julia@gmail.com

Enikolopov S.N.,

Candidate of Psychological Sciences, the Head Of Medical Psychology Department, Moscow, Russia,
enikolopov@mail.ru

The article presents a review of modern international concepts and empirical studies of a set of affective-related and personality traits, which is regarded as important for understanding the aetiology and psychological mechanisms of the most aggressive and poorly corrigible patterns of antisocial behavior. Conceptualized as psychopathy and closely related to antisocial personality disorder, though not equivalent to it, this set of traits includes such characteristics as lack of empathy, callousness, poor behavioral control, irresponsibility, impulsivity, etc. Investigation of psychopathy in children and adolescents is relevant in view of the growing body of data on early manifestation of severe conduct problems. Studies of large heterogeneous group of children and adolescents with antisocial behavior have shown that focusing on affective and interpersonal characteristics allows to single out a group of youths that demonstrate particularly aggressive patterns of antisocial behavior that are paired with certain emotional deficits. Implementing such approach to studying severe antisocial behavior in children and adolescents has led to extending this construct of psychopathy to youths. The review also discusses the latest measures of psychopathy employed in international clinical science, central lines of research of child and adolescent psychopathy, as well as perspectives of studying psychopathy in Russia.

Keywords: psychopathy, callous-unemotional traits, antisocial behavior, child, adolescence.

REFERENCES

1. Atadzhykova Yu.A., Enikolopov S.N. Aprobatsiya metodiki diagnostiki psikhopatii K. Patrika na rossiiskoi vyborke [Testing K. Patrick Method of Psychopathy Diagnosis in Russian Sample]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2015, vol. 20, no. 4, pp. 75—85. doi:10.17759/pse.2015200407. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
2. Atadzhykova Yu.A., Enikolopov S.N. Problemy kontsepta psikhopatii v sovremennoi otechestvennoi i zarubezhnoi psikhologii [Problems of Psychopathy Concept in the Modern Domestic and Foreign Psychology]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru [Psychological Science and Education psyedu.ru]*, 2016, vol. 8, no. 1, pp. 114—127. doi:10.17759/psyedu.2016080111. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
3. Atadzhykova Yu.A., Enikolopov S.N. Razvitie kontsepta psikhopatii v otechestvennoi i zarubezhnoi psikhologii (obzor literatury) [Elektronnyi resurs] [Concept of psychopathy and its development in russian and foreign psychology (literature review)]. *Vestnik YuUrGU. Ser. Psikhologiya [Bulletin of the South Ural State University. Ser. Psychology]*, 2015, vol. 8, no. 3, pp. 77—86. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-kontsepta-psihopatii-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-psihologii-obzor-literatury> (Accessed 06.09.2019). (In Russ.; Abstr. in Engl.).
4. Syrokvashina K.V. Antisotsial'noe rasstroistvo lichnosti u podrostkov s delinkventnym povedeniem (obzor zarubezhnoi literatury) [Elektronnyi resurs] [Antisocial personality disorder in adolescents with delinquent behavior (a review of foreign literature)]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2013, no. 4, pp. 1—10. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66208.shtml> (Accessed 06.09.2019). (In Russ.; Abstr. in Engl.).
5. Colins F.O. et al. A New Measure to Assess Psychopathic Personality in Children: The Child Problematic Traits Inventory. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2014, vol. 36, no. 1, pp. 4—21. doi:10.1007/s10862-013-9385-y
6. Anderson N.E., Kiehl K.A. Psychopathy: Developmental Perspectives and their Implications for Treatment. *Restorative Neurology and Neuroscience*, 2014, vol. 32, no. 1, pp. 103—117. doi:10.3233/RNN-139001
7. Anderson S.L., Zheng Y., McMahon R.J. Do Callous—Unemotional Traits and Conduct Disorder Symptoms Predict the Onset and Development of Adolescent Substance Use? *Child Psychiatry & Human Development*, 2018, vol. 49, no. 5, pp. 688—698. doi:10.1007/s10578-018-0789-5
8. Van Geel M. et al. Are Youth Psychopathic Traits Related to Bullying? Metaanalyses on Callous-Unemotional Traits, Narcissism, and Impulsivity. *Child Psychiatry & Human Development*, 2017, vol. 48, no. 5, pp. 768—777. doi:10.1007/s10578-016-0701-0

9. Kimonis E.R. et al. Assessing callous—unemotional traits in adolescent offenders: Validation of the Inventory of Callous—Unemotional Traits. *International Journal of Law and Psychiatry*, 2018, vol. 31, no. 3, pp. 241—252. doi:10.1016/j.ijlp.2008.04.002
10. Roose A. et al. Assessing the Affective Features of Psychopathy in Adolescence: A Further Validation of the Inventory of Callous and Unemotional Traits. *Assessment*, 2010, vol. 17, no. 1, pp. 44—57. doi:10.1177/1073191109344153
11. Wang P.-W. et al. Associations between callous-unemotional traits and various types of involvement in school bullying among adolescents in Taiwan. *Journal of the Formosan Medical Association*, 2019, vol. 118, no. 1, pp. 50—56. doi:10.1016/j.jfma.2018.01.003
12. Frick P.J. et al. Callous-unemotional traits and conduct problems in the prediction of conduct problem severity, aggression, and self-report of delinquency. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2003, vol. 31, no. 4, pp. 457—470. doi:10.1023/A:1023899703866
13. Frick P.J. et al. Can Callous-Unemotional Traits Enhance the Understanding, Diagnosis, and Treatment of Serious Conduct Problems in Children and Adolescents? A Comprehensive Review. *Psychological Bulletin*, 2014, vol. 140, no. 1, pp. 1—57. doi:10.1037/a0033076
14. Ezpeleta L. et al. Clinical Characteristics of Preschool Children with Oppositional Defiant Disorder and Callous-Unemotional Traits. *PLoS ONE*, 2014, vol. 10, no. 9. doi:10.1371/journal.pone.0139346
15. Colins F.O. et al. Comparing Different Approaches for Subtyping Children with Conduct Problems: Callous-Unemotional Traits Only Versus the Multidimensional Psychopathy Construct. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2018, vol. 40, no. 1, pp. 6—15. doi:10.1007/s10862-018-9653-y
16. Pisano S. et al. Conduct disorders and psychopathy in children and adolescents: aetiology, clinical presentation and treatment strategies of callous-unemotional traits. *Italian Journal of Pediatrics*, 2017, vol. 43, no. 1, pp. 84—95. doi:10.1186/s13052-017-0404-6
17. Cooke D.J., Michie C.M. Refining the construct of psychopathy: Towards a hierarchical mode. *Psychological Assessment*, 2001, vol. 13, no. 2, pp. 171—188. doi:10.1037/111040-3590.13.2.171
18. Crego C., Widiger T.A. Psychopathy and the DSM. *Journal of Personality*, 2014, vol. 83, no. 6, pp. 665—677. doi:10.1111/jopy.12115
19. Hyde L.W. et al. Early starting, aggressive, and/or callous-unemotional? Examining the overlap and predictive utility of antisocial behavior subtypes. *Journal of Abnormal Psychology*, 2015, vol. 124, no. 2, pp. 329—342. doi:10.1037/abn0000029
20. Essau C.A., Sasagawa S., Frick P.J. Callous-Unemotional Traits in a Community Sample of Adolescents. *Assessment*, 2006, vol. 20, no. 10, pp. 1—16. doi:10.1177/1073191106287354
21. Viding E. et al. Evidence for substantial genetic risk for psychopathy in 7-year-olds. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2005, vol. 46, no. 6, pp. 592—7. doi:10.1111/j.1469-7610.2004.00393.x
22. Forsman M. Psychopathy in Adolescence — Genetic and Environmental Influences: Thesis for Doctoral degree. Stockholm, 2009. 46 p.
23. Frick P.J. Effective Interventions for Children and Adolescents with Conduct Disorder. *Canadian journal of psychiatry*, 2001, vol. 46, no. 7, pp. 597—608. doi:10.1177/070674370104600703
24. Frick P.J. Extending the Construct of Psychopathy to Youth: Implications for Understanding, Diagnosing, and Treating Antisocial Children and Adolescents. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 2009, vol. 54, no. 12, pp. 803—812. doi:10.1177/070674370905401203
25. Frick P.J., Bodin S.D., Barry C.T. Psychopathic traits and conduct problems in community and clinic-referred samples of children: Further development of the Psychopathy Screening Device. *Psychological Assessment*, 2000, vol. 12, no. 4, pp. 382—393. doi:10.1037/1040-3590.12.4.382
26. Frick P.J., Marsee M.A. Psychopathy and Developmental Pathways to Antisocial Behavior in Youth. In Patrick C.J. (ed.). *Handbook of psychopathy*. New York: Guilford Publications, 2006, pp. 353—374.
27. Frick P.J., Viding E. Antisocial behavior from a developmental psychopathology perspective. *Development and Psychopathology*, 2009, vol. 21, no. 4, pp. 1111—1131. doi:10.1017/S0954579409990071
28. Frick P.J., White S.F. The importance of callous-unemotional traits for developmental models of aggressive and antisocial behavior [Elektronnyi resurs]. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2008, vol. 49, no. 4, pp. 359—375. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.2007.01862.x> (Accessed 10.09.2019).
29. Henry J. et al. Genetic and environmental aetiology of the dimensions of Callous-Unemotional traits. *Psychological Medicine*, 2016, vol. 46, pp. 405—414. doi:10.1017/S0033291715001919
30. Hall J.R., Benning S.D., Patrick C.J. Criterion-Related Validity of the Three-Factor Model of Psychopathy Personality, Behavior, and Adaptive Functioning. *Assessment*, 2004, vol. 11, no. 1, pp. 4—16. doi:10.1177/1073191103261466
31. Halty L., Prieto-Ursúa M. Child and adolescent psychopathy: Assessment and treatment [Elektronnyi resurs]. *Papeles del Psicólogo*, 2015, vol. 36, no. 2, pp. 117—124. URL: <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/6138> (Accessed 10.09.2019).
32. Hare R.D. Psychopathy as a risk factor for violence. *Psychiatric Quarterly*, 1999, vol. 70, no. 3, pp. 181—197. doi:10.1023/A:1022094925150

33. Hare R.D., Hart S.D., Harpur T.J. Psychopathy and the DSM-IV criteria for antisocial personality disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 1991, vol. 100, no. 3, pp. 391—398. doi:10.1037/0021-843X.100.3.391
34. Hare R.D., Neumann C.S. Psychopathy: Assessment and forensic implications. *Canadian Journal of Psychiatry*, 2009, vol. 54, pp. 791—802. doi:10.1177/070674370905401202
35. Hare R.D., Neumann C.S. The role of antisociality in the psychopathy construct: Comment on Skeem and Cooke. *Psychological Assessment*, 2010, vol. 22, no. 2, pp. 446—454. doi:10.1037/a0013635
36. Harris G.T., Rice M.E. Treatment of Psychopathy: A Review of Empirical Findings [Elektronnyi resurs]. In Patrick C.J. (ed.), *Handbook of psychopathy*. New York: The Guilford Press, 2006, pp. 555—572. URL: <https://www.gwern.net/docs/algernon/2006-harris.pdf> (Accessed 10.09.2019).
37. Hawes D.J., Dadds M.R., Price M. Callous-Unemotional Traits and the Treatment of Conduct Problems in Childhood and Adolescence: A Comprehensive Review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2014, vol. 17, no. 3, pp. 248—267. doi:10.1007/s10567-014-0167-1
38. Kruh I.P., Frick P.J., Clements C.B. Historical and Personality Correlates to the Violence Patterns of Juveniles Tried as Adults. *Criminal Justice and Behavior*, 2005, vol. 32, no. 1, pp. 69—96. doi:10.1177/0093854804270629
39. Lykken D.T. Psychopathy, sociopathy, and crime. *Society*, 1996, vol. 34, no. 1, pp. 29—38. doi:10.1007/BF02696999
40. McMahon R.J., Witkiewitz K., Kotler J.S. Predictive Validity of Callous-unemotional Traits Measured in Early Adolescence with Respect to Multiple Antisocial Outcomes. *Journal of Abnormal Psychology*, 2010, vol. 119, no. 4, pp. 752—763. doi:10.1037/a0020796
41. Muñoz Centifanti L. Pubertal timing and callous-unemotional traits in girls: Associations across two samples from the UK and Cyprus. *Journal of Adolescence*, 2019, vol. 69, pp. 52—61. doi:10.1016/j.adolescence.2018.08.010
42. Johansson P. et al. On the operationalization of psychopathy: further support for a three-faceted personality oriented model. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 2002, vol. 106, no. 412, pp. 81—85. doi:10.1034/j.1600-0447.106.s412.18.x
43. Pardini D.A., Fite P.J. Symptoms of Conduct Disorder, Oppositional Defiant Disorder, Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, and Callous-Unemotional Traits as Unique Predictors of Psychosocial Maladjustment in Boys: Advancing an Evidence Base for DSM-V. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 2010, vol. 49, no. 11, pp. 1134—1144. doi:10.1016/j.jaac.2010.07.010
44. Patrick C.J. Operationalizing the Triarchic Conceptualization of Psychopathy: Preliminary Description of Brief Scales for Assessment of Boldness, Meanness, and Disinhibition. Unpublished Manual, 2010. 16 p.
45. Patrick C.J., Drislane L.E. Triarchic Model of Psychopathy: Origins, Operationalizations, and Observed Linkages with Personality and General Psychopathology. *Journal of Personality*, 2014, vol. 83, no. 6, pp. 627—643. doi:10.1111/jopy.12119
46. Patrick C.J., Fowles D.C., Krueger R.F. Triarchic conceptualization of psychopathy: Developmental origins of disinhibition, boldness, and meanness. *Development and Psychopathology*, 2009, vol. 21, pp. 913—938. doi:10.1017/S0954579409000492
47. Perenc L., Radochonski M. Psychopathic Traits and Reactive-Proactive Aggression in a Large Community Sample of Polish Adolescents. *Child Psychiatry & Human Development*, 2014, vol. 45, no. 4, pp. 464—471. doi:10.1007/s10578-013-0432-4
48. Bezdjian S. et al. Psychopathic personality in children: genetic and environmental contributions. *Psychological Medicine*, 2011, vol. 41, no. 3, pp. 589—600. doi:10.1017/S0033291710000966
49. Skeem J.L. et al. Psychopathic personality or personalities? Exploring potential variants of psychopathy and their implications for risk assessment. *Aggression and Violent Behavior*, 2003, vol. 8, no. 5, pp. 513—546. doi:10.1016/S1359-1789(02)00098-8
50. Tuvblad C. et al. Psychopathic personality traits in 5 year old twins: the importance of genetic and shared environmental influences. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 2017, vol. 26, no. 4, pp. 469—479. doi:10.1007/s00787-016-0899-1
51. Blonigen D.M. et al. Psychopathic personality traits: heritability and genetic overlap with internalizing and externalizing psychopathology. *Psychological Medicine*, 2005, vol. 35, no. 5, pp. 637—648. doi:10.1017/S0033291704004180
52. Andershed H.A. et al. Psychopathic traits in non-referred youths: a new assessment tool. In. Blaauw Eric (ed.). *Psychopaths: current international perspectives*. The Hague: Elsevier, 2002, pp. 131—158
53. Skeem J.L., Cooke D.J. One measure does not a construct make: Directions toward reinvigorating psychopathy research — reply to Hare and Neumann. *American Psychological Association*, 2010, vol. 22, no. 2, pp. 455—459. doi:10.1037/a0014862
54. Forth A.E. et al. The assessment of psychopathy in male and female noncriminals: Reliability and validity. *Personality and Individual Differences*, 1996, vol. 20, no. 5, pp. 531—543. doi:10.1016/0191-8869(95)00221-9
55. Ciucci E. et al. The Association between Callous-Unemotional Traits and Behavioral and Academic Adjustment in Children: Further Validation of the Inventory of Callous-Unemotional Traits. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2014, vol. 36, pp. 189—200. doi:10.1007/s10862-013-9384-z
56. Barry C.T. et al. The importance of callous-unemotional traits for extending the concept of psychopathy to children. *Journal of Abnormal Psychology*, 2000, vol. 109, no. 2, pp. 335—340. doi:10.1037/0021-843X.109.2.335

57. Moore A.A. et al. The Inventory of Callous-Unemotional Traits (ICU) in Children: Reliability and Heritability. *Behavior Genetics*, 2017, vol. 47, no. 2, pp. 141—151. doi:10.1007/s10519-016-9831-1
58. Morales-Vives F. et al. The Inventory of Callous-Unemotional Traits and Antisocial Behavior (INCA) for Young People: Development and Validation in a Community Sample. *Frontiers in Psychology*, 2019, vol. 10, Article 713. doi:10.3389/fpsyg.2019.00713
59. Lilienfeld S.O. et al. The role of fearless dominance in psychopathy: confusions, controversies, and clarifications. *Personality Disorders*, 2012, vol. 3, no. 3, pp. 327—40. doi:10.1037/a0026987
60. Thornberg R., Jungert T. Callous-Unemotional Traits, Harm-Effect Moral Reasoning, and Bullying Among Swedish Children. *Child Youth Care Forum*, 2017, vol. 46, no. 4, pp. 559—575. doi:10.1007/s10566-017-9395-0 2017
61. Torrubia Beltri R., Cuquerella Fuentes Á. Psicopatía: una entidad clínica controvertida pero necesaria en psiquiatría forense. *Revista Española de Medicina Legal*, 2008, vol. 34, no. 1, pp. 25—35. doi:10.1016/S0377-4732(08)70023-3
62. Skeem J.L. et al. Two subtypes of psychopathic violent offenders that parallel primary and secondary variants. *Journal of Abnormal Psychology*, 2007, vol. 116, no. 2, pp. 395—409. doi:10.1037/0021-843X.116.2.395
63. Viding E., McCrory E.J. Genetic and neurocognitive contributions to the development of psychopathy. *Development and Psychopathology*, 2012, vol. 24, no. 3, pp. 969—983. doi:10.1017/S095457941200048X 2012
64. Vitacco M.J., Rogers R., Neumann C.S. The Antisocial Process Screening Device: An Examination of Its Construct and Criterion-Related Validity. *Assessment*, 2003, vol. 10, no. 2, pp. 143—150. doi:10.1177/1073191103010002005
65. Yoder K.J., Lahey B.B., Decety J. Callous traits in children with and without conduct problems predict reduced connectivity when viewing harm to others. *Scientific Reports*, 2016, vol. 6. Article 20216. doi:10.1038/srep20216

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Эмоциональный интеллект и агрессия в зарубежных исследованиях

Кочетова Ю.А.,

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой
факультета психологии образования, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
juliya25@mail.ru

Климакова М.В.,

аспирант кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой
факультета психологии образования, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
mk-217@yandex.ru

В настоящее время увеличивается количество исследований, изучающих агрессию в контексте эмоционального интеллекта. Однако до сих пор недостаточно изучена взаимосвязь уровня агрессии и уровня развития компонентов эмоционального интеллекта. Цель статьи — обзор зарубежных исследований агрессии, а также ее связи с эмоциональным интеллектом и его компонентами. Рассмотрены исследования, демонстрирующие взаимосвязи общего уровня агрессии, физической и вербальной агрессии, прямой и косвенной агрессии, гнева и враждебности с эмоциональным интеллектом; приведены результаты исследований, показывающих конкретную роль эмоционального интеллекта и его компонентов в снижении уровня агрессивности поведения. Также рассматривается роль эмоционального интеллекта как предиктора агрессивного поведения. Глубокое понимание этих психологических процессов поможет разработать и внедрить более эффективные программы профилактики агрессивного поведения.

Ключевые слова: физическая агрессия, вербальная агрессия, прямая агрессия, косвенная агрессия, гнев, враждебность, эмоциональный интеллект, компоненты эмоционального интеллекта, подростковый возраст.

Для цитаты:

Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Эмоциональный интеллект и агрессия в зарубежных исследованиях [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 29—36. doi: 10.17759/jmfp.2019080303

For citation:

Kochetova Yu.A., Klimakova M.V. Emotional intelligence and aggression in foreign studies [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 29—36. doi: 10.17759/jmfp.2019080303 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Проблема агрессивного поведения — одна из наиболее значимых на сегодняшний день в области социальной, педагогической и возрастной психологии.

Растет количество эпизодов проявлений агрессии и насилия в образовательных учреждениях, что отражено в ряде отечественных и зарубежных исследований по указанной теме [1; 19]. Сегодня в подростковой и юношеской среде все большее распространение получает такое явление, связанное с проявлениями агрессии, как буллинг, т. е. травля одного учащегося другим или несколькими другими. Исследователи определяют буллинг как агрессию, запугивание с целью подчинения себе жертвы, установления над ней власти (И.С. Кон, С.В. Кривцова, Е. Ильин) [1]. С развитием информационных технологий появляются также и новые способы проявления агрессии — кибербуллинг, кибермоббинг.

Недавние зарубежные исследования показали, что распространенность агрессивного поведения, в частно-

сти буллинга, среди подростков увеличилась [7; 15]; подчеркивается, что такая тенденция рискованна для всех участников явления буллинга — самих агрессоров, их жертв, учащихся, не проявляющих такого поведения, и для образовательной деятельности в целом [2; 10].

Проблема агрессивного поведения актуальна не только для подросткового и юношеского, но и для зрелых возрастов. Высокий уровень агрессии может способствовать формированию антисоциальной направленности личности, делинквентного поведения и т. п.

В настоящее время разрабатываются программы профилактики агрессии и буллинга, методические рекомендации по их предотвращению, а также, с целью оптимизации подобных программ, проводятся эмпирические исследования, выявляющие взаимосвязи агрессивного поведения и особенностей эмоциональной сферы личности, ряда социальных факторов и т. д. [1].

Поскольку агрессия тесно связана с особенностями эмоциональной сферы, также увеличивается количество исследований, изучающих агрессию в контексте эмоционального интеллекта (который понимается как группа способностей, обеспечивающих понимание собственных эмоций и эмоций других людей, а также управление ими) [1; 10; 19].

Давая определение эмоциональному интеллекту, исследователи делают акценты на разных его компонентах. Г.Г. Гарскова, впервые употребившая понятие «эмоциональный интеллект» в отечественной психологии, определяет его как способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза [2].

Таким образом, эмоциональный интеллект можно обозначить как особую структуру, позволяющую распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими и чужими эмоциями в целях решения практических задач [3].

Тем не менее, взаимосвязи между уровнем агрессии и уровнем развития конкретных компонентов эмоционального интеллекта остаются недостаточно изученными [23]. Кроме того, исследования показывают наличие и обратной связи между уровнем развития эмоционального интеллекта и уровнем агрессии [11], однако открытым остается вопрос о ее механизмах.

В научном сообществе предпринимаются попытки заполнить эти пробелы и расширить представления о специфике взаимосвязей агрессии и эмоционального интеллекта.

Этой цели служат как теоретические положения и концепции, так и эмпирические подходы. В последние годы было проведено достаточно большое количество исследований, констатирующих наличие связи между эмоциональным интеллектом и агрессией на разных выборках — нормативных, судебных, клинических.

Примером могут служить несколько исследований по изучению связи эмоционального интеллекта с физической и вербальной агрессией, проведенных в 2017 г. Э. Гарсиа-Санчо, Х. Сальгеро, П. Фернандес-Берросаль (Кордовский университет, Испания).

В первом случае, в исследовании приняли участие 474 испытуемых (156 мужчин, 318 женщин) в возрасте от 19 до 60 лет. Результаты, полученные с помощью корреляционного анализа, показывают, что существует значимая обратная связь такого компонента эмоционального интеллекта, как управление эмоциями и с физической ($-0,24$; $p < 0,001$), и с вербальной ($-0,14$; $p < 0,001$) агрессией. Интересно, что компонент идентификации эмоций показал значимую связь только с физической агрессией ($-0,11$; $p < 0,001$) и оказался не связан с вербальной агрессией, а компонент понимания эмоций не показал связей ни с одним из типов агрессии вообще. При этом гендерных и возрастных различий обнаружено не было.

Во втором случае было проведено такое же исследование, но на другой выборке, состоящей из 151 испытуемого в возрасте от 13 до 17 лет (75 мальчиков и 76 девочек). В ходе исследования были получены данные о значимой связи компонента управления эмоциями с физической агрессией ($-0,30$; $p < 0,001$) и компонента идентификации эмоций и с физической ($-0,30$; $p < 0,001$), и с вербальной ($-0,26$; $p < 0,001$) агрессией. Компонент понимания эмоций оказался связан только с физической агрессией ($-0,29$; $p < 0,001$).

Анализируя полученные данные, можно отметить, что эмоциональный интеллект в основном связан с физической агрессией вне зависимости от пола и возраста, что может быть обусловлено большей социальной приемлемостью вербальной агрессии по сравнению с физической, в связи с чем она может меньше контролироваться.

Рассмотренное исследование относится к тем, которые касаются нормативных выборок. Интерес представляют также исследования, касающиеся испытуемых с личностными расстройствами.

Например, это исследование Э. Коккаро, О. Солис, Дж. Фаннинг, Р. Ли (Чикагский университет, США), проведенное в 2015 г. с целью выявить взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и проявлениями агрессии у лиц, страдающих эксплозивным расстройством. В исследовании приняли участие 136 испытуемых, которые были разделены на три группы — лица с эксплозивным расстройством, лица с иными расстройствами (тревожным, депрессивным, пищевого поведения и др.) и нормативная группа. В ходе корреляционного анализа значимые обратные связи были выявлены у компонентов эмоционального интеллекта понимания эмоций и управления эмоциями с агрессивностью ($-0,39$; $p < 0,001$) и с враждебностью ($-0,52$; $p < 0,001$). При этом статистически значимых различий между тремя группами выявлено не было. Кроме того, важно отметить, что у группы лиц с эксплозивным расстройством способность к пониманию и управлению эмоциями выражена слабее, чем у других групп ($F[2,128] = 6,24$; $p = 0,003$). Таким образом, можно выдвинуть предположение о том, что трудности в понимании и управлении своими эмоциями способствуют проявлению враждебности, тенденции агрессивно реагировать на воспринимаемые стимулы у лиц с эксплозивным расстройством.

Обсуждая проблему агрессии, нельзя не коснуться исследований, проведенных на судебных выборках.

Так, исследование, направленное на изучение и описание связи между агрессией и эмоциональным интеллектом, было проведено в 2015 г. Н. Шарма, О. Пракаш, К. Сенгар, С. Чаудхури, А. Сингх (RINPAS, Индия). Выборка, состоящая из 202 испытуемых мужского пола в возрасте от 25 до 45 лет, была разделена на две группы — лица, осужденные вследствие совершения правонарушения, связанного с проявлением агрессии (нападения, насилия, избиения) и нормативная группа. Таким образом, в качестве критерия агрессии

сивности выступали реально совершенные агрессивные действия. В исследовании были выявлены значимые различия в уровне эмоционального интеллекта и его компонентов. Понимание своих эмоций ($t = 9,33$; $p < 0,00$), понимание эмоций других ($t = 5,88$; $p < 0,00$), управление своими эмоциями ($t = 3,34$; $p < 0,01$) и управление эмоциями других ($t = 6,46$; $p < 0,00$) в группе лиц, совершивших правонарушения, находятся на низком уровне развития (в отличие от контрольной группы).

Таким образом, уровень развития эмоционального интеллекта находится на более низком уровне у лиц, проявлявших агрессию в виде правонарушений, чем у нормативной группы. Поскольку наименее развитым оказался компонент управления собственными эмоциями, мы можем сделать вывод о том, что у них хуже развита способность к контролю за своими эмоциональными состояниями, импульсивными проявлениями, а также они имеют больше трудностей в адаптации и в качестве стратегии решения проблем используют агрессию. Важно отметить, что данное исследование может быть дополнено и расширено эмпирическим измерением уровня агрессивности испытуемых, включением в выборку лиц женского пола и т. п.

В последние годы появляются исследования, которые не только констатируют и описывают связь эмоционального интеллекта и агрессии, но и направлены на расширение представлений о механизмах, обеспечивающих ее, и о месте эмоционального интеллекта в системе отношений между агрессией и другими чертами личности, эмоциональной сферы, синдромами и т. п. Количество таких исследований пока относительно небольшое. Хотелось бы подробнее рассмотреть некоторые из них.

Например, исследование по изучению роли эмоционального интеллекта в связи между психопатией и агрессией в несудебной выборке, проведенное в 2017 г. Т. Ланчано, А. Курчи, Ф. Гульельми, Э. Солети, И. Граттальяно (Университет Бари Альдо Моро, Италия), представляет собой попытку расширить представления проблему эмоций. Эта проблема традиционна для области психопатии, связанной с аффективностью обработки информации, эмоциональной реактивностью, распознаванием эмоций и т. д. [18]. Психопатия представляет собой синдром, который включает в себя эмоциональные, коммуникативные и поведенческие аспекты [12; 13] и характеризуется чертами нарциссизма, бесстрашия, импульсивности и бесчувственности [24]. Люди, страдающие психопатией, часто проявляют импульсивное поведение, неспособность управлять своими агрессивными реакциями в ответ на давление среды и контролировать свои эмоциональные проявления. Исходя из этого, исследователи предполагают, что психопатия и агрессивное поведение при этом синдроме могут быть связаны с уровнем развития эмоционального интеллекта.

Выборка исследования состояла из 109 испытуемых мужского пола в возрасте от 24 до 67 лет. В ходе исследова-

ния Т. Ланчано, А. Курчи, Ф. Гульельми, Э. Солети, И. Граттальяно были получены данные, характеризующие связь между компонентами эмоционального интеллекта и агрессией. Была выявлена значимая связь между импульсивностью и реактивной агрессией ($0,58$, $p < 0,001$), которая значима только при низком уровне развития таких компонентов эмоционального интеллекта, как способность к пониманию эмоций и способность к управлению ими. По всей видимости, при низком уровне развития способности к пониманию и управлению эмоциями, импульсивность может выступать как прогностический параметр для проявления реактивной агрессии. Связь между общим индексом психопатии и импульсивности и с реактивной ($0,34$; $p < 0,001$), и с проактивной ($0,44$; $p < 0,001$) агрессией обнаружилась только при исследовании группы с низким уровнем развития эмоционального интеллекта. У группы с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта такой связи выявлено не было.

Проанализировав полученные в исследовании Т. Ланчано, А. Курчи, Ф. Гульельми, Э. Солети, И. Граттальяно результаты, можно заключить, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта является фактором, способствующим ослаблению связи между психопатическими и агрессивными тенденциями. Эмоциональный интеллект определяет силу этой связи. Необходимо отметить, что в данном исследовании использовалась небольшая выборка, состоящая из мужчин, что ограничивает сферу применения результатов. Также интерес представляет факт, что, в отличие от эмпирических исследований, в основном сосредоточенных на антисоциальных проявлениях психопатии с криминальными исходами, данное исследование проводилось на условно нормативной (несудебной и неклинической) выборке, фактические проявления агрессии не были использованы как критерий при формировании выборки, что открывает перспективу дальнейших исследований по этой теме.

Проблемным для исследователей является и то, как именно осуществляется регуляция агрессивного поведения с помощью эмоционального интеллекта и какие конструкты могут быть в нее включены. В качестве примеров хотелось бы рассмотреть два исследования.

Первое проводилось в 2018 г. в Испании исследователями А. Мехиас, Р. Гомес-Леала, М. Гутьеррес-Кобо, Р. Кабельо, П. Фернандес-Берросаль (университет Малаги) с целью выявить связь между агрессией и компонентами эмоционального интеллекта, при учете роли негативного аффекта. Негативный аффект понимается как предрасположенность к переживанию неприятных эмоциональных состояний [25] и является фактором, связанным с агрессией [14]. Высокий уровень негативного аффекта способствует формированию когнитивных и эмоциональных предубеждений, которые делают агрессивное поведение более вероятным [5].

Другие исследования показывают, что существует обратная связь между уровнем негативного аффекта и уровнем развития эмоционального интеллекта [6; 20],

из чего можно сделать вывод о том, что люди с более высоким уровнем развития эмоционального интеллекта воспринимают негативные эмоции более объективно и способны эффективнее регулировать негативные аффекты [4]. Несмотря на большое количество исследований, выявивших связь уровня негативного аффекта и с уровнем развития эмоционального интеллекта, и с агрессией, до сих пор не было получено данных о влиянии уровня негативного аффекта на взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и агрессией (физической, вербальной, гнева и враждебности).

Исследование, проведенное А. Мехиас, Р. Гомес-Леала, М. Гутьеррес-Кобо, Р. Кабельо, П. Фернандес-Берросаль впервые затрагивает этот вопрос. Выборку исследования составили 395 испытуемых из Университета Малаги (Испания) в возрасте от 19 до 30 лет (295 — женщины и 100 — мужчины). В исследовании была выявлена значимая обратная связь между уровнем развития компонента управление эмоциями и общим уровнем агрессии ($-0,16$; $p < 0,001$), физической агрессией ($-0,18$; $p < 0,001$), враждебностью ($-0,17$; $p < 0,001$), а также обратная связь этого же компонента с вербальной агрессией ($-0,11$; $p < 0,005$). Данные результаты могут свидетельствовать о том, что высокий уровень развития способности использовать свои эмоции для управления мышлением и деятельностью и способности управлять своими эмоциями благоприятствует более эффективной регуляции агрессивных и враждебных проявлений. Также существует значимая обратная связь между негативным аффектом и общим уровнем эмоционального интеллекта ($-0,13$; $p < 0,001$) и компонентом идентификации эмоций ($-0,14$; $p < 0,001$) и значимая прямая связь между негативным аффектом и общим уровнем агрессии ($0,38$; $p < 0,001$), физической агрессией ($0,15$; $p < 0,001$), вербальной агрессией ($0,20$; $p < 0,001$), враждебностью ($0,46$; $p < 0,001$) и гневом ($0,32$; $p < 0,001$). Было установлено, что при повышении уровня развития эмоционального интеллекта уровень агрессии снижается. Гендерных различий выявлено не было.

Проводя анализ полученных результатов, важно подчеркнуть, что полученные авторами результаты совпадают с результатами, полученными в других исследованиях, где была выявлена обратная связь между уровнем развития эмоционального интеллекта и уровнем негативного аффекта [6; 20], а также с исследованиями, где была выявлена связь между эмоциональным интеллектом и агрессией [8]. Полученные результаты можно рассматривать в качестве модели, где эмоциональный интеллект прямо и косвенно (через негативный аффект) связан с агрессией. Кроме того, данное исследование А. Мехиас, Р. Гомес-Леала, М. Гутьеррес-Кобо, Р. Кабельо, П. Фернандес-Берросаль расширяет представление о механизмах, лежащих в основе связи между уровнем развития компонентов эмоционального интеллекта и агрессией (негативный аффект опосредует эту связь).

Также интерес представляет исследование связи эмоционального интеллекта и агрессии, которое было

проведено в 2018 г. М. Перес-Фуэнтес, М. Хурадо, А. Мартин, Х. Линарес в Испании (Альмерийский университет). Целью исследования выступил анализ взаимосвязи между агрессивным поведением и эмоциональным интеллектом, а также функционированием семьи в подростковом возрасте. Выборку исследования составили 317 учащихся (161 мальчиков и 156 девочек) в возрасте от 13 до 18 лет из двух средних школ в провинции Альмерия (Испания).

Интересен факт, что возраст участников не показал значимой связи ни с одним из исследуемых типов агрессии (прямая, косвенная, проактивная, реактивная). Результаты, полученные с помощью корреляционного анализа, показывают, что существует значимая обратная связь между компонентом эмоционального интеллекта управление стрессом и прямой проактивной агрессией ($-0,20$; $p < 0,001$), косвенной реактивной агрессией ($-0,22$; $p < 0,001$) и прямой реактивной агрессией ($-0,41$; $p < 0,001$). Интересно отметить, что прямая проактивная агрессия, в отличие от других типов агрессии, оказалась связана с остальными компонентами эмоционального интеллекта — внутриличностным (понимание и управление своими эмоциями) ($-0,13$; $p < 0,001$), межличностным (понимание и управление эмоциями других) ($-0,18$; $p < 0,001$) и настроением ($-0,15$; $p < 0,001$). Семейное функционирование показало связи со всеми типами агрессии и с двумя компонентами эмоционального интеллекта — внутриличностным ($0,19$; $p < 0,001$) и настроением ($0,30$; $p < 0,001$). Авторы исследования отмечают, что результаты, полученные с помощью множественного регрессионного анализа показывают, что управление стрессом и эмоциями является предиктором косвенной реактивной агрессии. Гендерных различий, так же как и в исследовании А. Мехиас, Р. Гомес-Леала, М. Гутьеррес-Кобо, Р. Кабельо, П. Фернандес-Берросаль, выявлено не было.

Анализируя полученные авторами результаты, можем сделать вывод, что как прямая, так и косвенная агрессия характеризуется низким уровнем развития такого компонента эмоционального интеллекта, как управление стрессом. Это согласуется с результатами и других исследований [9; 21], в которых было выявлено, что низкий уровень агрессии связан с высоким уровнем развития способности к управлению собственными эмоциями. Кроме того, эмоциональный интеллект показывает обратную связь с прямой проактивной агрессией и прямо, и косвенно (через семейное функционирование).

Описанные авторами результаты подтверждают также и данные, полученные в исследованиях А. Мехиас, Р. Гомес-Леала, М. Гутьеррес-Кобо, Р. Кабельо, П. Фернандес-Берросаль и Э. Гарсиа-Санчо, Х. Сальгера, П. Фернандес-Берросаль. Интересно, что в этих трех исследованиях выявленные связи эмоционального интеллекта с различными видами агрессии в основном были слабыми, за исключением связей с прямой реактивной агрессией и враждеб-

ностью. Враждебность понимается как готовность открыто выражать негативные оценки, что хорошо соотносится с тенденцией к прямому выражению агрессии. Несмотря на небольшую величину коэффициента корреляции в этих трех исследованиях, уровень статистической значимости выявленных связей высокий ($p = 0,01$), кроме того, объем выборок достаточный для того, чтобы рассматривать результаты как достоверные.

Подводя итог, можем отметить, что во всех рассмотренных нами исследованиях были найдены значимые связи между эмоциональным интеллектом и его компонентом управления эмоциями с агрессивным поведением, которое проявляется в разных формах — физически, вербально, прямо и косвенно. Интересен факт, что эти связи оставались значимыми вне зависимости от характеристик выборки — пола, возраста испытуемых и их социальных условий. Кроме того, связь между эмоциональным интеллектом и агрессией оставалась значимой и для выборок, в которых испытуемые получили высокие показатели агрессии на основании опросников, и для выборок, характеризующихся реальными проявлениями агрессии. Тем не менее, можно выделить несколько противоречий, которые касаются другого компонента — понимания эмоций. В исследованиях были получены данные, показывающие отсутствие связи этого компонента с агрессией (и физической и вербальной) [11], наличие связи между ним и только физической агрессией [11], наличие его связи с агрессией и враждебностью [8; 23]. Вопрос о причинах подобных противоречий остается открытым и требует дальнейшего изучения.

Следовательно, мы можем предположить, что эмоциональный интеллект является структурой, которая

тесно связана с агрессией и регулирует ее проявления как прямо, через способности управлять своими эмоциями, так и косвенно, через способности к пониманию эмоций. Вероятно, способность к пониманию эмоций выступает как конструкт, позволяющий воспринимать и идентифицировать эмоции и их сложные комплексы, распознавать их изменения, а следовательно, эффективно регулировать свою реакцию, в частности агрессивную, на изменения среды.

Таким образом, мы можем прийти к выводу о том, что уровень развития эмоционального интеллекта является предиктором агрессивных проявлений во всех его формах, вне зависимости от пола и возраста. Полученные в исследованиях результаты имеют высокую практическую значимость, поскольку могут быть использованы как в консультировании, так и в разработке коррекционно-развивающих или профилактических программ, направленных на преодоление агрессивных тенденций в поведении. Коррекционная и консультативная работа, основанная на учете особенностей эмоционального интеллекта, может дать существенные положительные эффекты в снижении антисоциальных, девиантных и делинквентных форм поведения. Также полученные данные открывают перспективы для проведения дальнейших исследований по этой теме, проверки полученных результатов на других выборках и т. п. Большинство исследований связи эмоционального интеллекта и агрессии носят констатирующий характер и полнота анализа не является достаточной. Для углубления представлений по данной теме можно было бы применять и другие методы исследования (например, формирующий эксперимент, метод «продольных срезов» и т. п.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Буллинг и моббинг в современной подростковой среде // Международный симпозиум «Л.С. Выготский и современное детство»: Сб. тезисов / Отв. ред. К.Н. Поливанова. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2017. С. 79—81.
2. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Гендерные различия в эмоциональном интеллекте у старших подростков // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9. № 4. С. 65—74. doi:10.17759/psyedu.2017090407
3. Кочетова Ю.А. Структура эмоционального интеллекта в юношеском возрасте // Горизонты зрелости: Сб. науч. статей / Ред. Л.Ф. Обухова, И.В. Шаповаленко, М.А. Одинцова. М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2015. С. 55—63.
4. Babcock J.C., Green C.E., Webb S.A. Decoding deficits of different types of batterers during presentation of facial affect slides // Journal of Family Violence. 2008. Vol. 23. № 5. P. 295—302. doi:10.1007/s10896-008-9151-1
5. Burt S.A., Donnellan M.B. Personality correlates of aggressive and non-aggressive antisocial behavior // Personality and Individual Differences. 2008. Vol. 44. № 1. P. 53—63. doi:10.1037/a0016130
6. Burt S.A., Mikolajewski A.J., Larson C.L. Do aggression and rule-breaking have different interpersonal correlates? A study of antisocial behavior subtypes, negative affect, and hostile perceptions of others // Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression. 2009. Vol. 35. № 6. P. 453—461. doi:10.1002/ab.20324
7. Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: Does emotional intelligence play a buffering role? / N. Extremera [et al.] // Frontiers in Psychology. 2018. Vol. 9, P. 367. doi:10.3389/fpsyg.2018.00367
8. Emotional intelligence and impulsive aggression in Intermittent Explosive Disorder / E.F. Coccaro [et al.] // Journal of Psychiatric Research. 2015. Vol. 61. P. 135—140. doi:10.1016/j.jpsychires.2014.11.004
9. Euler F., Steinlin C., Stadler C. Distinct profiles of reactive and proactive aggression in adolescents: Associations with cognitive and affective empathy // Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health. 2017. Vol. 11. № 11. P. 1—14.

10. Family Functioning, Emotional Intelligence, and Values: Analysis of the Relationship with Aggressive Behavior in Adolescents / Pérez-Fuentes M. [et al.] // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019. Vol. 16. № 3, 478. 14 p. doi:10.3390/ijerph16030478
11. García-Sancho E., Salguero J.M., Fernández-Berrocal P. Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2017. Vol. 58. № 1. P. 43—51. doi:10.1111/sjop.12331
12. Hare R.D. Psychopathy: A clinical construct whose time has come // *Criminal Justice and Behavior*. 1996. Vol. 23. № 1. P. 25—54. doi:10.1177/0093854896023001004
13. Hare R.D. Psychopathy as a risk factor for violence // *Psychiatric Quarterly*. 1999. Vol. 70. № 3. Pp. 181—97.
14. Lazarus R.S. How emotions influence performance in competitive sports // *The Sport Psychologist*. 2000. Vol. 14. № 3. P. 229—252. doi:10.1123/tsp.14.3.229
15. Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cyber victimization and its emotional impact / P. Elipe [et al.] // *Frontiers in Psychology*. 2015. Vol. 6. 486. 11 p. doi:10.3389/fpsyg.2015.00486
16. Preliminary Data on the Role of Emotional Intelligence in Moderating the Link between Psychopathy and Aggression in a Nonforensic Sample / Lanciano T. [et al.] // *Journal of Forensic Sciences*. 2018. T. 63. №. 3. P. 906—910. doi:10.1111/1556-4029.13612
17. Psychopathy, aggression, and the processing of emotional stimuli in non-referred girls and boys / Kimonis E.R [et al.] // *Behavioral Sciences & the Law*. 2006. Vol. 24. № 1. P. 21—37. doi:10.1002/bsl.668
18. Kirsch L.G., Becker J.V. Emotional deficits in psychopathy and sexual sadism: implications for violent and sadistic behavior // *Clinical Psychology Review*. 2007. Vol. 27. № 8. P. 904—922. doi:10.1016/j.cpr.2007.01.011
19. Razjouyan K. The relationship between emotional intelligence and the different roles in cyber bullying among high school students in Tehran // *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*. 2018. Vol. 3. № 12. doi:e11560. doi:10.5812/ijpbs.11560
20. Shi J., Wang L. Validation of emotional intelligence scale in Chinese university students // *Personality and Individual Differences*. 2007. Vol. 43. № 2. P. 377—387. doi:10.1016/j.paid.2006.12.012
21. Social and Emotional Competencies in Adolescents Involved in Different Bullying and Cyberbullying Roles / I. Zych [et al.] // *Revista de Psicodidáctica*. 2018. Vol. 23. № 2. P. 86—93. doi:10.1016/j.psicoe.2017.12.001
22. The relation between emotional intelligence and criminal behavior: A study among convicted criminals / N. Sharma [et al.] // *Industrial Psychiatry Journal*. 2015. Vol. 24. № 1. P. 54—58. doi:10.4103/0972-6748.160934
23. The relationship between aggression and ability emotional intelligence: The role of negative affect / Megiasa A. [et al.] // *Psychiatry Research*. 2018. Vol. 270. P. 1074—1081. doi:10.1016/j.psychres.2018.05.027
24. Vaughn M.G., DeLisi M. Were Wolfgang's chronic offenders psychopaths? On the convergent validity between psychopathy and career criminality // *Journal of Criminal Justice*. 2008. Vol. 36. № 1. P. 33—42. doi:10.1016/j.jcrimjus.2007.12.008
25. Watson D., Tellegen A. Toward a consensual structure of mood // *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98. № 2. Pp. 219—235. doi:10.1037/0033-2909.98.2.219

Emotional intelligence and aggression in foreign studies

Kochetova Yu.A.,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Chair of Developmental Psychology, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, juliya25@mail.ru

Klimakova M.V.,

Post Graduate Student, Chair of Developmental Psychology, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, mk-217@yandex.ru

In recent years the number of researches studying aggression in the context of emotional intelligence has increased, however, the problem of the relationship between the level of aggression and the level of development of specific emotional intelligence components is still poorly studied. The purpose of this article is to give an overview of foreign studies focused on aggression and its connection with emotional intelligence and its components. The article considers studies demonstrating the relationship between the General level of aggression, physical and verbal aggression, overt and relational aggression, anger and hostility and emotional intelligence. The article presents the results of studies showing the specific role of emotional intelligence and its components in reducing the level of aggressive behavior, and the ability of emotional intelligence to be a predictor of aggressive behavior. A better understanding of these psychological processes will help to develop and implement more effective programs for the prevention of aggressive behavior.

Keywords: physical aggression, verbal aggression, overt aggression, relational aggression, anger, hostility, emotional intelligence, components of emotional intelligence, adolescence.

REFERENCES

1. Kochetova Yu.A., Klimakova M.V. Bulling i mobbing v sovremennoi podrostkovoii srede [Bullying and mobbing in the modern teenage environment]. In Polivanova K.N. (ed.) *Mezhdunarodnyi simpozium «L.S. Vygotskii I sovremennoe detstvo» Sbornik tezisev [International symposium «Lev Vygotsky and Modern Childhood»]*. Moscow: Higher School of Economics, 2017, pp. 79—81. (In Russ.).
2. Kochetova Yu.A., Klimakova M.V. Gendernye razlichiya v emotsional'nom intellekte u starshikh podrostkov [Gender differences in emotional intelligence in adolescence]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological-educational studies]*, 2017, vol. 9, no. 4, pp. 65—74. doi:10.17759/psyedu.2017090407 (In Russ.; Abstr. in Engl.).
3. Kochetova Yu.A. Struktura emotsional'nogo intellekta v yunosheskom vozraste [Structure of emotional intelligence in adolescence]. In Obukhova L.F., Shapovalenko I.V., Odintsova M.A. (eds.) *Gorizonty zrelosti: Sbornik nauchnykh statei [Horizons of maturity]*. Moscow: MSUPE, 2015, pp. 55—63. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
4. Babcock J.C., Green C.E., Webb S.A. Decoding deficits of different types of batterers during presentation of facial affect slides. *Journal of Family Violence*, 2008, vol. 23, no. 5, pp. 295—302. doi:10.1007/s10896-008-9151-1
5. Burt S.A., Donnellan M.B. Personality correlates of aggressive and non-aggressive antisocial behavior. *Personality and Individual Differences*, 2008, vol. 44, no. 1, pp. 53—63. doi:10.1037/a0016130
6. Burt S.A., Mikolajewski A.J., Larson C.L. Do aggression and rule-breaking have different interpersonal correlates? A study of antisocial behavior subtypes, negative affect, and hostile perceptions of others. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 2009, vol. 35, no. 6, pp. 453—461. doi:10.1002/ab.20324
7. Extremera N. et al. Cyberbullying victimization, self esteem and suicidal ideation in adolescence: Does emotional intelligence play a buffering role? *Frontiers in Psychology*, 2018, vol. 9, pp. 367. doi:10.3389/fpsyg.2018.00367
8. Coccaro E.F. et al. Emotional intelligence and impulsive aggression in Intermittent Explosive Disorder. *Journal of psychiatric research*, 2015, vol. 61, pp. 135—140. doi:10.1016/j.jpsychires.2014.11.004
9. Euler F., Steinlin C., Stadler C. Distinct profiles of reactive and proactive aggression in adolescents: Associations with cognitive and affective empathy. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 2017, vol. 11, no. 11, pp. 1—14.
10. Pérez-Fuentes M. et al. Family Functioning, Emotional Intelligence, and Values: Analysis of the Relationship with Aggressive Behavior in Adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 2019, vol. 16, no. 3, 478. 14 p. doi:10.3390/ijerph16030478
11. García-Sancho E., Salguero J.M., Fernández-Berrocal P. Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2017, vol. 58, no. 1, pp. 43—51. doi:10.1111/sjop.12331.
12. Hare R.D. Psychopathy: A clinical construct whose time has come. *Criminal justice and behavior*, 1996, vol. 23, no. 1, pp. 25—54. doi:10.1177/0093854896023001004

13. Hare R.D. Psychopathy as a risk factor for violence. *Psychiatric Quarterly*, 1999, vol. 70, no. 3. pp. 181—97.
14. Lazarus R.S. How emotions influence performance in competitive sports. *The sport psychologist*, 2000, vol. 14, no. 3, pp. 229—252. doi:10.1123/tsp.14.3.229
15. Elipe P. et al. Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cyber victimization and its emotional impact. *Frontiers in Psychology*, 2015, vol. 6, 486. 11 p. doi:10.3389/fpsyg.2015.00486
16. Lanciano T. et al. Preliminary Data on the Role of Emotional Intelligence in Moderating the Link between Psychopathy and Aggression in a Non forensic Sample. *Journal of forensic sciences*, 2018, vol. 63, no. 3, pp. 906-910. doi:10.1111/1556-4029.13612
17. Kimonis E.R et al. Psychopathy, aggression, and the processing of emotional stimuli in non-referred girls and boys. *Behavioral sciences & the law*, 2006, vol. 24, no. 1, pp. 21—37. doi:10.1002/bsl.668
18. Kirsch L.G., Becker J.V. Emotional deficits in psychopathy and sexual sadism: implications for violent and sadistic behavior. *Clinical psychology review*, 2007, vol. 27, no. 8, pp. 904—922. doi:10.1016/j.cpr.2007.01.011
19. Razjouyan K. The relationship between emotional intelligence and the different roles in cyberbullying among high school students in Tehran. *Iranian journal of psychiatry and behavioral sciences*, 2018, vol. 3, no. 12, e11560. doi:10.5812/ijpbs.11560
20. Shi, J., Wang, L. Validation of emotional intelligence scale in Chinese university students. *Personality and Individual Differences*, 2007, vol. 43, no. 2, pp. 377—387. doi:10.1016/j.paid.2006.12.012
21. Zych, I. et al. Social and Emotional Competencies in Adolescents Involved in Different Bullying and Cyberbullying Roles. *Revista de Psicodidáctica*, 2018, vol. 23, no. 2, pp. 86—93. doi:10.1016/j.psicoe.2017.12.001
22. Sharma N. et al. The relation between emotional intelligence and criminal behavior: A study among convicted criminals. *Industrial psychiatry journal*, 2015, vol. 24, no. 1, pp. 54—58. doi:10.4103/0972-6748.160934.
23. Megías A. et al. The relationship between aggression and ability emotional intelligence: The role of negative affect. *Psychiatry Research*, 2018, vol. 270, pp. 1074—1081. doi:10.1016/j.psychres.2018.05.027
24. Vaughn M.G, DeLisi M. Were Wolfgang’s chronic offenders psychopaths? On the convergent validity between psychopathy and career criminality. *Journal of Criminal Justice*, 2008, vol. 36, no. 1, pp. 33—42. doi:10.1016/j.jcrimjus.2007.12.008
25. Watson D., Tellegen A. Toward a consensual structure of mood. *Psychological bulletin*, 1985, vol. 98, no. 2. pp. 219—235. doi:10.1037/0033-2909.98.2.219

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Нападения в школах: агрессивные и аутоагрессивные действия несовершеннолетних

Сыроквашина К.В.,

кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник, ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» Минздрава России, Москва, Россия, syrokvashina@mail.ru

В статье описываются результаты зарубежных теоретических и эмпирических исследований, посвященных нападениям в школах с массовыми жертвами. Ряд исследований сосредоточивается на факторах риска, выявленных при анализе состоявшихся нападений. Обсуждается эффективность качественного подхода к оценке факторов влияния. Рассматриваются подходы к профилактике школьных нападений. Помимо акцента на стабильных факторах риска, обосновывается необходимость учета алгоритмов поведения подростков в период, непосредственно предшествовавший нападению.

Ключевые слова: массовые нападения, школьное насилие, подростки, несовершеннолетние, агрессивное поведение.

Для цитаты:

Сыроквашина К.В. Нападения в школах: агрессивные и аутоагрессивные действия несовершеннолетних [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 37—44. doi: 10.17759/jmfp.2019080304

For citation:

Syrokvashina K.V. School attacks: aggressive and auto-aggressive actions of juveniles [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 37—44. doi: 10.17759/jmfp.2019080304 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Актуальность

За последние годы в России на фоне снижающейся преступности несовершеннолетних, в том числе и тяжких насильственных преступлений, произошел целый ряд относительно нетипичных для страны событий, связанных с агрессией подростков в школах, которые становятся настоящим вызовом для профессионалов в области психического здоровья, судебно-следственных органов, системы образования и социальной поддержки. Пространство школы перестает быть безопасным, а перед всеми участниками образовательного процесса встают новые сложные задачи.

Подростки совершают заранее запланированные действия, отличающиеся высоким уровнем поведенческой агрессии, зачастую в отношении людей, не причастных к каким-либо конфликтным ситуациям и не имевшим с ними прямого контакта. Подобного рода действия совершаются на территории школ, в классах, какие-либо требования подростки не выдвигают, часто за такими действиями следует самоповреждающее и суицидальное поведение, а агрессия и аутоагрессия носят не инструментальный, а проактивный характер. Именно массовые нападения и убийства чаще сопровождаются последующим суицидом или суицидальной попыткой, которые в целом для убийц не свойственны. Если раньше такие случаи представлялись исключительными, а действия несовершеннолетних нападав-

ших объяснялись психическими расстройствами, то сейчас становится ясно, что за этим может стоять более сложная структура факторов, как психологических, так и социальных, которые могут потенцировать влияние друг друга. Современные средства общения, связи и распространения информации усложняют картину, дополняя ее новыми «неизвестными». Перед специалистами встает целый ряд вопросов: что же стоит за такими действиями? Как формируется подобное поведение? Какие факторы оказывают на это влияние? Можно ли отследить планирование нападения и предотвратить его?

Одним из наиболее известных случаев нападений в школах стало нападение в школе «Колумбайн» (штат Колорадо) в США. 20 апреля 1999 года Эрик Харрис (18 лет) и Дилан Клиболд (17 лет) пришли в свою школу, вооруженные самодельными бомбами, ножами и ружьями, и напали на учеников и учителей, в результате чего 13 человек погибли, более 20 оказались ранены, а затем нападавшие покончили с собой. Правоохранительные органы, прибывшие на место происшествия, действовали по инструкции и ожидали требований захватчиков, в то время как подростки не собирались их выдвигать: они пришли убивать и умирать. Это был первый подобный случай, чрезвычайно широко освещавшийся прессой, в том числе непосредственно во время событий, и он же стал образцом и «иконой» для многочисленных последователей, вдох-

новленных «героикой» участвовавших в нападении подростков. Нападение в школе «Колумбайн» стало синонимом нападений в школах не только для специалистов, но и для общества [3].

В настоящее время расстрел в школе «Колумбайн» приобрел чрезвычайно широкую известность среди подростков. Благодаря доступу к сетевому взаимодействию фанаты по всему миру получили возможность обсуждать это событие в качестве образца для себя, воплощения желаемого поведения. Жестокий криминальный акт приобрел романтический ореол и стал вдохновлять подростков на подобные действия. Сценарий проникновения в школу и нанесения повреждений учащимся и учителям воплощается не только в США, но и в России и в настоящее время часто сопровождается ссылками на этот инцидент.

Образовавшиеся группы в сети Интернет получили тысячи подписчиков, а информация о каждом последующем нападении немедленно публиковалась и подробно обсуждалась. R. Larkin предполагает, что ряд нападавших вдохновлялись именно расстрелом в школе «Колумбайн», а культура массовых нападений обогатилась за счет подробных обсуждений. В частности, Элиот Роджер, в 2014 г. совершивший нападения на своих соседей по общежитию в колледже и горожан, был типичным пост-Колумбайн стрелком — активным участником сообществ, развивавших человеконенавистнические и мизогинистические идеи, убеждения превосходства и токсичной маскулинности [16].

Факторы риска школьных нападений

Ретроспективный анализ состояния подростков, поведения нападавших и причин произошедшего позволил выделить несколько базовых факторов для объяснения этого нападения, а также других случаев нападений в школах в США и других странах. Для несовершеннолетних (не достигших 18 лет) были характерны депрессивные переживания и суицидальные идеи, однако в реальности они реже заканчивали жизнь самоубийством после нападения, чем совершеннолетние правонарушители. Более половины несовершеннолетних подвергались преследованиям и буллингу, а также испытывали отвержение. Для подростков была характерна история насилия, кроме того, в силу возраста используемое оружие чаще всего было ими украдено. Нападения не были импульсивными, и несовершеннолетние тщательно к ним готовились [21].

Анализируя большое число завершенных и незавершенных школьных нападений по всему миру по материалам прессы, Л. Агнич (L.E. Agnich) выделила несколько базовых характеристик, описывающих подобные события. Наибольшее число завершенных нападений с огнестрельным оружием пришлось на февраль, в то время как попытки расстрелов и нападений — на апрель и сентябрь. В стране с наибольшим числом нападений — США — в качестве орудия преоб-

ладает огнестрельное оружие. Завершенные нападения характеризовались более высокой частотой суицидальных попыток, нежели незавершенные. В пятой части случаев в качестве одной из причин нападения назывался буллинг [2].

М. Лири (M. Leary) с соавторами уделили особое внимание широко обсуждаемой проблеме насилия и отвержения со стороны сверстников и их роли в развитии ситуаций нападений в школах. В исследовании случаев нападений в 1995—2001 гг. (всего было изучено 15 случаев) лишь в двух не было отмечено актуального или хронического отвержения. В качестве основных факторов, характеризующих нападавших, авторы указывают интерес к оружию, увлеченность идеей смерти (в том числе сатанизмом), а также различные клинико-психологические проблемы, в том числе депрессии, проблемы с самоконтролем и садистические тенденции [22]. Кроме того, в качестве одного из факторов повышения риска школьных нападений указывается узаконенная практика телесных наказаний в ряде штатов [4].

Особым образом была поставлена проблема самореализации нападающих в качестве соответствия маскулинным образцам поведения. М. Киммель (M. Kimmel) и М. Малер (M. Mahler) предложили сместить акцент с формы нападений (семейная история, психопатологические характеристики или общекультурный фон) на содержание происходящего (нарративы, отношения между учащимися, внутришкольная субкультура). По их данным, в большей части рассмотренных случаев нападавшие преследовались за несоответствие маскулинным нормам самопредъявления. Маскулинность же в актуальном контексте выступала как смысловой конструкт, определяющий насилие как легитимный ответ на воспринимаемое унижение [10].

Одной из ярких реакций общества и средств массовой информации на проблему школьных нападений является отсылка к фильмам и видеоиграм с агрессивным содержанием, которые могут стать моделью насильственных действий и послужить аналогом «обучения» насилию. К. Фергюсон (C. Ferguson) с коллегами анализируют и критикуют такого рода понимание причин нападений, предлагая вместо этого обратить внимание на качество функционирования системы здравоохранения в области психического здоровья и апеллируя к необходимости раннего выявления психических расстройств и антисоциального поведения [8].

Внимание к высоко актуальной теме растущей изоциренности цифровых и виртуальных технологий, используемых популярной культурой и средствами массовой информации, уделено в работе А. Де Венанзи (A.S. De Venanzi). Он указывает на нарциссическую составляющую самопредъявления в цифровом пространстве, что представляет собой риск в сочетании с карательными мерами регуляции дисциплины в школах, иерархичностью социальных школьных сообществ и тривиализацией в популярной культуре негативных исходов проблемных ситуаций [7]. К тенденции при-

влекать публичное внимание и широкой социальной декларации своих намерений нападающими как фактора риска обращается также Б. Бушман [6].

В небольшом исследовании С. Верлинден (S. Verlinden) с соавторами, проведенном при помощи количественного и качественного анализа десяти школьных нападений, были выявлены характеристики, обобщенные ими как факторы риска. Среди таких факторов они перечислили проблемы в семье (например, слабый родительский надзор и сложные отношения в семье), трудности в школе и со сверстниками (изоляция и отвержение сверстников); факторы окружения (в том числе доступность оружия, увлеченность темой насилия в фильмах, играх и книгах); ситуационные факторы и поведение, связанное с нападением (включая предшествовавшие стрессовые события, потери, дисциплинарные действия со стороны родителей, ожидание славы после нападения). Выявленные факторы авторы предлагают использовать при оценке риска в образовательных учреждениях [24]. Смещение акцента на контекстуальные факторы позволяет выделить в качестве важных элементов влияния на формирование мотива школьных нападений, скорее, дополнительные стрессоры и актуальный психологический дистресс, а традиционно выделяемые предшествовавшие индивидуальные и семейные проблемы — в меньшей степени [9].

В исследовании К. Ли (K. Lee) изучалась закономерность связей между двумя переменными: распространение массовой съемки новостей в социальных сетях в ситуациях школьных нападений (массовые расстрелы в школе «Колумбайн», учебных заведениях Вирджинии и Паркланда) и рост подобных преступлений. Съемки в этих случаях школьных нападений проходили в три отдельные эпохи распространения информации (в том числе в социальных сетях). Факты, проанализированные в исследовании, свидетельствуют о том, что увеличение использования социальных сетей совпало с увеличением числа массовых расстрелов [17].

В поисках структуры личности «школьного стрелка»

В попытке описать типичного подростка, решившегося на стрельбу в школе, Дж. МакГи (J.P. McGee) и Ц. ДеБернардо (C.R. DeBernardo) проанализировали случаи стрельбы в американских школах с 1993 по 1998 г. и представили портрет пятнадцатилетнего белого юноши из семьи среднего класса, часто неблагополучной, подозрительного и недоверчивого, нередко незрелого и социально неадекватного при хорошем уровне интеллекта. Ситуацией-триггером служили ограничения со стороны родителей или школьной администрации или же отказ и изоляция со стороны сверстников, а мотивом — месть. Действия были спланированными и преднамеренными [19].

П. Лэнгман (P. Langman) проанализировал личностную структуру 10 школьных стрелков и выделил три типа: травмированные (3 подростка), психотические (5 подростков) и психопатические (2 подростка). Три травмированных стрелка были из проблемных семей с родительским злоупотреблением психоактивными веществами и преступным поведением родителей. Все они подверглись физическому насилию, а двое — сексуальному насилию за пределами дома. У пяти психотических стрелков были расстройства шизофренического спектра, включая шизофрению и шизотипическое расстройство личности. Они происходили из нормативных семей без проявлений насилия или жестокости. Дилан Клиболд из школы «Колумбайн» был отнесен П. Лэнгманом именно к данному типу нападавших. Несмотря на то, что у него, в отличие от других подростков из этой группы, не была диагностирована шизофрения, его особенности личности были квалифицированы как шизотипические, было отмечено своеобразие его поведения, когнитивные нарушения, паранойяльные проявления, а также социальная тревожность. Два подростка с психопатическими чертами не подвергались насилию и не страдали психозами. Они демонстрировали нарциссизм, отсутствие сочувствия, садистические тенденции. Эрик Харрис, второй нападавший в школе «Колумбайн», был отнесен к этой группе. Отличные коммуникативные навыки, пренебрежение социальными нормами, эмоциональная холодность, нарциссизм — такие черты выделялись в его поведении и при анализе дневниковых записей. Помимо определения трех типов нападавших, автором были выделены дополнительные факторы, которые, возможно, способствовали атакам, такие как структура семьи, ролевые модели и влияние сверстников [13]. Следует отметить, что, несмотря на важность анализа личностной структуры и понимания ее у конкретных агрессоров, необходимо учитывать взаимодействие личностных факторов с другими: клиническими, социальными, ситуационными.

Суицидальное поведение нападавших подростков

Анализируя изменения в поведении «школьных стрелков» за последние годы, П. Лэнгман (P. Langman) отмечает рост числа случаев последующих суицидов, связывая их с увеличением возраста нападавших и указывая на связь между планированием убийств и формированием суицидальных мыслей [12].

В анализе, представленном А. Лэнкфордом (A. Lankford), указывается, что в подавляющем большинстве случаев (91%) школьных нападений инициаторы предпринимали попытки покончить с собой после завершения атаки. Более чем в половине случаев нападавшие в школах оставляли предсмертные записки. Суицидальные попытки нападавших в образовательных учреждениях были продуманными, контролируемые самостоятельно, что отличало их от способа

самоуничтожения террористов-смертников, которые планировали собственную смерть руками других людей (например, в результате крушения самолета или от выстрелов полицейских). Автор указывает на единые «гомицидо-суицидальные намерения» у нападавших [15]. Продуманность суицида после нападения позволяет сделать предположение о единой структуре поведенческого алгоритма и соответствующего выбора, а также о наличии у данного вида самоубийства ряда функций, в частности таких, как избежание последствий совершенного, указание на критическую значимость собственных мотивов, косвенная легализация своего права на осуществление насилия.

Модель школьного нападения

Дж. Левин (J. Levin) и Е. Мэдфис (E. Madfis), анализируя появление массовых убийств в школах, предложили пятиступенчатую «последовательную» модель, в которой синтезируются несколько криминологических теорий (теория напряжения, теория управления и теория рутинных действий). В рамках этой модели предлагается пять этапов формирования нападения: хроническое напряжение, неконтролируемое напряжение, острое напряжение, этап планирования и нападение. Долгосрочные фрустрации, пережитые в раннем или подростковом возрасте (хроническое напряжение), приводят к социальной изоляции, а в результате отсутствия систем просоциальной поддержки (неконтролируемое напряжение), в свою очередь, допускается краткосрочное негативное событие (острое напряжение), реальное или представляемое. В рамках данной модели острое напряжение инициирует стадию планирования, в которой массовое убийство предстает в качестве мужского решения для восстановления утраченного чувства контроля. Процесс планирования завершается в результате вооруженным нападением, позволяющим массовое уничтожение [5; 18].

Проблемы профилактики школьных нападений

Проблема нападений в школах является комплексной и требует интегративного подхода, который мог бы позволить осуществить разработку системы оценки и превенции подобных поступков со стороны несовершеннолетних. Возможность учета «сигналов», свидетельствующих о подготовке к нападению, повышает вероятность его предотвращения. П. Лэнгман (P. Langman) сделал обзор возможных указаний на готовящиеся нападения, среди которых выделяются прямые высказывания, часто не принимаемые всерьез, восхищение историями о других нападениях, включение своих интересов в школьные задания (например, доклад о бомбах и т. д.), написание рассказов документального и художественного содержания о нападениях, не прямые высказывания (например, о людях, которые не заслуживают жизни), а также онлайн публикации и

подозрительное поведение дома. Приведенные автором действия не обязательно предсказывают надвигающееся насилие и наличие реальной угрозы, однако они являются сигналом о возможном риске и необходимости расследования и оценки, особенно в ситуациях не единичных проявлений, а сочетания группы признаков [14].

Самым частым организационным изменением, которое проводилось после стрельбы в школе «Колумбайн», было усиление контроля над оружием. Однако Г. Клек (G. Kleck) указывает на конкретные меры контроля над огнестрельным оружием, предложенные впоследствии (в частности, ограничения на показы оружия, законы о предотвращении доступа детей, обязывающие запираеть оружие, и запреты на штурмовое оружие), считая их в значительной степени неуместными и неэффективными. Он настаивает, что подобные меры не оказали бы влияния на возможность предотвращения инцидентов или сокращения числа погибших [11].

Многие из указанных исследований, особенно исследования случаев или небольших групп [13; 19, 22], дают основания считать возможным выявление профилей потенциальных нападающих. Однако отмечается уязвимость таких исследований с позиции отбора конкретных данных, которые могут повлиять на результаты и затруднить обобщения. Вместе с тем они могут влиять на общественное восприятие и практику школьной безопасности, предоставляя убедительные описания случаев, которые предполагают, что можно было бы предотвратить будущие перестрелки, идентифицируя студентов, которые соответствуют определенным профилям. Исследование, предпринятое при участии Федерального бюро расследований США, выявило уязвимость таких подходов и самого профайлинга, предлагая взамен четыре аспекта оценки: личностные особенности и поведение, семейную динамику, школьную динамику и социальную динамику. Динамика включает в себя ситуативный анализ, основанный на понимании того, как и каким образом большинство злоумышленников сообщали или «передавали» свои намерения тем или иным способом до нападения [20; 25].

Исследование, посвященное предотвращенным нападениям в школах, подтверждает данные исследований состоявшихся нападений и дает более содержательную картину подготовки к нападению и поведения планировавших нападение. Контент-анализ высказываний сотрудников школ, помогавших предотвратить насилие, показал значимость нескольких сфер функционирования подростков в школах, на основе которых и были предотвращены нападения: общая атмосфера в школе, отношения доверия и уважения со стороны старших, которое помогало ученикам прийти к взрослому, когда они узнавали о планах своих соучеников. В большинстве случаев нападений в школах среди учеников появлялись слухи о такой возможности. Допустимость для учеников школы обращения к взрослому в такой ситуации оценивается как критическая для предотвращения нападения, так же, как и

немедленный ответ на такое сообщение. Для учителей важной оказывается возможность предварительного построения доверительных и осмысленных отношений с предполагаемыми заговорщиками (это могут быть подростки, уже попадавшие в зону внимания в силу их поведения и высказываний). Успешные антибуллинговые программы способствуют развитию всех вышеперечисленных элементов [1].

В руководстве по оценке угрозы нападения в школе, разработанном совместно Секретной службой США и Департаментом образования, профилактическая программа базируется на оценке динамических факторов. В большинстве случаев нападающие не угрожали возможным мишеням напрямую, при этом в предшествовавшем периоде они были вовлечены в предвосхищающее атаку поведение, которое указывало на потенциальную склонность к насилию. Таким образом, предлагаемый процесс оценки базируется, прежде всего, на оценке поведения, а не на личностных чертах или других стабильных характеристиках, что требует от персонала адаптации к процессу мониторинга ситуации возможного нападения. Особенно подчеркивается важность атмосферы безопасности и уважения в учреждении, которая служит основой для сохранения контакта учащегося с педагогами и другими взрослыми и позволяет выявлять проблемы до того, как они станут серьезными [23].

Заключение

Нападения в школах, агрессивные и аутоагрессивные действия несовершеннолетних, которые реализуются в ходе данных событий, являются комплексным и сложным для анализа явлением, требующим учета различных факторов влияния на подростков. Качественные и типологические исследования значительно превышают число количественных исследований, что вполне объяснимо как небольшим количеством массовых нападений, так и широким и гетерогенным спектром входящих в анализ таких случаев переменных. Суицидальное поведение оказывается связано с планируемыми актами агрессии благодаря когнитивным алгоритмам, однако более полноценно природу этих отношений еще предстоит исследовать. Вопреки соблазну поиска однозначного объяснения, для специалистов важно удерживать более объемный взгляд на факторы формирования такого поведения и анализировать не только их наличие, но и взаимодействие между ними. Тенденция специалистов к объяснению агрессивного поведения при помощи отсылок к устойчивым чертам личности и стабильным проблемам сменяется ориентацией на актуальные и контекстуальные факторы, которые, помимо более полной оценки, дают обнадеживающие основания для разработки профилактических программ.

ЛИТЕРАТУРА

1. A Qualitative Investigation of Averted School Shooting Rampages / J.A. Daniels [et al.] // *Counseling Psychologist*. 2009. Vol. 38. № 1. P. 69—95. doi:10.1177/0011000009344774
2. *Agnich L.E.* A Comparative Analysis of Attempted and Completed School-Based Mass Murder Attacks // *American Journal of Criminal Justice*. 2015. Vol. 40. № 1. P. 1—22. doi:10.1007/s12103-014-9239-5
3. *Altheide D.L.* The Columbine Shootings and the Discourse of Fear // *American Behavioral Scientist*. 2009. Vol. 52. № 10. P. 1354—1370. doi:10.1177/0002764209332552
4. *Arcus D.* School shooting fatalities and school corporal punishment: A look at the states // *Aggressive Behavior*. 2002. Vol. 28. № 3. P. 173—183. doi:10.1002/ab.90020
5. *Bonanno C.M., Levenson R.L.* School Shooters: History, Current Theoretical and Empirical Findings, and Strategies for Prevention // *SAGE Open*, 2014. 11 p. doi:10.1177/2158244014525425
6. *Bushman B.J.* Narcissism, Fame Seeking, and Mass Shootings // *American Behavioral Scientist*. 2018. Vol. 62. № 2. P. 229—241. doi:10.1177/0002764217739660
7. *De Venanzi A.S.* School shootings in the USA: Popular culture as risk, teen marginality, and violence against peers // *Crime, Media, Culture*. 2012. Vol. 8. № 3. P. 261—278. doi:10.1177/1741659012443233
8. *Ferguson C.J., Coulson M., Barnett J.* Psychological Profiles of School Shooters: Positive Directions and One Big Wrong Turn // *Journal of Police Crisis Negotiations*. 2011. Vol. 11. № 2. P. 141—158. doi:10.1080/15332586.2011.581523
9. *Gamache K., Platania J., Zaitchik M.* An examination of the individual and contextual characteristics associated with active shoot events [Электронный ресурс] // *Open Access Journal of Forensic Psychology*. 2015. Vol. 7. 20 p. URL: https://docs.rwu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.ru/&httpsredir=1&article=1203&context=fcas_fr (дата обращения: 24.07.2019).
10. *Kimmel M.S., Mahler M.* Adolescent Masculinity, Homophobia, and Violence: Random School Shootings, 1982-2001 // *American Behavioral Scientist*. 2003. Vol. 46. № 10. P. 1439—1458. doi:10.1177/0002764203046010010
11. *Kleck G.* Mass Shootings in Schools. The Worst Possible Case for Gun Control // *American Behavioral Scientist*. 2009. Vol. 52. № 10. P. 1447—1464. doi:10.1177/0002764209332557
12. *Langman P.* Multi-Victim School Shootings in the United States: A Fifty-Year Review // *The Journal of Campus Behavioral Intervention (J-BIT)*. 2016. Vol. 4. P. 5—17. doi:10.17732/JBIT2016/2
13. *Langman P.* Rampage School Shooters: A Typology // *Aggression and Violent Behavior*. 2009. Vol. 14. № 1. P. 79—86. doi:10.1016/j.avb.2008.10.003

14. *Langman P.* School Shooters: The Warning Signs [Электронный ресурс] // School Shooters.info. 2012. 6 p. URL: https://schoolshooters.info/sites/default/files/school_shooters_warning_signs_1.1.pdf (дата обращения: 24.07.2019).
15. *Lankford A.* A comparative analysis of suicide terrorists and rampage, workplace, and school shooters in the United States from 1990 to 2010 // *Homicide Studies*. 2012. Vol. 17. № 3. P. 255—274. doi:10.1177/1088767912462033
16. *Larkin R.W.* Learning to Be a Rampage Shooter: The Case of Elliot Rodger // *The Wiley Handbook on Violence in Education: Forms, Factors, and Preventions* / Ed. H.Shapiro. Hoboken, NJ : John Wiley & Sons, 2018. P. 69—84.
17. *Lee K.* Mass Shootings and Media Contagion Theory: Social Media's Influence on Frequency of Incidents [Электронный ресурс] // *Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*. 2018. Vol. 9. № 2. P. 27—35. URL: <https://www.elon.edu/u/academics/communications/journal/wp-content/uploads/sites/153/2018/12/03-Lee.pdf> (дата обращения: 13.09.2019).
18. *Levin J., Madfis E.* Mass Murder at School and Cumulative Strain: A Sequential Model // *American Behavioral Scientist*. 2009. Vol. 52. № 9. P. 1227—1245. doi:10.1177/0002764209332543
19. *McGee J.P., DeBernardo C.R.* Classroom Avenger: A Behavioral Profile of School Based Shootings // *Forensic Examiner*. 1999. Vol. 8. № 5—6. P. 16—18.
20. *O'Toole M.E.* The school shooter: A threat assessment perspective. Quantico, VA: National Center for the Analysis of Violent Crime, Federal Bureau of Investigation, 2000. 46 p.
21. Offender and offence characteristics of school shooting incidents / F.J. Gerard [et al.] // *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*. 2016. Vol. 13. № 1. P. 22—38. doi:10.1002/jip.1439
22. Teasing, rejection, and violence: case studies of the school shootings / M.R. Leary [et al.] // *Aggressive Behavior*. 2003. Vol. 29. № 3. P. 202—214. doi:10.1002/ab.10061
23. Threat assessment in schools: A guide to managing threatening situations and to creating safe school climates / R. Fein [et al.]. Washington, DC: U.S. Secret Service and Department of Education, 2002. 95 p.
24. *Verlinden S., Hersen M., Thomas J.* Risk factors in school shootings // *Clinical Psychology Review*. 2000. Vol. 20. № 1. P. 3—56. doi:10.1016/S0272-7358(99)00055-0
25. What Can Be Done About School Shootings? A Review of the Evidence / R. Borum [et al.] // *Educational Researcher*. 2010. Vol. 39. № 1. P. 27—37. doi:10.3102/0013189X09357620

School attacks: aggressive and auto-aggressive actions of juveniles

Syrovkashina K.V.,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Senior Researcher FSBI «National Medical Research Center of Psychiatry and Narcology named after V.P. Serbsky» of the Ministry of Health of Russia, Moscow, Russia, syrovkashina@mail.ru

The article describes the results of foreign theoretical and empirical researches on school attacks with multiple victims. A number of studies focus on the risk factors identified in the analysis of the completed attacks. The effectiveness of a qualitative approach to the assessment of risk factors is discussed. The approaches to the prevention of school attacks are considered. In addition to focusing on stable risk factors, the necessity of taking into account the algorithms of behavior of adolescents in the period immediately preceding the attack is justified.

Keywords: mass attacks, school violence, adolescents, minors, aggressive behaviour.

REFERENCES

1. Daniels J.A. et al. A Qualitative Investigation of Averted School Shooting Rampages. *Counseling Psychologist*, 2009, vol. 38, no. 1, pp. 69—95. doi:10.1177/0011000009344774
2. Agnich L.E. A Comparative Analysis of Attempted and Completed School-Based Mass Murder Attacks. *American Journal of Criminal Justice*, 2015, vol. 40, no. 1, pp. 1—22. doi:10.1007/s12103-014-9239-5
3. Altheide D.L. The Columbine Shootings and the Discourse of Fear. *American Behavioral Scientist*, 2009, vol. 52, no. 10, pp. 1354—1370. doi:10.1177/0002764209332552
4. Arcus D. School shooting fatalities and school corporal punishment: A look at the states. *Aggressive Behavior*, 2002, vol. 28, no. 3, pp. 173—183. doi:10.1002/ab.90020
5. Bonanno C.M., Levenson R.L. School Shooters: History, Current Theoretical and Empirical Findings, and Strategies for Prevention. *SAGE Open*, 2014. 11 p. doi:10.1177/2158244014525425
6. Bushman B.J. Narcissism, Fame Seeking, and Mass Shootings. *American Behavioral Scientist*, 2018, vol. 62, no. 2, pp. 229—241. doi:10.1177/0002764217739660
7. De Venanzi A.S. School shootings in the USA: Popular culture as risk, teen marginality, and violence against peers. *Crime, Media, Culture*, 2012, vol. 8, no. 3, pp. 261—278. doi:10.1177/1741659012443233
8. Ferguson C.J., Coulson M., Barnett J. Psychological Profiles of School Shooters: Positive Directions and One Big Wrong Turn. *Journal of Police Crisis Negotiations*, 2011, vol. 11, no. 2, pp. 141—158. doi:10.1080/15332586.2011.581523
9. Gamache K., Platania J., Zaitchik M. An examination of the individual and contextual characteristics associated with active shoot events [Elektronnyi resurs]. *Open Access Journal of Forensic Psychology*, 2015, vol. 7, 20 p. URL: https://docs.rwu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.ru/&httpsredir=1&article=1203&context=fcas_fp (Accessed 24.07.2019).
10. Kimmel M.S., Mahler M. Adolescent Masculinity, Homophobia, and Violence: Random School Shootings, 1982—2001. *American Behavioral Scientist*, 2003, vol. 46, no. 10, pp. 1439—1458. doi:10.1177/0002764203046010010
11. Kleck G. Mass Shootings in Schools. The Worst Possible Case for Gun Control. *American Behavioral Scientist*, 2009, vol. 10, no. 52, pp. 1447—1464. doi:10.1177/0002764209332557
12. Langman P. Multi-Victim School Shootings in the United States: A Fifty-Year Review. *The Journal of Campus Behavioral Intervention (J-BIT)*, 2016. doi:10.17732/JBIT2016/2
13. Langman P. Rampage School Shooters: A Typology. *Aggression and Violent Behavior*, 2009, vol. 14, no. 1, pp. 79—86. doi:10.1016/j.avb.2008.10.003
14. Langman P. School Shooters: The Warning Signs [Elektronnyi resurs]. *School Shooters.info*. 2012. 6 p. URL: https://schoolshooters.info/sites/default/files/school_shooters_warning_signs_1.1.pdf (Accessed: 24.07.2019).
15. Lankford A. A comparative analysis of suicide terrorists and rampage, workplace, and school shooters in the United States from 1990 to 2010. *Homicide Studies*, 2012, vol. 17, no. 3, pp. 255—274. doi:10.1177/1088767912462033
16. Larkin R.W. Learning to Be a Rampage Shooter: The Case of Elliot Rodger. In H. Shapiro (ed.). *The Wiley Handbook on Violence in Education: Forms, Factors, and Preventions*. Wiley, 2018, pp. 69—84.
17. Lee K. Mass Shootings and Media Contagion Theory: Social Media's Influence on Frequency of Incidents [Elektronnyi resurs]. *Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*, 2018, vol. 9, no. 2, pp. 27—35. URL: <https://www.elon.edu/u/academics/communications/journal/wp-content/uploads/sites/153/2018/12/03-Lee.pdf> (Accessed 13.09.2019).
18. Levin J., Madfis E. Mass Murder at School and Cumulative Strain: A Sequential Model. *American Behavioral Scientist*, 2009, vol. 52, no. 9, pp. 1227—1245. doi:10.1177/0002764209332543
19. McGee J.P., DeBernardo C.R. Classroom Avenger: A Behavioral Profile of School Based Shootings. *Forensic Examiner*, 1999, vol. 8, no. 5—6, pp. 16—18.

20. O'Toole M.E. The school shooter: A threat assessment perspective. Quantico, VA: National Center for the Analysis of Violent Crime, Federal Bureau of Investigation, 2000. 46 p.
21. Gerard F.J. et al. Offender and offence characteristics of school shooting incidents. *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*, 2016, vol. 13, no. 1, pp. 22—38. doi:10.1002/jip.1439
22. Leary M.R. et al. Teasing, rejection, and violence: case studies of the school shootings. *Aggressive Behavior*, 2003, vol. 29, no. 3, pp. 202—214. doi:10.1002/ab.10061
23. Fein R. et al. Threat assessment in schools: A guide to managing threatening situations and to creating safe school climates. Washington, DC: U.S. Secret Service and Department of Education, 2002. 95 p.
24. Verlinden S., Hersen M., Thomas J. Risk factors in school shootings. *Clinical Psychology Review*, 2000, vol. 20, no. 1, pp. 3—56. doi:10.1016/S0272-7358(99)00055-0
25. Borum R. et al. What Can Be Done About School Shootings?: A Review of the Evidence. *Educational Researcher*, 2010, vol. 39, no. 1, pp. 27—37. doi:10.3102/0013189X09357620

Позиция учителя в школьном буллинге

Стратийчук Е.В.,

магистрант факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
chugeka@yahoo.com

Чиркина Р.В.,

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой юридической психологии и права
факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
rimmach@bk.ru

Буллинг — актуальнейшая проблема современной школы не только в России, но и в других странах. Одной из ключевых фигур в профилактике и разрешении ситуаций школьного буллинга является учитель, позиция которого в статье рассматривается в контексте влияния учителя на эффективность антибуллинговых программ. Учитель может распознавать ситуации буллинга, принимать меры для его профилактики и разрешения уже возникших ситуаций. Также учитель является ролевой моделью для учеников, а его реакции определяют поведение детей и их доверие ко взрослым в ситуациях буллинга. Однако в настоящее время у учителей есть сложности с распознаванием буллинга, с эффективным реагированием на него, а также с личностной позицией в ситуации буллинга. Роль учителя осмысливается в рамках антибуллинговых программ, которые предлагают учителям широкий спектр действий, снижающих уровень буллинга и виктимизации в классе. В статье приводится обзор зарубежных и российских исследований, посвященных позиции учителя в ситуации буллинга. Как иллюстрация использования позиции учителя для снижения уровня буллинга и виктимизации приводится описание элементов эффективных антибуллинговых программ. Статья может быть интересна психологам и педагогам, встречающимся с ситуациями буллинга в образовательной среде.

Ключевые слова: буллинг, профилактика виктимизации, антибуллинговые программы, позиция учителя, образовательная среда.

Для цитаты:

Стратийчук Е.В., Чиркина Р.В. Позиция учителя в школьном буллинге [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 45—52. doi: 10.17759/jmfp.2019080305

For citation:

Stratiychuk E.V., Chirkina R.V. Teacher's position in school bullying [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 45—52. doi: 10.17759/jmfp.2019080305 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Введение

Буллинг, как сложная социальная проблема, требующая научно-обоснованной систематической работы, в России стал предметом изучения и методических разработок относительно недавно. В русском языке для подобного явления применяется понятие «травля», и часто оба термина используются как синонимы. Однако исследования показывают, что существует национальная специфика в назывании и понимании терминов, и русскоязычное понятие «травля», как и термины, которые применяются для объяснения буллинга в других странах, может иметь свое отдельное содержание, не полностью совпадающее с «буллингом» [14]. В данном обзоре рассматривается только термин «буллинг» в его классическом определении, данном Д. Ольвеусом [23].

По данным ВОЗ, уровень буллинга в российских школах предельно высок: мониторинг проведенный ВОЗ в 2010 и 2014 гг. показал, что среди мальчиков 13 лет 24% обижали других детей не менее двух раз за

последний месяц, а 30% мальчиков этого возраста сказали, что подвергались буллингу дважды за этот период [6]. Схожие результаты получены ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) в 2015 г.: 18% мальчиков 11—15 лет, живущих в России, отметили, что подвергаются буллингу при среднем показателе в 11% [4]. По данным этого исследования, Россия находится на 3 месте из 27 стран по распространенности буллинга, уступая Австрии и Эстонии, но значительно опережая Канаду (15%), США (11%), Финляндию (11%), Грецию (10%) и Швецию (4%). Эти исследования подтверждают, что буллинг для России столь же актуальная проблема, как и для других стран. Поэтому для российской системы образования, составляющей ядро системы профилактики социальных рисков детства, важны и результаты научных исследований, и практический опыт решения этой проблемы, полученные в других странах.

Распространенность буллинга именно в школах объясняется относительно закрытой системой класса и школы в целом. Российские исследователи отмечают,

что наиболее часто буллинг встречается в закрытых иерархических социальных группах [1]. Наряду со школами, ситуации буллинга распространены в армии, в местах лишения свободы, т. е. там, где существует жесткая иерархия и у участника ситуации нет возможности выйти за рамки группы. К сожалению, школьные классы также стоят в этом ряду.

Среди основных факторов, которые могут провоцировать жестокость в классном коллективе, выделяется общий негативный психоэмоциональный фон учебного учреждения, который проявляется специфическими особенностями взаимодействия внутри классного коллектива: учителей, включая классных руководителей, и учеников; наличием у лидеров такой личностной особенности, как высокая агрессивность; а также наличием в классном коллективе социальных ролей в виде «жертвы» и «буллера» [3]. Позиция учителя в этом случае определяется как ключевая, поскольку именно он является носителем моделей социального поведения в школе [2; 16], определяет атмосферу в классе, осуществляя функции управления классным коллективом, в котором совершается либо пресекается буллинг. Признание ключевой позиции учителя находит свое отражение в методологии антибуллинговых программ, разрабатываемых во многих странах (Норвегии, Финляндии, Греции, США, Австралии и др.). Так, учителя являются важными участниками в «Финской антибуллинговой программе» [26], программах Friendly School (Австралия) [10], KiVa, также принятой в Финляндии [25], программе Д. Ольвеуса ОВРР, применяемой в разных странах [23], греческой антибуллинговой программе [8] и во многих других. Всего несколько программ абсолютно исключают учителя из антибуллинговой программы, например, Транстеоретическая модель профилактики буллинга [28] или программа S.S. Grin [15].

Однако остается открытым вопрос о том, какие факторы влияют на позицию учителей в ситуации школьного буллинга и как они определяют набор используемых учителями инструментов. В настоящей статье будут обобщены результаты зарубежных исследований, изучающих реакции учителей, и факторы, определяющие эти реакции.

Определение и проявления буллинга

Несмотря на разнообразие антибуллинговых программ и исследований буллинга, появившихся в последние 20 лет, почти все исследователи [1; 2; 21; 29] пользуются определением буллинга, данным Д. Ольвеусом [23], или его вариациями, сохраняющими, однако, три основных признака ситуации буллинга. Под буллингом понимается ситуация, в которой вред причиняется намеренно, ситуация длится во времени и не является разовой, и в ситуации присутствует дисбаланс сил, физических или психологических. Это

определение принято также Американской психологической ассоциацией (АРА) [9].

Среди проявлений буллинга выделяют несколько групп. Подробное описание всех видов буллинга представляется невозможным, так как, к сожалению, невозможно перечислить все способы, какими люди могут причинять друг другу вред. Выделяют прямой буллинг, который подразделяется на физический и вербальный. Физический буллинг включает все варианты причинения физического вреда человеку и предметам, которые ему принадлежат. Вербальный буллинг включает в себя все способы вербальных оскорблений, высказываемых напрямую: обзывания, обидные прозвища, негативные комментарии во время ответов у доски и т. д. Также выделяют непрямой буллинг, к которому относятся такие способы воздействия на жертву, как социальное исключение, распространение слухов и т. д. К отдельному виду буллинга сейчас относят и кибербуллинг, который представляет собой проявления буллинга в виртуальной среде. Этот вид буллинга практически недоступен для выявления учителями и представляет собой отдельную область исследования, которая находится за рамками нашего обзора.

В образовательной среде распространены все виды буллинга, однако учителя по-разному маркируют ситуации и по-разному реагируют на разные проявления буллинга. При этом исследователи показывают, что реакция учителей является одним из ключевых элементов для разворачивания или для профилактики ситуации буллинга. Особенности и скорость распознавания буллинга и реакция на него учителей влияет на отношение учеников друг к другу и к ситуациям буллинга. Так, М.Дж. Боултон считает, что решения, которые принимают учителя, распознавая буллинг и предпринимая попытки с ним справиться, влияют на то, как с подобными ситуациями дети впоследствии будут справляться самостоятельно [12]. Также реакция учителя влияет на то, насколько часто ученики будут готовы обращаться ко взрослым в ситуации буллинга.

Так, в случае, если учителя игнорируют ситуации буллинга или действуют не эффективно, ученики не склонны обращаться за помощью. С. Харрис и У. Уиллоби выяснили, что в США только 4% школьников говорят учителям или школьной администрации о том, что подвергались буллингу, и только 25% учеников считают, что взрослые заинтересованы в том, чтобы буллинг остановился. 43% опрошенных школьников не знают, заинтересованы ли школьные работники в остановке буллинга, а 14% твердо уверены, что школа в остановке буллинга не заинтересована [18].

Российские исследователи не только подтверждают эти выводы, но и конкретизируют их обоснование. Так, М.Л. Бутовская [2] пишет о том, что ученики не склонны рассказывать учителям о случаях буллинга, так как боятся, что им не поверят, что другие люди узнают об их сложностях и будут смеяться над ними. Также ученики не верят, что обращение может быть действенным. Также М.Л. Бутовская предполагает, что

позиция учителя начальной школы по отношению к ученикам может переноситься учениками на общение между собой и в средней школе. И если учитель использовал буллинг учеников на своих занятиях или во время внеклассной работы в начальной школе, в средней школе его ученики продолжают использовать буллинг во взаимодействии между собой.

Распознавание буллинга в образовательной среде и реакция учителей на него

В связи с распространенностью буллинга в образовательной среде актуальной задачей становится распознавание буллинга учителями и моделирование их реакции на ситуации буллинга.

Учителя уверенно распознают и готовы пресекать только физический буллинг, в то время как вербальный и социальный не прямой буллинг остаются вне их внимания [11; 12]. Наиболее плохо учителя распознают не прямой, социальный буллинг: дело не только в том, что они его не видят, они вообще не считают буллингом социальное исключение, слухи и другие его проявления. Основными маркерами, определяющими активную реакцию учителей на буллинг, является размер причиняемого в процессе буллинга вреда, в первую очередь физического [17], и наглядность ситуации [22]. Учителя с большей готовностью реагируют на те ситуации, которые они наблюдают сами, по сравнению с теми ситуациями, о которых им становится известно из других источников [22]. Наиболее часто учителя чувствуют неуверенность в трактовке действий учеников, которые они наблюдают [17]. Это влияет и на уровень буллинга, и на уровень доверия учеников ко взрослым в образовательной среде.

Следует отметить, что у учителей и у других участников образовательного процесса (учеников и родителей, администрации) могут быть разные представления о том, какой уровень буллинга характерен для класса или школы и о том, насколько активна и эффективна реакция учителя. Так, учителя и родители склонны недооценивать уровень буллинга в классе в сравнении с оценкой школьников [24]. Одновременно учителя переоценивают степень своего вмешательства в ситуации. Так Д. Пеплер и др. выяснили, что 85% учителей считают, что они реагируют на ситуации буллинга всегда или часто, однако только 35% учеников согласились с этим [7].

Даже в том случае, когда буллинг однозначно распознается учителем, реакции на него могут значительно различаться, в зависимости от личного бытового опыта, от сложившихся представлений об учениках и от других субъективных факторов [17]. Так, например, Ю. Хайдарадж приводит данные, которые свидетельствуют о том, что многие учителя часто не реагируют даже на ситуации буллинга, которые они видят и опознают как буллинг. Также часто детям предлагается самостоятельно разобраться в ситуации. Учителя часто

считают достаточным результатом своей работы извинения от зачинщика буллинга. Как другие способы работы учителя активно используют дискуссии в рамках класса, а также индивидуальные разговоры с учениками, вовлеченными в буллинг. Для разрешения ситуаций буллинга учителя стремятся привлечь администрацию школ и родителей учеников [20]. Отмечается также, что обычно учителя наиболее заинтересованы в идентификации зачинщиков буллинга, в то время как ученики, подвергшиеся буллингу, гораздо чаще остаются неидентифицированными, и работа с ними не ведется [27].

Сами учителя считают своими обязанностями в сфере профилактики буллинга осуществление менеджмента классной ситуации и наблюдение за отношениями детей на игровой площадке и в других «горячих точках» в пределах школы [12]. Эти интервенции являются эффективными: по результатам метаанализа М. Тгофи, они снижают уровень буллинга в классе [29]. В то же время учителя считают все, происходящее за пределами школы, выходящим за границы их компетенции.

Антибуллинговые программы предлагают учителям больше инструментов для реакции на ситуации буллинга. Наряду с патрулированием «горячих точек» и менеджментом ситуации в классе, учителям предлагают инициировать создание и соблюдение правил класса, учителя участвуют в проведении школьных конференций, на которых ученики и родители узнают о программе и видят, что в этот процесс вовлечена вся школа. Все эти инструменты снижают уровень буллинга [29]. На снижение уровня виктимизации влияет совместная работа учителей и помогающих специалистов [29].

Факторы влияющие на позицию учителя в ситуации буллинга

Несмотря на доказанную эффективность вышеперечисленных инструментов для профилактики и разрешения ситуаций буллинга, они используются гораздо реже, чем традиционное игнорирование, поиск виноватого или проведение бесед. Исследователи и практики отмечают, что такой выбор инструментов связан с целым рядом факторов: недостатком знаний и недостатком практических навыков, личностными особенностями учителей и особенностями организации работы учителей с ситуациями буллинга [17, 20].

Такие инструменты, как менеджмент в классе, патрулирование «горячих точек», создание и соблюдение правил класса, требуют дополнительного обучения учителей и отработки с ними алгоритмов действия в ситуации буллинга.

Так, например, сложности с распознаванием буллинга, в частности социального непрямого буллинга, связаны с недостатком знаний о нормативном развитии и отношениях в коллективе сверстников. Учителя ошибочно считают происходящее между детьми типичным поведением, которое не причиняет им вреда

[17]. Также учителя не знают, какая реакция будет полезной и приведет к снижению уровня буллинга, к тому же они опасаются свидетелей происходящего и поэтому предпочитают не реагировать [18]. Учителя опираются на собственный бытовой опыт, а не на профессиональные знания.

Обучение необходимо для всех эффективных элементов программ. В программах, где осуществляется менеджмент в классе [16; 25], учителя проходят обучение, которое позволяет им выделять в классе поведение, связанное с ситуациями буллинга, а также предпринимать действия, которые помогают с такими ситуациями справиться. Управление классным коллективом, как прерогатива учителя (классного руководителя в особенности), включает три основных компонента менеджмента: мониторинг ситуации, организацию занятия (коммуникации), владение инструментами управления. Это также и элемент профилактики антибуллинговых программ, который предполагает, что учитель знает распределение ролей в классе и умеет на них влиять, не позволяя себе разделения класса на любимчиков и отверженных, не провоцируя неравенство, не назначая командующих и должных подчиняться, но используя в качестве инструмента управления создание ситуаций успеха, постановки совместных творческих задач, а главное, формируя ценности и правила, исключающие насилие и неравенство в отношениях.

Также проводится обучение патрулированию «горячих точек», где важно реагировать на ситуации буллинга достаточно быстро и в рамках единого для всех учителей алгоритма, а не эмоциональной реакции или реакции под влиянием предубеждений [19; 26; 25].

Создание и соблюдение правил класса также требует определенных навыков ведения группы для того, чтобы правила были приняты всем классом, который активно участвует в их создании [8; 26; 25].

Личностные качества учителей также являются значимым фактором, определяющим позицию учителя.

У. Крейг и др. отмечают, что на решение учителей вмешиваться в ситуацию буллинга влияет уровень развития у них эмпатии [13]. Также уровень уверенности учителей в себе и в своих решениях является важным предиктором вмешательства в ситуации буллинга [17]. Уверенность в себе помогает учителю принимать решения достаточно быстро даже при отсутствии алгоритма и следовать этому решению даже в ситуации неопределенности, что способствует разрешению ситуации буллинга. Также уверенность в себе может способствовать последовательному применению дисциплинарных методов, которые являются эффективными инструментами, по результатам исследования М. Ттофи, в то время как дисциплинарные воздействия менее уверенного учителя могут быть менее последовательными и поэтому восприниматься через призму его личных предпочтений и решений [17]. Также возможные санкции должны быть понятны ребенку, что требует от учителя не только уверенности, но и эмпатии, которая позволя-

ет разъяснить происходящее и связать дисциплинарное воздействие с участием в ситуации буллинга.

Помимо эмпатии и уверенности в себе следует отметить, что на способность учителей реагировать также влияет их приверженность антибуллинговой программе. Хотя эта характеристика учителей не изучалась прицельно, в рамках метаанализа эффективности антибуллинговых программ Д. Фаррингтона было высказано предположение, что наибольшее влияние на эффективность программ могут оказывать приверженность учителей и их готовность следовать процедурам антибуллинговой программы, а не конкретные действия, которые предпринимаются в рамках программы [30]. Об этом говорят также участники и создатели антибуллинговых программ, например Греческой антибуллинговой программы и проекта по реализации программы ОБПП в Южной Каролине. Е. Андероу, создательница греческой антибуллинговой программы, настаивает на том, что в процессе работы важно выяснить и затем учитывать ожидания и намерения учителей, вовлеченных в программу [8]. А.С. Лимбер в описании программы, действующей в Южной Каролине, предлагает учитывать личностный настрой учителей, которые часто испытывают тревогу из-за необходимости начинать и поддерживать разговоры о буллинге, что является частью программы [19].

Приверженность реализации программы формируется благодаря личностному включению учителей в работу, работе с их сомнениями и формированию необходимых для успешной работы качеств: эмпатии и уверенности в себе. Вклад в формирование приверженности может вносить совместная работа специалистов, учителей и других сотрудников школ, которая позволяет разделить ответственность за реализацию программы между несколькими сотрудниками, а также содействовать формированию общих ценностей, связанных с профилактикой ситуаций буллинга в школе.

Одним из важных факторов, влияющий на позицию учителя по отношению к ситуациям буллинга, является организация работы в школе.

Так, например, работа над формулированием правил класса требует значительных временных затрат, которых часто нет у учителей. В частности, американские учителя признаются, что им не хватает времени на реализацию антибуллинговых инициатив [20]. Р. Лестер и Н. Мальдонадо, проводившие исследование работы учителей с ситуациями буллинга, видят причину в том, что количество предметов, направленных на формирование у учащихся необходимых социальных навыков (soft skills) в США ниже, чем в скандинавских странах, откуда родом и где реализуется большинство антибуллинговых программ. Такой же запрос на выделение времени для работы с ситуациями буллинга был озвучен и российскими учителями [5]. Метаанализ Д. Фаррингтона показал, что интенсивность реализации программы, т. е. количество часов в неделю, которое выделяется школой или классом для работы над снижением уровня буллинга и виктимизации, является значимым условием, обеспе-

чивающим эффективность программы [30]. Таким образом, организация работы учителя, выделение достаточного количества уроков или дополнительного времени помогает учителю использовать необходимые антибуллинговые инструменты.

Часто антибуллинговые программы реализуются в рамках целой школы, а не одного класса. Такая политика позволяет включить всех взрослых, с которыми ребенок взаимодействует в школе [10; 23]. Одновременно работа на уровне школы позволяет учителю получить поддержку от администрации, которой им часто не хватает при реализации антибуллинговых инициатив [20]. Одним из самых действенных способов включить всю школу в программу, а также получить зримую поддержку администрации школы являются школьные конференции, которые формируют приверженность программе не только у учителей, но и у администрации и делают зримой поддержку учителей в работе по профилактике буллинга.

Заключение

Зарубежные исследования показывают, что хотя учителя являются ключевыми фигурами в работе с ситуациями буллинга в школе, часто у них есть сложности с распознаванием буллинга и с реакцией на него. Учителя хуже распознают вербальный и социальный буллинг, а также часто им не хватает информации, чтобы разобраться в том, что является частью нормативных отношений между сверстниками, а что — буллингом.

Также часто учителя не знают, как реагировать на ситуацию буллинга, предпочитая или игнорирование или формальные способы, такие как извинения зачинщика или проведение бесед, индивидуальных или

групповых. При этом учителя считают, что менеджмент ситуации в классе является их зоной ответственности, как и патрулирование всей школы. Однако эти инструменты применяются гораздо реже.

Существующая позиция учителей влияет на то, что только небольшой процент учеников готов доверять учителю информацию о происходящем в классе и в школе. Также позиция учителя определяет то, как относятся к ситуации буллинга ученики, и то, как они ведут себя, оказываясь в той или иной роли.

На позицию учителя, определяющую выбор инструментов для работы с буллингом, влияют следующие факторы: недостаток информации и навыков по работе с ситуациями буллинга, личностные особенности учителей, а также организация работы учителя в школе.

Получение информации об отношениях в школьных коллективах и распознавании буллинга будет способствовать лучшему распознаванию буллинга, не только физического, но и вербального и социального. Формирование навыков и алгоритмов работы с буллингом поможет расширить набор инструментов для работы с буллингом, а также будет способствовать формированию уверенности в своей профессиональной позиции.

Изменение личностной позиции включает развитие эмпатии и уверенности в себе. Эти качества помогут учителям более активно вмешиваться в ситуации буллинга, применять более широкий набор инструментов, а также устанавливать более доверительные отношения с учениками. Также эти качества смогут помочь в формировании приверженности использованию антибуллинговых инструментов.

Организация работы в рамках школы позволит учителям получить поддержку администрации и реализовать те антибуллинговые инициативы, которые требуют достаточного времени и других ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен [Электронный ресурс] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149—159. URL: https://psy-journal.hse.ru/data/2013/10/31/1283226604/Vochaver_Hlomov_10-03pp149-159.pdf (дата обращения: 16.09.2019).
2. Бутовская М.Л., Луценко Е.Л., Ткачук К.Е. Буллинг как социокультурный феномен и его связь с чертами личности у младших школьников // Этнографическое обозрение. 2012. № 5. С. 139—150.
3. Быковская Е.Ф. Педагогическое насилие: теория и практика // Философия образования. 2006. № 1. С. 221—229.
4. Кривцова С., Шапкина А., Белевич А. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия // Образовательная политика. 2016. № 3 (73). С. 97—119.
5. Стратийчук Е.В. Научное обоснование подходов к разработке антибуллинговых программ в образовательной среде: магистерская диссертация. Москва, 2019. 113 с.
6. Травля и издевательство (буллинг) в школах и участие в драках среди подростков [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения: Европейское региональное бюро // Информационный бюллетень. 15 марта. 2016. URL: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/303486/HBSC-No.7_factsheet_Bullying_RU.pdf?ua=1 (дата обращения: 15.05.2019).
7. An evaluation of an anti-bullying intervention in Toronto schools / D.J. Pepler [et al.] // Canadian Journal of Community Mental Health, 1994. Vol. 13. № 2. С. 95—110. doi:10.7870/cjcmh-1994-0014.
8. Andreou E., Didaskalou E., Vlachou A. Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools // Educational Psychology. 2007. Vol. 27. № 5. P. 693—711. doi:10.1080/01443410601159993

9. APA Resolution on Bullying Among Children and Youth [Электронный ресурс] // American Psychological Association. 2004. URL: <https://www.apa.org/about/policy/bullying.pdf> (дата обращения: 06.03.2019).
10. Australia: the Friendly Schools project / D. Cross [et al.] // *Bullying in schools: how successful can interventions be?* / Ed. P.K. Smith, D. Pepler, K. Rigby. Cambridge: Cambridge University Press. 2007. p. 187—210. doi:10.1017/CBO9780511584466.011
11. *Bauman S., Del Rio A.* Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom // *School Psychology International*. 2005. Vol. 26. № 4. P. 428—442. doi:10.1177/0143034305059019
12. *Boulton M.J.* Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope // *British Journal of Educational Psychology*. 1997. Vol. 67. № 2. P. 223—233. doi:10.1111/j.2044-8279.1997.tb01239.x
13. *Craig W.M., Henderson K., Murphy J.G.* Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization // *School Psychology International*. 2000. Vol. 21. № 1. P. 5—21. doi:10.1177/0143034300211001
14. Definitions of bullying: A comparison of terms, uses, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison / P.K. Smith [et al.] // *Child Development*. 2002. Vol. 73. № 4. P. 1119—1133. doi:10.5993/AJHB.26.4.3
15. *DeRosier M.E.* Marcus, S.R. Building friendships and combating bullying: effectiveness of S.S. GRIN at one-year follow-up // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2005. Vol. 34. № 1. P. 140—150. doi:10.1207/s15374424jccp3401_13
16. *Ertesvag S.K., Vaaland G.S.* Prevention and reduction of behavioural problems in school: An evaluation of the Respect program // *Educational Psychology*. 2007. Vol. 27. № 6. P. 713—736. doi:10.1080/01443410701309258
17. *Haidaraj Y.* Teacher's knowledge of bullying and their anti-bullying attitude // *European Journal of Social Sciences Studies*. 2017. Vol. 2. № 2. P. 1—11.
18. *Harris S., Willoughby W.* Teacher perceptions of student bullying behaviors // *ERS Spectrum*. 2003. Vol. 21. № 3. P. 11—18.
19. Implementation of the Olweus Bullying Prevention programme in the Southeastern United States / S.P. Limber [et al.] // *Bullying in schools: How successful can interventions be?* / Ed. K. Rigby 2004. Cambridge: Cambridge University Press. P. 55—79. doi:10.1017/CBO9780511584466.005
20. *Lester R., Maldonado N.* Perceptions of Middle School Teachers about an Anti-Bullying Program [Электронный ресурс]. Knoxville, 2014. 26 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED555259.pdf> (дата обращения: 16.08.2019).
21. *Liu J., Graves N.* Childhood Bullying: A Review of Constructs, Concepts, and Nursing Implications // *Public Health Nursing* 2011. Vol. 28. № 6. P. 556—568. doi:10.1111/j.1525-1446.2011.00972.x
22. *Nicolaidis S., Toda Y., Smith P.K.* Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers // *British Journal of Educational Psychology*. 2002. Vol. 76. № 1. P. 553—576. doi:10.1348/000709902158793
23. *Olweus D.* The Olweus Bullying Prevention Program: implementation and evaluation over two decades // *Handbook of bullying in schools* / Ed. S.R. Jimerson [et al.]. Oxford: Routledge. 2010. P. 377—402.
24. Rural elementary students., parents., and teachers. perceptions of bullying / M.S. Stockdale [et al.] // *American Journal of Health Behavior*. 2002. Vol. 26. № 4. P. 266—277. doi:10.5993/AJHB.26.4.3
25. *Salmivalli C. Karna A. Poskiparta E.* From peer putdowns to peer support: a theoretical model and how it translated into a national anti-bullying program // *Handbook of bullying in schools* / Ed. By S.R. Jimerson [et al.]. New York: Routledge, 2010. P. 441—454.
26. Targeting the group as a whole: The Finnish anti-bullying intervention / C. Salmivalli [et al.] // *Bullying in schools: How successful can interventions be?* / Ed. P.K. Smith [et al.]. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. P. 251—275. doi:10.1017/CBO9780511584466.014
27. Teacher, peer, and self-nominations of bullies and victims of bullying / D.L. Paulk [et al.]. // Paper presented at the American Psychological Association National Conference. Boston, MA. 1999.
28. Transtheoretical-based bullying prevention effectiveness trials in middle schools and high schools / K.E. Evers [et al.] // *Educational Research*. 2007. Vol. 49. № 4. P. 397—414. doi:10.1080/00131880701717271
29. *Ttofi M.M., Farrington D.P., Baldry A.C.* Effectiveness of programmes to reduce school bullying: A systematic review. Stockholm: The Swedish National Council for Crime Prevention, 2008. 92 p.
30. *Ttofi M.M., Farrington D.P.* Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review // *Journal of Experimental Criminology*. 2011. Vol. 7. № 1. P. 27—56. doi:10.1007/s11292-010-9109-1

Teacher's position in school bullying

Stratiychuk E.V.,

*Master Degree Student, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University
of Psychology & Education, Moscow, Russia,
chugeka@yahoo.com*

Chirkina R.V.,

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Legal and Forensic Psychology and Law,
Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
rimmach@bk.ru*

Bullying is the most pressing problem of modern school not only in Russia, but also in other countries. One of the key figures in the prevention and resolution of school bullying situations is the teacher, whose position in the article is considered in the context of the effectiveness of anti-bullying programs. The teacher can recognize the situations of bullying, take measures to prevent it and resolve the already-emerging situations. The teacher is also a role model for students, and his reactions determine the behavior of children and their confidence in adults in situations of bullying. Modern anti-bullying programs offer teachers a wide range of activities that can reduce bullying and victimization in the classroom. However, teachers currently have difficulties in recognizing bullying, responding effectively to it from the standpoint of a professional and personal position in a bullying situation. The article provides an overview of foreign and Russian studies on the teacher's position in the situation of bullying, describes the elements of anti-bullying programs aimed at teachers. The article may be interesting for psychologists and educators who encounter bullying situations in the educational environment.

Keywords: bullying, victimization prevention, anti-bullying programs, teacher's position, educational environment.

REFERENCES

1. Bochaver A.A., Khlomov K.D. Bullying kak ob'ekt issledovaniy i kul'turnyi fenomen. Psikhologiya [Bullying as an object of research and a cultural phenomenon. Psychology] [Elektronnyi resurs]. *Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki [Journal of the Higher School of Economics]*, 2013, vol. 10, no. 3, pp. 149—159. URL: https://psy-journal.hse.ru/data/2013/10/31/1283226604/Bochaver_Hlomov_10-03pp149-159.pdf (Accessed 16.09.2019). (In Russ.; Abstr. in Engl.).
2. Butovskaya M.L., Lutsenko E.L., Tkachuk K.E. Bullying kak sotsiokul'turnyi fenomen i ego svyaz' s chertami lichnosti u mladshikh shkol'nikov [Bullying as a sociocultural phenomenon and its connection with personality traits in younger students]. *Etnograficheskoe obozrenie [Ethnographic Review]*, 2012, no. 5, pp. 139—150. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
3. Bykovskaya E.F. Pedagogicheskoe nasilie: teoriya i praktika [Pedagogical violence: theory and practice]. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, 2006, no. 1, pp. 221—229. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
4. Krivtsova S., Shapkina A., Belevich A. Bullying v shkolakh mira: Avstriya, Germaniya, Rossiya [Bullying in schools of the world: Austria, Germany, Russia]. *Obrazovatel'naya politika [Educational policy]*, 2016, vol. 3, no. 73, pp. 97—119. (In Russ.).
5. Stratiychuk E.V. Nauchnoe obosnovanie podkhodov k razrabotke antibullingovykh programm v obrazovatel'noi srede. *Magisterskaya dissertatsiya [Scientific substantiation of approaches to the development of anti-bullying programs in the educational environment. Master's thesis]*. Moscow, 2019. 113 p. (In Russ.).
6. Travlya i izdevatel'stvo (bullying) v shkolakh i uchastie v drakakh sredi podrostkov [Bullying and bullying in schools and participating in teen fights] [Elektronnyi resurs]. *Vsemirnaya organizatsiya zdravookhraneniya: Evropeiskoe regional'noe byuro. Informatsionnyi byulleten'. 15 marta. 2016 [World Health Organization: Regional Office for Europe. Newsletter. March 15th. 2016]*. URL: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/303486/HBSC-No.7_factsheet_Bullying_RU.pdf?ua=1 (Accessed 15.05.2019). (In Russ.).
7. Pepler D.J. et al. An evaluation of an anti-bullying intervention in Toronto schools. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 1994, vol. 13, no. 2. С. 95—110. doi:10.7870/cjcmh-1994-0014
8. Andreou E., Didaskalou E., Vlachou A. Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology*, 2007, vol. 27, no. 5, pp. 693—711. oi:10.1080/01443410601159993
9. APA Resolution on Bullying Among Children and Youth [Elektronnyi resurs]. *American Psychological Association*, 2004. URL: <https://www.apa.org/about/policy/bullying.pdf> (Accessed 06.03.2019).
10. Cross D. et al. Australia: the Friendly Schools project. In Smith P.K., Pepler D., Rigby K.. (eds.), *Bullying in schools: how successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press, 2007, pp. 187—210. doi:10.1017/CBO9780511584466.011

11. Bauman S., Del Rio A. Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 2005, vol. 26, no. 4, pp. 428—442. doi:10.1177/0143034305059019
12. Boulton M.J. Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 1997, vol. 67, no. 2, pp. 223—233. doi:10.1111/j.2044-8279.1997.tb01239.x
13. Craig W.M., Henderson K., Murphy J.G. Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 2000, vol. 21, no. 1, pp. 5—21. doi:10.1177/0143034300211001
14. Smith P.K. et al. Definitions of bullying: A comparison of terms, uses, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 2002, vol. 73, no. 4, pp. 1119—1133. doi:10.5993/AJHB.26.4.3
15. DeRosier M.E. Marcus, S.R. Building friendships and combating bullying: effectiveness of S.S. GRIN at one-year follow-up. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 2005, vol. 34, no. 1, pp. 140—150. doi:10.1207/s15374424jccp3401_13
16. Ertesvag S. K., Vaaland, G.S. Prevention and reduction of behavioural problems in school: An evaluation of the Respect program. *Educational Psychology*, 2007, vol. 27, no. 6, pp. 713—736. doi:10.1080/01443410701309258
17. Haidaraj Y. Teacher's knowledge of bullying and their anti-bullying attitude. *European Journal of Social Sciences Studies*, 2017, vol. 2. no. 2, pp. 1—11.
18. Harris S., Willoughby W. Teacher perceptions of student bullying behaviors. *ERS Spectrum*. 2003, vol. 21, no. 3, pp. 11—18.
19. Limber S.P. et al. Implementation of the Olweus Bullying Prevention programme in the Southeastern United States. In Rigby K. (ed.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?*, 2004. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 55—79. doi:10.1017/CBO9780511584466.005
20. Lester R., Maldonado N. Perceptions of Middle School Teachers about an Anti-Bullying Program [Elektronnyi resurs]. *Knoxville*, 2014. 26 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED555259.pdf> (Accessed 16.08.2019).
21. Liu J., Graves N. Childhood Bullying: A Review of Constructs, Concepts, and Nursing Implications. *Public Health Nursing*, 2011, vol. 28, no. 6, pp. 556—568. doi:10.1111/j.1525-1446.2011.00972.x
22. Nicolaidis S., Toda Y., Smith P.K. Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 2002, vol. 76, no. 1, pp. 553—576. doi:10.1348/000709902158793
23. Olweus D. The Olweus Bullying Prevention Program: implementation and evaluation over two decades. In Jimerson S.R. et al. (eds.), *Handbook of bullying in schools*. Oxford: Routledge, 2010, pp. 377—402.
24. Stockdale M.S. et al. Rural elementary students., parents., and teachers. perceptions of bullying. *American Journal of Health Behavior*, 2002, vol. 26, no. 4, pp. 266—277. doi:10.5993/AJHB.26.4.3
25. Salmivalli C. Karna A. Poskiparta E. From peer putdowns to peer support: a theoretical model and how it translated into a national anti-bullying program. In Jimerson S.R. et al. (eds.), *Handbook of bullying in schools*. New York: Routledge, 2010, pp. 441—454.
26. Salmivalli C. et al. Targeting the group as a whole: The Finnish anti-bullying intervention. In Smith P.K. et al. (eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press, 2004, pp. 251—275. doi:10.1017/CBO9780511584466.014.
27. Paulk D.L. et al. Teacher, peer, and self-nominations of bullies and victims of bullying. *Paper presented at the American Psychological Association National Conference*. Boston, MA: 1999.
28. Evers K.E. et al. Transtheoretical-based bullying prevention effectiveness trials in middle schools and high schools. *Educational Research*, 2007, vol. 49, no. 4, pp. 397—414. doi:10.1080/00131880701717271.
29. Ttofi M.M., Farrington D.P., Baldry A.C. Effectiveness of programmes to reduce school bullying: A systematic review. Stockholm: The Swedish National Council for Crime Prevention, 2008. 92 p.
30. Ttofi M.M., Farrington D.P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 2011, vol. 7, no. 1, pp. 27—56. doi:10.1007/s11292-010-9109-1

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ SOCIAL PSYCHOLOGY

Кибербуллинг среди молодых пользователей социальных сетей

Кирюхина Д.В.,

*студентка кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии,
ФГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия,
dasha130897@yandex.ru*

В последние годы растет число исследований агрессивного поведения современных подростков в Интернете, в том числе кибербуллинга. Однако пока мало обобщающих работ, описывающих различные аспекты этого феномена и его специфическое проявление в различных социальных сетях. Цель статьи заключается в обзоре зарубежных исследований, посвященных виртуальной агрессии среди молодых пользователей социальных сетей. Рассматриваются исследования, раскрывающие особенности интернет-травли в популярных социальных сетях и ее негативные психологические последствия. Приведены статистические данные распространения кибербуллинга среди подростков в ряде стран. Анализируются основные мотивы кибер-агрессии, а также факторы риска, способствующие вовлечению молодежи в кибербуллинг, и факторы, снижающие его влияние на психологическое благополучие юных пользователей. Выделены основные современные направления профилактики кибербуллинга. Понимание особенностей агрессивного поведения подростков на различных виртуальных платформах поможет разработать более эффективные антибуллинговые программы и повысить уровень безопасности деятельности молодежи в цифровом пространстве.

Ключевые слова: кибербуллинг, Интернет, подростки, агрессия, социальные сети, онлайн-риски.

Для цитаты:

Кирюхина Д.В. Кибербуллинг среди молодых пользователей социальных сетей [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 53—59. doi: 10.17759/jmfp.2019080306

For citation:

Kiriukhina D.V. Cyberbullying among Young Users of Social Networks [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 53—59. doi: 10.17759/jmfp.2019080306 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Актуальность

Кибербуллинг, или виртуальная агрессия детей и подростков в сети Интернет, привлекает все большее внимание исследователей за рубежом. Само понятие буллинга возникло в 1990-е гг. применительно к агрессии в школьных коллективах. Под буллингом понимается преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы [19]. Однако в последние годы сфера буллинга значительно расширилась. Возникновение и развитие сети Интернет, социальных сетей способствовали тому, что виртуальное пространство стало важной частью жизни современных подростков, включая как ее позитивные, так и негативные стороны, в том числе агрессию и травлю в сети, или кибербуллинг. Специфика и повышенная опасность кибербуллинга состоят в том, что благодаря анонимности агрессор может оставаться безнаказанным и не испытывать вину за свои действия, в то время как жертва чувствует тревогу и страх. Часто встречающимися формами интернет-травли являются издевательство,

или систематические оскорбительные сообщения, которые направлены против другого; раскрытие чужой личной информации без согласия человека; диссинг (травля), или публикация унижительной для другого пользователя информации с целью испортить его репутацию; кибер-преследование, выражающееся в постоянном нежелательном контакте, который зачастую сопровождается угрозами, направленными против другого пользователя; троллинг, или провокация к диалогу при помощи высмеивания, оскорблений, использования нецензурной лексики [30].

Недавние исследования в ряде стран показали, что распространенность агрессивного поведения, в частности кибербуллинга, среди подростков увеличилась. Так, по данным международного исследования сетевой компанией Vodafone Plc., 60% детей и подростков из Ирландии и 35% из Великобритании считают, что столкновение с интернет-травлей намного опаснее, чем обычный буллинг [11]. Проведенный опрос также показал, что 41% школьников чувствуют себя подавленными после того, как стали жертвами кибератак, 26% испытывают чувство одиночества и беспомощно-

сти, 18% сообщили о суицидальных мыслях, 21% стали реже посещать школу и 25% закрыли свои учетные записи в социальных сетях в результате кибер-преследования. Среди основных последствий кибербуллинга называют суицидальное поведение, развитие депрессивных и тревожных состояний, самоповреждающее поведение (self-harm), использование психоактивных веществ, психосоматическую симптоматику [1; 27; 29]. Э. Стаксруд (E. Staksrud) обращает внимание на то, что для самих преследователей опасность состоит в том, что они в два раза чаще предпочитают проводить время в виртуальной реальности. Следует учитывать, что в большинстве случаев подростки, чье поведение носит агрессивный характер, нуждаются в помощи не меньше, чем пострадавшие от кибератак [4]. Российские исследователи выделяют различные типы подростков, в разной степени подверженных риску кибербуллинга, и приходят к заключению, что для большинства из них обращение за внешней помощью не свойственно, а способность к активному самостоятельному совладанию с возникающими рисками связана с интенсивным использованием виртуальным миром и расширением видов интернет-деятельности [3].

Систематический обзор распространенности онлайн-травли среди американских подростков, выполненный Е.М. Селки (E.M. Selkie) и др. на основании 32 исследований [28], выявил, что уровень распространения кибербуллинга в США варьирует от 1 до 41%. При этом риск стать жертвой может достигать до 72%, а занять позицию агрессора — до 16,7%. В России в 2019 г. было отмечено, что около 70% молодых пользователей страдают от интернет-травли, а 44,3% используют кибербуллинг против других людей. Основным местом осуществления виртуальных атак у подростков являются преимущественно социальные сети [5].

Социальные сети как пространство кибербуллинга

Социальная сеть, как правило, представляет собой веб-сайт, предназначенный для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете [1]. В последнее время к социальным сетям относят также мессенджеры (например, WhatsApp, Viber), позволяющие осуществлять быструю коммуникацию, как в индивидуальном, так и в групповом общении. Однако с распространением социальных сетей расширилось и пространство для реализации виртуальной агрессии.

Исследование, проведенное Д. Айзенкотом (D. Aizenkot), было направлено на изучение распространения кибербуллинга в мессенджере WhatsApp, который становится все популярнее в молодежной среде [6]. Для системы WhatsApp, по мнению Д. Айзенкота, специфичен особый ряд вариантов виртуальной агрессии. К ним, в частности, относится «словесное насилие», или насмешки, оскорбления,

угрозы в отношении другого пользователя. «Групповое насилие» выражается в непринятии человека группой людей по переписке, отвержении и нежелании вступить с ним в диалог. Его подвидом является «групповая селективность», или принудительное удаление участника из общего чата, несмотря на его желание быть включенным в диалог вместе с остальными. Использование чужих фото- и видеоматериалов без разрешения с целью их размещения в открытом доступе и распространения получило в рассматриваемой работе название «визуальное насилие». Вследствие того, что WhatsApp имеет доступный и открытый характер пользования, жертвы кибербуллинга могут постоянно страдать от агрессоров [21].

Одной из современных широко известных социальных сетей является Twitter, имеющий всемирное распространение. Его особенность состоит в возможности обмена короткими сообщениями («твитами»), отображающимися на аккаунте пользователя. Они мгновенно могут быть доставлены каждому человеку, подписанному на их получение. Д. Чатзаку (D. Chatzakou) с соавторами [17] проанализировали киберагрессию и кибертравлю подростков в этой социальной сети. Ими был сделан вывод о том, что «агрессоров» сложнее охарактеризовать и идентифицировать, так как они могут вести себя как «обычные» пользователи, не привлекая внимания, но при этом они также способны применять кибербуллинг, становясь на одну ступень с «хулиганами» и «спамерами». В данном случае агрессия отличается от интернет-травли тем, что не имеет систематического характера, поэтому зачастую ее не рассматривают как серьезное причинение ущерба. Тем не менее, она негативно сказывается на психологическом состоянии пострадавшего и может иметь точно такие же последствия, как и постоянно повторяющееся онлайн-преследование.

Факторы риска кибербуллинга и защиты от него

Важный вопрос, интересующий исследователей, а также учителей и родителей: что побуждает подростков к тому, чтобы участвовать в кибербуллинге в качестве преследователей. Э. Пиблз (E. Peebles) [23], Г. Штеффген (G. Steffgen) с соавторами [7], К. Варьяс (K. Varjas) с соавторами [13] представили и проанализировали причины и мотивы агрессивного онлайн-поведения школьников, выделив их основные виды. Одним из распространенных мотивов является «мотивация мести» в случаях, когда в прошлом школьник сам подвергался издевательствам и ищет способы отомстить вместо того, чтобы справиться с ситуацией более конструктивным образом. Мотивация по типу «заслуженное отношение» выражается в преследовании тех пользователей, которые, по мнению кибербуллеров, имеют плохую репутацию. Некоторые агрессоры действуют, исходя из желания разнообразить свое свободное время в отсутствие хобби и интересов, их мотивом являются «скука и поиск

развлечения». Такая причина, как «давление сверстников», может побуждать школьников к использованию онлайн-травли, потому что они стремятся соответствовать мнению группы друзей, выступающих для них в качестве авторитета. Мотивация, основанная на представлении подростков о том, что все хотя бы раз применяли издевательства по отношению к другим («участие каждого»), и «чувство безопасности» формируют у кибербуллеров уверенность, что их действия допустимы и останутся безнаказанными. Отсутствие возможности увидеть боль, причиняемую жертве, приводит к равнодушию к чужим чувствам; эта причина получила название «отсутствие мотивации». «Жажда власти» выражается в использовании интернет-травли против тех, кто в реальной жизни проявляет слабость, не имеет поддержки и ведет себя обособленно.

Оценивая факторы включения в кибербуллинг в роли агрессора, исследователи говорят о гендерной принадлежности, о степени интенсивности использования виртуальных ресурсов, о склонности к рискованному поведению в Сети, участии в традиционной школьной травле [10], о низкой родительской вовлеченности в использование Интернета ребенком [4], а также о негативной субъективной оценке школьного климата образовательной организации, в которой учится ребенок. Вероятность стать жертвой кибербуллинга, согласно данным некоторых исследований, выше у лиц женского пола [22; 26], которые много времени проводят в Интернете и вовлечены в рискованное поведение в Сети, а также являются жертвами традиционной школьной травли [25].

Действительно, в большинстве случаев позицию агрессора занимают мальчики, но исследование, проведенное К. Барлетт (С. Barlett) и С. Койн (S. Coyne), показало, что подростки мужского пола также чаще сами подвержены интернет-травле [9]. В отличие от девочек, они подвергаются агрессивным нападениям в более позднем подростковом возрасте и реже сообщают об этом родителям или учителям. Таким образом, важным фактором при анализе гендерных различий является не только пол, но и возраст, от которого зависит уязвимость детей и подростков по отношению к онлайн-травле. Это же влияет и на позицию подростка в кибербуллинге в качестве жертвы или агрессора.

Несмотря на то, что кибербуллинг серьезно влияет на психологическое благополучие детей и подростков, есть ряд факторов, которые могут снизить это влияние. Общая удовлетворенность жизнью, в первую очередь отношениями в семье, снижает вероятность возникновения у пострадавших от кибербуллинга суицидальных мыслей и намерений [29]. Фактором, снижающим риск возникновения суицидального поведения у жертв кибербуллинга, является переживание принадлежности к школе [16]. Соотношение распространенности кибербуллинга и традиционных, «очных» форм агрессии среди детей и подростков может варьировать в зависимости от контекста. По результатам исследования, проведенного D. Olweus, травля в Интернете не является

самостоятельным феноменом, она выступает как продолжение школьного буллинга: среди учащихся, подвергшихся кибер-атакам, 88% вовлечены в традиционные издевательства со стороны своих сверстников и одноклассников [20]. Таким образом, можно с достаточной уверенностью утверждать, что традиционная травля все еще встречается чаще, а кибербуллинг выступает как виртуальная, но более вредоносная ее форма, благодаря своим специфическим особенностям.

В настоящее время основными направлениями профилактики кибербуллинга являются повышение уровня безопасности интернет-платформ и обучение детей и их родителей адекватному поведению в Сети. В некоторых социальных сетях (Facebook, Вконтакте) появилась возможность регулировать на своих аккаунтах настройки приватности, что позволяет пользователям избавиться от негативных комментариев, блокировать обидчиков. Также можно написать администраторам или в службу поддержки и сообщить о случаях травли. Для предупреждения агрессивного поведения подростков в школах разрабатываются специальные программы, целью которых являются повышение уровня психологической компетентности педагогических работников и профилактика психологических проблем во взаимоотношениях несовершеннолетних со сверстниками. С уже пострадавшими от издевательств «онлайн» используются индивидуальные и групповые методы психотерапии [2]. Однако проведение этих мероприятий требует тщательной подготовки специалистов, которые должны обращать внимание на личностные особенности учеников.

Заключение

Таким образом, дальнейшее изучение кибербуллинга должно строиться с учетом своеобразия его форм и проявлений. Отдельно необходимо исследовать интернет-коммуникацию подростков на различных сайтах и в недавно созданных социальных сетях, которая имеет свои особенности. Актуальной является проблема соотношения и сочетания кибербуллинга и традиционного школьного буллинга. Определение того, какова типичная последовательность и развитие этих видов травли, какие формы коммуникации при этом используются, каким образом они воспринимаются участниками процесса буллинга, поможет выявить структуру и динамику виртуальной и реальной агрессии. Продолжение поиска в области факторов, способствующих возникновению кибербуллинга и препятствующих ему, позволит лучше ориентироваться в психологических и социально-психологических характеристиках этого феномена и порождающей его среды. Одновременно такие исследования могут содействовать созданию антибуллинговых программ и совершенствованию уже существующих методов по борьбе с кибербуллингом для повышения условий безопасности школьников в цифровом и образовательном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ефимов Е.Г.* Социальные Интернет-сети (методология и практика исследования). Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2015. 168 с.
2. Профилактика кибермоббинга и кибербуллинга в среде несовершеннолетних: методическое пособие / Т.А. Дегтева и др. Ставрополь: Параграф, 2017. 81 с.
3. *Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А.* Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017. 375 с.
4. *Стаксруд Э.* Кибербуллинг среди детей и подростков. Участники, распространение, формы, причины — что взрослые могут ему противопоставить? [Электронный ресурс] // Агрессия в цифре. 2014. № 16. С. 24—35. URL: <http://detionline.com/assets/files/journal/16/temanomera.pdf> (дата обращения: 24.07.2019).
5. *Хлюмов К.Д., Давыдов Д.Г., Бочавер А.А.* Кибербуллинг в опыте российских подростков [Электронный ресурс] // Психология и право. 2019 Т. 9. № 2. С. 276—295. doi: 10.17759/psylaw.2019090219
6. *Aizenkot D.* Cyberbullying in WhatsApp Classroom Groups among Children and Adolescents: Exposure and Victimization // The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS). 2018. Vol. 10. P. 1—10.
7. Are cyberbullies less empathic? Adolescents' cyberbullying behavior and empathic responsiveness / G. Steffgen [et al.] // Cyberpsychol Behav Soc Netw. 2011. Vol. 14. № 11. P. 643—648. doi: 10.1089/cyber.2010.0445
8. Badgrlz Exploring Sex Differences in Cyberbullying Behaviors / Connell, N.M. [et al.] // Youth Violence and Juvenile Justice. 2014. Vol. 2. № 3. P. 209—228. doi:10.1177/1541204013503889
9. *Barlett, C., Coyne S.M.* A meta-analysis of sex differences in cyber-bullying behavior: The moderating role of age // Aggressive Behavior. 2014. Vol. 40. № 5. P. 474—488. doi:10.1177/1541204013503889
10. Cyberbullying: e discriminant factors among cyberbullies, cybervictims, and cyberbully-victims in a Czech adolescent sample / Bayraktar F. [et al.] // Journal of Interpersonal Violence. 2014. Vol. 30. № 18. P. 1—25. doi:10.1177/0886260514555006
11. *Gaffney H., Farrington D.P.* Cyberbullying in the United Kingdom and Ireland // International Perspectives on Cyberbullying: Prevalence, Risk Factors and Interventions / Eds. A.C. Baldry, C. Blaya; D.P. Farrington. Cham: Palgrave Macmillan, 2018. P. 101—143. doi: 10.1007/978-3-319-73263-3_5
12. *Gini G., Pozzoli T.* Association between Bullying and Psychosomatic Problems: A Meta-analysis // Pediatrics. 2019. Vol. 123. № 3. P. 1059—1065.
13. High school students' perceptions of motivations for cyberbullying: an exploratory study / K. Varjas [et al.] // Western Journal of Emergency Medicine. 2010. Vol. 11. № 3. P. 269—273.
14. *Hinduja S., Patchin W.J.* Bullying, Cyberbullying and Suicide // Article in Archives of Suicide Research. 2010. Vol. 14. № 3. P. 206—221. doi:10.1080/13811118.2010.494133
15. *Hooft Graafland J.H.* New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes: OECD Education Working Papers. № 179. Paris: OECD Publishing, 2018. 61 p.
16. *Kim Y.S., Koh Y.J., Leventhal B.* School bullying and suicidal risk in Korean middle school students // Pediatrics. 2019. Vol. 115. № 2. P. 357—363.
17. Mean Birds: Detecting Aggression and Bullying on Twitter / D. Chatzakou [et al.] // Proceedings of the 2017 ACM on web science conference. New York: ACM, 2017. P. 13—22. doi:10.1145/3091478.3091487
18. *Mesch G.* Parental Mediation, Online Activities, and Cyberbullying // Cyberpsychology & Behavior. 2009. Vol. 12. № 4. P. 387—393. doi.org/10.1089/cpb.2009.0068
19. *Olweus D.* Bullying at school: What we know and what we can do? Oxford, UK; Malden, Mass.: Blackwell, 1993. 140 p.
20. *Olweus D.* Cyberbullying: An overrated phenomenon? // European Journal of Developmental Psychology. 2012. Vol. 9. № 5. P. 1—19. doi: 10.1080/17405629.2012.682358
21. Outcome evaluation results of school-based cybersafety promotion and cyberbullying prevention intervention for middle school students / A. Roberto [et al.] // Health Communication. 2014. Vol. 29. № 10. P. 1029—1042. doi:10.1080/10410236.2013.831684
22. *Payne A.A., Hutzell K.L.* Old wine, new bottle? Comparing inter-personal bullying and cyberbullying victimization // Youth & Society. 2017. Vol. 49. № 8. P. 1149—1178.
23. *Peebles E.* Cyberbullying: Hiding behind the screen // Paediatr Child Health. 2014. Vol. 19. № 10. P. 527—528. doi: 10.1093/pch/19.10.527
24. Protecting Children against Bullying and Its Consequences / I. Zych et al. Cham: Springer, 2017. 92 p. (Springer Briefs in Behavioral Criminology).
25. Risk factors associated with cybervictimization in adolescence / D. Alvarez-Garcia [et al.] // International Journal of Clinical and Health Psychology. 2015. Vol. 15. № 3. P. 226—235.
26. *Sampasa-Kanyinga H., Hamilton H.A.* Use of social networking sites and risk of cyberbullying victimization: A population-level study of adolescents // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 2015. Vol. 18. № 12. P. 704—710.

27. Self-Harm, Suicidal Behaviours, and Cyberbullying in Children and Young People: Systematic Review / A. John [et al.] // Journal of Medical Internet Research. 2018. Vol. 20. № 4. e129. doi: 10.2196/jmir.9044
28. *Selkie E.M., Fales J.L., Moreno M.A.* Cyberbullying Prevalence among US Middle and High School—Aged Adolescents: A Systematic Review and Quality Assessment // Journal of Adolescent Health. 2016. Vol. 58. № 2. P. 125—133. doi:10.1016/j.jadohealth.2015.09.026
29. The mixed effects of online diversity training / E. Chang [et al.] // PNAS. 2019. Vol. 116. № 16. P. 778—783.
30. *Willard N.* Cyber bullying and cyber threats: Responding to a challenge of online social cruelty, threats and distress. Champaign: Research Press, 2007. 311 p.
31. *Wright M.F., Li Y.* The association between cyber victimization and subsequent cyber aggression: the moderating effect of peer rejection // Journal of Youth and Adolescence. 2013. Vol. 42. № 5. P. 662—674.
32. *Zhou Z., Tian Y., Wei H.* Cyberbullying and its risk factors among Chinese high school students // School Psychology International. 2013. Vol. 34. № 6. P. 630—647.

Cyberbullying among Young Users of Social Networks

Kiriukhina D.V.,

*Student, Chair of Legal Psychology and Law, Department of Legal Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
dasha130897@yandex.ru*

In the recent years, the number of studies of modern adolescents' aggressive behavior in the Internet, including cyberbullying, has increased. However, so far there are few summarizing works describing different aspects of this phenomenon and its specific manifestations in various social networks. The goal of the article is a review of foreign studies on virtual aggression among young users of social networks. Studies revealing peculiarities of the Internet-bullying in popular social networks and its negative psychological consequences are considered. Statistical data on the prevalence of cyberbullying among adolescents in a number of countries are given. The main motives of cyber-aggression are analyzed, as well as risk factors stimulating the involvement of young people in cyberbullying and factors decreasing its influences on the psychological well-being of young users. The article describes some modern areas of cyberbullying prevention. Better understanding peculiarities of adolescents' aggressive behavior on various virtual platforms will help to develop effective anti-bullying programs and to increase the level of security for youth activities in the digital space.

Keywords: cyberbullying, the Internet, adolescents, aggression, social networks, online risks.

REFERENCES

1. Efimov E.G. Sotsial'nye Internet-seti (metodologiya i praktika issledovaniya) [Social internet networks]. Volgograd: Volgogradskoe nauchnoe izdatel'stvo. 2015. 168 p. (In Russ.).
2. Degteva T.A. et al. Profilaktika kibermobbinga i kiberbullinga v srede nesovershennoletnikh: metodicheskoe posobie [Prevention cybermobbing and cyberbullying of adolescents]. Stavropol'skoe izdatel'stvo «Paragraf» [Stavropol publishing house «Paragraph»]. Stavropol': Paragraf, 2017, 81 p. (In Russ.).
3. Soldatova G. U., Rasskazova E. I., Nestik T. A. Tsifrovoye pokolenie Rossii: kompetentnost' i bezopasnost' [The digital generation of Russia: competence and security]. Moscow: Smysl, 2017. 375 p. (In Russ.).
4. Staksrud E. Kiberbulling sredi detei i podrostkov uchastniki rasprostraneniya formy prichiny — chto vzroslye mogut emu protivopostavit [Elektronnyi resurs] [Digital mobbing. Hvem, hvordan, hvorfor — og hva kan voksne gjore?]. *Aggressiya v tsifre [Aggression in Numbers]*, 2014, no. 16. pp. 24—35. URL: <http://detionline.com/assets/files/journal/16/temanomera.pdf> (Accessed: 24.07.2019). (In Russ.).
5. Khlomov K.D., Davydov D.G., Bochaver A.A. Kiberbulling v opyte rossiiskikh podrostkov [Cyberbullying in the Experience of Russian Teenagers]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and Law]*, 2019, vol. 9, no. 2, pp.276—295. doi: 10.17759/psylaw.2019090219 (In Russ.; Abstr. in Engl.).
6. Aizenkot D. Cyberbullying in WhatsApp Classroom Groups among Children and Adolescents: Exposure and Victimization. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS)*, 2018, vol. 10, pp. 1—10.
7. Steffgen G. et al. Are cyberbullies less empathic? Adolescents' cyberbullying behavior and empathic responsiveness. *Cyberpsychol Behav Soc Netw*, 2011, vol. 14, no. 11, pp. 643—648. doi: 10.1089/cyber.2010.0445
8. Connell, N.M. et al. Badgrlz Exploring Sex Differences in Cyberbullying Behaviors. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 2014, vol. 2, № 3, pp. 209—228. doi:10.1177/1541204013503889
9. Barlett, C., Coyne S.M. A meta-analysis of sex differences in cyber-bullying behavior: The moderating role of age. *Aggressive behavior*, 2014, vol. 40, no. 5, pp. 474—488. doi:10.1177/1541204013503889
10. Bayraktar F. et al. Cyberbullying: e discriminant factors among cyberbullies, cybervictims, and cyberbully-victims in a Czech adolescent sample. *Journal of Interpersonal Violence*, 2014, vol. 30, no. 18, pp. 1—25. doi:10.1177/0886260514555006
11. Gaffney H., Farrington D.P. Cyberbullying in the United Kingdom and Ireland. In Baldry A.C., Blaya C., Farrington D.P. (Eds.). *International Perspectives on Cyberbullying: Prevalence, Risk Factors and Interventions*. Cham: Palgrave Macmillan, 2018, pp. 101—143. doi: 10.1007/978-3-319-73263-3_5
12. Gini G., Pozzoli T. Association between Bullying and Psychosomatic Problems: A Meta-analysis. *Pediatrics*, 2019, vol. 123, no. 3, pp. 1059-1065.
13. Varjas K. et al. High school students' perceptions of motivations for cyberbullying: an exploratory study. *Western Journal of Emergency Medicine*, 2010, vol. 11, no. 3, pp. 269—273.
14. Hinduja S., Patchin W.J. Bullying, Cyberbullying and Suicide. *Article in Archives of suicide research*, 2010, vol. 14, no. 3, pp. 206—221. doi:10.1080/13811118.2010.494133
15. Hooft Graafland J.H. New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes: OECD Education Working Papers, no. 179. Paris: OECD Publishing, 2018. 61 p.

16. Kim Y.S., Koh Y.J., Leventhal B. School bullying and suicidal risk in Korean middle school students. *Pediatrics*, 2019, vol. 115, no. 2, pp. 357—363.
17. Chatzakou D. et al. Mean Birds: Detecting Aggression and Bullying on Twitter *Proceedings of the 2017 ACM on web science conference*, New York: ACM, 2017, pp. 13—22. doi:10.1145/3091478.3091487
18. Mesch G. Parental Mediation, Online Activities, and Cyberbullying. *Cyberpsychology & behavior*, 2009, vol. 12, no. 4, pp. 387—393. doi.org/10.1089/cpb.2009.0068
19. Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do?* Oxford, UK; Malden, Mass.: Blackwell, 1993. 140 p.
20. Olweus D. Cyberbullying: An overrated phenomenon?. *European Journal of Developmental Psychology*, 2012, vol. 9, no. 5, pp. 1—19. doi: 10.1080/17405629.2012.682358
21. Outcome evaluation results of school-based cybersafety promotion and cyberbullying prevention intervention for middle school students / A. Roberto et al. *Health Communication*, 2014, vol. 29, no. 10, pp. 1029-1042. doi:10.1080/10410236.2013.831684
22. Payne A.A., Hutzell K.L. Old wine, new bottle? Comparing inter-personal bullying and cyberbullying victimization. *Youth & Society*, 2017, vol. 49, no. 8, pp. 1149—1178.
23. Peebles E. Cyberbullying: Hiding behind the screen. *Paediatr Child Health*, 2014, vol. 19, no. 10, pp.:527—528. doi: 10.1093/pch/19.10.527
24. *Protecting Children against Bullying and Its Consequences* / I. Zych et al. Cham: Springer, 2017. 92 p. (Springer Briefs in Behavioral Criminology).
25. Risk factors associated with cybervictimization in adolescence / D. Alvarez-Garcia et al. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2015, vol. 15, no. 3, pp. 226—235.
26. Sampasa-Kanyinga H., Hamilton H.A. Use of social networking sites and risk of cyberbullying victimization: A population-level study of adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 2015, vol. 18, no. 12, pp. 704—710.
27. John A. et al. Self-Harm, Suicidal Behaviours, and Cyberbullying in Children and Young People: Systematic Review. *Journal of medical internet research*, 2018, vol. 20, no. 4. e129. doi: 10.2196/jmir.9044
28. Selkie E.M., Fales J.L., Moreno M.A. Cyberbullying Prevalence among US Middle and High School—Aged Adolescents: A Systematic Review and Quality Assessment. *Journal of Adolescent Health*, 2016, vol. 58, no. 2, pp. 125—133. doi:10.1016/j.jadohealth.2015.09.026
29. Chang E. et al. The mixed effects of online diversity training. *PNAS*, 2019, vol. 116, no. 16, pp. 778—783.
30. Willard N. *Cyber bullying and cyber threats: Responding to a challenge of online social cruelty, threats and distress*. Champaign: Research Press, 2007. 311 p.
31. Wright M.F., Li Y. The association between cyber victimization and subsequent cyber aggression: the moderating effect of peer rejection. *Journal of Youth and Adolescence*, 2013, vol. 42, no. 5, pp. 662—674.
32. Zhou Z., Tian Y., Wei H. Cyberbullying and its risk factors among Chinese high school students. *School Psychology International*, 2013, vol. 34, no. 6, pp. 630—647.

Агрессия сквозь призму социального остракизма

Бойкина Е.Э.,

аспирант кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
katarinatapfer@gmail.com

Социальный остракизм распространен повсеместно: начиная от исключения на игровой площадке в детском саду до психологической травли в школе, отвержения в романтических отношениях среди подростков или увольнения с работы в уже взрослом возрасте. Согласно модели К.Д. Вильямса, остракизм (игнорирование и/или исключение) нарушает фундаментальные потребности человека в принадлежности, контроле, осмысленном существовании, самоуважении, причиняет «социальную боль». Исследования остракизма за последние 30 лет зафиксировали прочную взаимосвязь остракизма с агрессивной ответной реакцией, однако и сам социальный остракизм может в пунитивных целях принимать форму агрессии. Приведены литературный обзор исследований в области агрессивного реагирования на остракизм и детальная схема исследования остракизма (как карающего элемента) среди одаренных детей. Статья может быть интересна психологам и педагогам, работающим с проявлениями агрессии, социального исключения.

Ключевые слова: социальный остракизм, игнорирование, исключение, отвержение, агрессия, одаренные дети, социальная боль.

Для цитаты:

Бойкина Е.Э. Агрессия сквозь призму социального остракизма [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 60—67. doi: 10.17759/jmfp.2019080307

For citation:

Bojkina E.E. Aggression through the prism of social ostracism [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 60—67. doi: 10.17759/jmfp.2019080307 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Введение

Н. Айзенбергер и М. Либерман определяют «социальную боль» как «травмирующее состояние вследствие восприятия реальной или потенциальной психологической дистанции с близкими людьми или социальной группой» [11, с. 112].

По мнению одного из исследователей феномена социального остракизма К.Д. Вильямса, потенциальной причиной возникновения «социальной боли» становятся бойкотирование в узком кругу близких людей, увольнение с работы, исключение из социального взаимодействия, игнорирование и иные виды активного или пассивного отвержения, независимо от того, с какими намерениями они предпринимаются [30].

В данной статье мы будем называть феномен остракизма [29] *социальным остракизмом*, выделяя таким образом его как термин психологии и отличая от изначально исторического понятия «остракизм», вошедшего в обиход в 506–505 гг. до н.э. в Древней Греции с принятием Закона об остракизме.

Физическая боль может проявляться как соматически, так и висцерально, но, вне зависимости от типа ее проявления, она связана с активацией определенного участка головного мозга (Стиго и др., 2003, Данкли и др., 2005). Тот же участок головного мозга активизируется и в процессе появления «социальной боли»: социальное исключение (т. е. «остракизм»), скорбь, негативное социальное сравнение и несправедливое обра-

щение — каждое из вышеназванного вызывает изменения в активности центрального серого вещества, таламуса и дорсальной передней поясной коры» (Айзенбергер и др., 2004, Такахашаи и др., 2009) [14, с. 234]. Иными словами, «социальная боль» — это боль не гипотетическая, а реальная.

Современные исследователи [12; 13; 15; 19; 22] приходят к совместному выводу о том, что социальный остракизм — это мощный, причиняющий боль психологический феномен, который может подтолкнуть человека к неоправданно радикальным реакциям, в том числе к проявлению агрессии разного рода: физической, вербальной, замещенной, обращенной на себя.

Взаимосвязь в диаде «социальный остракизм — агрессия» активно изучается в психологии на протяжении последних двух десятилетий. При этом исследования в основном ведутся в направлении изучения остракизма как фактора, опосредующего ряд *реакций*, в том числе и агрессию [15; 21; 22; 31].

Мы, однако, в данной статье хотим обратить внимание на то, что ряд исследователей рассматривают взаимосвязь этих двух психологических феноменов под иным углом зрения: социальный остракизм как *инструмент* агрессии.

Таким образом, диада «социальный остракизм — агрессия» имеет амбивалентный характер, вследствие чего восприятие этих двух феноменов в узких рамках взаимоотношений «стимул—реакция» будет не совсем корректно.

В этой связи мы приведем здесь обзор ряда работ, исследующих агрессию как реакцию на социальный остракизм и агрессию в форме остракизма.

Социальный остракизм как триггер агрессии

Агрессии как способу реагирования на ситуацию социального исключения и/или игнорирования (остракизма) посвящено большое количество лабораторных экспериментов, которые подтверждают наличие прочной связи между ними (ссылки и краткое описание их мы находим в литературном обзоре Д. Рена, Э. Вессельманна и К.Д. Вильямса) [22].

В ряде исследований экспериментально доказано, что подвергнутые остракизму люди становятся агрессивными не только по отношению к источнику остракизма, но также и к сторонним наблюдателям и даже к совершенно непричастным людям [21; 29]. Так, например, исключенные участники эксперимента (по сравнению с включенными) дают более негативную оценку кандидатам на работу [15], более громкие сигналы белого шума своим партнерам по взаимодействию [13], выбирают наиболее неподходящие угощения для своих партнеров [10], добавляют больше специй в пищу тем, кто не любит острое [26].

Помимо лабораторных экспериментов, наличие связи между социальным остракизмом и агрессией поддерживают и данные корреляционных исследований, согласно которым социальный остракизм, наряду с другими факторами, может стать причиной массового насилия (например, в прецедентах «школьной стрельбы») [29, с. 427; 20].

Анализируя причины агрессивных реакций на социальный остракизм, Д. Рен, Э. Вессельманн и К.Д. Вильямс задаются вполне логичным вопросом: почему индивид отвечает агрессивно, повышая своей реакцией вероятность дальнейшего остракизма в ответ на свое антисоциальное поведение, т. е. включая своего рода цепную реакцию агрессии [22]?

Согласно исследованию Б. Бушмана, Р. Баумайстера и К. Филлипса, одной из причин может стать тот факт, что остракизм, подобно пчеле, «жалит» (об активации определенных зон головного мозга сказано выше) и, по мнению остракированного индивида, реагирование в агрессивном ключе принесет ему облегчение, приведет к разрядке [6].

Подтверждение данной гипотезе мы находим в исследовании Д. Честера и К. Де Волл, в котором было установлено, что, испытав на себе ситуацию остракизма, участники эксперимента выбирали агрессивную реакцию в том случае, если ожидали, что их агрессия улучшит их неприятное эмоциональное состояние [8].

Немаловажным при принятии решения об агрессивном реагировании является факт приписывания причины остракизма: игнорируют индивида намеренно или нечаянно. Так, К. Де Волл с коллегами исследовали роль приписываемой враждебности при агрессив-

ном реагировании на остракизм. Данное исследование показало, что, «по сравнению с включенными участниками, исключенные индивиды приписывали социальному окружению большую враждебность, что, в свою очередь, опосредовало выбор агрессивного способа реагирования» [22, с. 35].

Парадоксальным образом агрессивная реакция на остракизм может проистекать из первоначально просоциального пути реагирования на социальный остракизм, а именно из просоциальных попыток быть принятым обществом.

В ряде исследований приводятся данные, свидетельствующие о том, что остракированные индивиды, изначально нуждающиеся в принятии и мотивированные на принятие, подвержены социальному влиянию. Такие люди с большей вероятностью выполняют просьбу [7] и подчинятся авторитетному лицу [18].

По мнению Х. Кнептон, Э. Вессельманна и К.Д. Вильямса [16; 27] подобная податливость делает остракированного индивида легкой мишенью для вербовщиков террористических и экстремистских организаций, религиозных культов.

В качестве одного из способов, тормозящих агрессивное реагирование на ситуацию социального остракизма, ученые К. Пун и Ф. Тенг считают приверженность к соблюдению правил. Их исследование эмпирически подтвердило первоначально заявленные гипотезы о том, что: а) остракируемые индивиды будут более агрессивны, чем неостракируемые, поскольку они слабее чувствуют привязанность к соблюдению правил; б) остракируемые индивиды, которым напоминают о важности соблюдения правил, не будут вести себя более агрессивно [20].

В научной среде распространено предположение, что некоторые индивиды более других склонны реагировать на остракизм в агрессивном ключе [5; 9; 22]. По оценке Д. Рена, Э. Вессельманна и К.Д. Вильямса, научные исследования индивидуальных особенностей, влияющих на склонность к более агрессивному реагированию на ситуацию исключения или игнорирования, ведутся в двух основных направлениях [22, с. 36].

В рамках первого направления ученые исследуют прежде всего те характеристики личности, которые делают индивида более восприимчивым к воздействию (боли) социального остракизма. Например, нарциссические личности, характеризующиеся «осознанием собственной грандиозности и хрупкой самооценкой», как правило, особенно остро реагируют на остракизм [22, с. 36]. Д. Честер и К. Де Волл обнаружили, что участники эксперимента, набравшие больше баллов по шкале нарциссизма (в сравнении с теми, кто набрал минимальные баллы) проявляли более агрессивную реакцию на остракизм, причем не только по отношению к субъекту (источнику) социального остракизма, но также в отношении третьей (непричастной) стороны [9]. Подобным образом реагировали и испытуемые в другом эксперименте, проводимом с индивидами, обладающими высокой чувствительностью к отвержению [5].

Второе направление составляют, по мнению ученых, личные характеристики, которые *предрасполагают* людей к агрессивным реакциям. В ряде исследований теоретической основой данного направления стала теория А. Фракжека о трех паттернах «готовности к агрессии» (RA — readiness for aggression), а именно: эмоционально-импульсивной готовности (E-IR — Emotional-Impulsive Readiness), хабитуально-когнитивной готовности (H-CR — Habitual-Cognitive Readiness) и персонально-имманентной готовности (P-IR — Personal-Immanent Readiness) [12].

А. Фракжек раскрывает содержание этих паттернов следующим образом: «... эмоционально-импульсивная готовность (E-IR) относится к предрасположенности индивида реагировать гневом на провокацию или фрустрацию и связана с низким эмоциональным контролем. ... В данном случае агрессивная реакция является проявлением негативного эмоционального статуса; она импульсивна и ограничена во времени. ... Хабитуально-когнитивная готовность (H-CR) описывает паттерны привычек, жизненных сценариев и убеждений, относящихся к агрессивному поведению. Данный класс “готовности к агрессии” относится к инструментальной агрессии; когнитивная схема агрессии может быть активирована провокацией, агрессивное поведение является привычным, и обычно индивид одобряет агрессию, полагая, что в определенных ситуациях стоит вести себя агрессивно. ... Третий тип “готовности к агрессии”, персонально-имманентная готовность (P-IR), отражает мотивационные факторы, связанные с агрессией. P-IR определяется как устойчивое желание наносить вред другим с целью получения наслаждения и удовольствия. В теоретических терминах P-IR ассоциируется с проактивными, ориентированными на потребности и спонтанными формами агрессии, которые могут проявляться как при наличии, так и в отсутствии провокации» [21, с. 418, 419].

Результаты исследования Й. Райхерт и ее коллег, основанного на теории А. Фракжека, подтвердили первоначальные предположения о том, что остракизм усиливает агрессивное поведение по большей части среди индивидов с высоким показателем E-IR, т. е. среди тех, «... у кого наблюдается более устойчивая тенденция воспринимать происходящее с гневом и имеющих более низкий уровень контроля над эмоциями» [21, с. 422].

Социальный остракизм как инструмент агрессии

Рассматривая социальный остракизм как инструмент реализации агрессии, прежде всего, стоит обратиться к типологии видов остракизма.

К.Д. Вильямс выделил пять основных типов социального остракизма: псевдо-остракизм, ролевой, ненамеренный, защитный и карающий (пунитивный) [19, с. 433].

В случае защитного и карающего остракизма мы с уверенностью можем говорить об их агрессивной кон-

нотации. Так, карающий остракизм применяется субъектом остракизма для наказания или демонстрации неодобрения поведения, внешности, привычек и т. д. иного индивида или группы. Защитный остракизм, вне зависимости от причин, предполагает игнорирование и/или исключение объекта в целях самозащиты (например, для того, чтобы показать референтной группе свою лояльность и самому не стать мишенью остракизма).

Разумно предположить, что карающий остракизм обладает большим агрессивным потенциалом, в то время как защитный остракизм может и не принять форму агрессии, а быть реализован в форме «ухода от ситуации».

Бесспорно, одной из самых ярких и демонстративных форм проявления социального остракизма в формате проявления агрессии является буллинг [5; 9].

Отдавая дань научной дискуссии о том, является ли буллинг остракизмом или остракизм входит в понятие буллинга, мы все же придерживаемся мнения, что остракизм является более широким понятием, а буллинг, несмотря на его «организованную» внутреннюю структуру и демонстративность, отвечает основным критериям понятия «социальный остракизм» — игнорирование и исключение. Однако, в отличие от демонстративного характера проявления буллинга, остракизм как таковой (например, псевдо-остракизм или ролевой остракизм) по большей части «... не имеет выраженных внешних сигналов, что, если мы говорим о детях, осложняет учителям и другим взрослым процесс его идентификации и предотвращения» [17, с. 19].

В качестве примера исследования остракизма как инструмента агрессии можно привести работу У. Огурлу по изучению остракизма среди одаренных детей в Турции [17].

Этот ученый поднял актуальную для современного образования тему социального исключения одаренных детей. Предваряя исследование теоретическим обзором научных источников по исследуемой тематике, он приводит ряд фактов, демонстрирующих актуальность исследуемой им проблемы.

Так, Дж. Петерсон и К. Рей (2006) в выборке из 432 одаренных детей (8-й класс) обнаружили, что 67% из них становились объектами навешивания обидных прозвищ по большей части из-за их внешности и одаренности. Почти половина из них (46%) в 6-м классе испытали на себе один из 13 видов буллинга (их дразнили, давали прозвища, угрожали, сбрасывали книги на пол, толкали, пихали, били). Процентное соотношение жертв среди мальчиков возрастало в течение 7-го и 8-го классов, а среди девочек рост виктимизации не зафиксирован.

Сверстники, как пишет в теоретическом обзоре У. Огурлу, изолируют одаренных детей из социального взаимодействия по причине одаренности, стигматизирующей их как «ботаников» (Swaitек, Дорр, 1998; Vanderbrook, 2006). Зачастую одаренные подростки сами считают, что они иные и отличаются от неодаренных сверстников (Ринн, 2006, Свайтек, Дорр, 1998).

Точно так же оценивают их самих и другие (Гросс, 1998, Ринн, 2006).

Некоторые исследователи эмпирически доказали факт значительной изоляции одаренных подростков (Кассади, Кросс, 2006; Гросс, 1998). Вместе с тем на выборке, состоящей из 1016 учеников, было обнаружено, что отличники находятся в группе высоко риска быть социально исключенными своими сверстниками (Вудс, Вольке, 2016).

Психологическая возбудимость (Пичовски, Каннингэм, 1985), психологическая андрогинность (Херберт, 2002), проблемы с обращением за помощью (Петерсон, 2002), асинхронность развития (Сильверманн, 2002) — все это имеет непосредственное отношение к уязвимому восприятию остракизма одаренными детьми. Кроме того, одаренные ученики зачастую испытывают опасения, что их интеллектуальный уровень — это риск социального отвержения (Гросс, 1998; Робинсон, 2008) [см. обзор: 17, с. 19, 20].

Заслуживают внимания результаты исследования остракизма среди одаренных детей, проведенного У. Огурлу (2015). Как и в нашей стране, в Турции не так много исследований, фокусирующихся на вопросе распространенности социального остракизма среди детей, в том числе и одаренных. В данном сегменте активно исследуется лишь тема буллинга [1; 2; 3].

Полагаем, что в этой связи турецкий опыт исследования остракизма среди одаренных школьников может стать полезным для понимания механизмов данного феномена в детско-подростковой среде и стать отправной точкой для изучения остракизма в среде российских школьников. Поэтому рассмотрим его детально.

Целью исследования было изучение различий по половому признаку и в зависимости от года обучения (класса в школе) в ситуации остракизма среди одаренных детей, учеников с 5-го по 8-й классы. В Турции 12-летнее общее образование. В школу ребенок идет после того, как ему исполнится 70 месяцев. Соответственно, возраст учеников с 5-го по 8-й классы составляет с 10—11 до 13—14 лет.

Автор задается вопросом, остракируются ли одаренные ученики по-разному в зависимости от их пола и года обучения. Помимо этого изучалась связь между опытом переживания остракизма и интеллектуальным уровнем ребенка (как соотносится степень остракирования ребенка и его интеллектуальный уровень).

Выборку (на добровольной основе и с условием получения от родителей информированного согласия) составили 94 одаренных ученика, занимающихся в центре дополнительного образования для детей «Эндерун» (Enderun Talanted Children Center) в г. Стамбуле (Турция). Средний уровень IQ участников — 128,5. Состав по полу: девочек — 46,8%, мальчиков — 53,2%. Соотношение по году обучения: 5-й класс — 15%(16%), 6-й класс — 31%(33%), 7-й класс — 25%(26%), 8-й класс — 23%(24,5%).

Методы исследования. Для измерения восприятия остракизма применялась Шкала восприятия остракиз-

ма для подростков — OES-A (The Ostracism Experience Scale for Adolescents) [21], для оценки уровня интеллекта — Шкала интеллекта Векслера для тестирования детей и подростков (от 6 до 16 лет) — WISC-R (The Wechsler Intelligence Scale for Children — Revised Form), для получения информации о поле и классе — форма с личными данными. Для непараметрического анализа и определения различий в соответствии с полом и годом обучения (классом школы) были применены: U-критерий Манна—Уитни и H-критерий Краскела—Уоллиса.

Шкала восприятия остракизма (подростки) OES-A состоит из 11 пунктов и представляет из себя самоотчет, составленный с целью фиксации восприятия индивидом социального остракизма. В первоначальном варианте шкала OES-A состояла из 19 пунктов, но после валидации [27] в финальном варианте остались 11 пунктов. OES-A в оригинале состоит из двух субшкал: «Игнорирование» (5 пунктов) и «Исключение» (6 пунктов). Ответы заполняются по пятибальной ранжированной шкале: «никогда», «редко», «иногда», «часто», «всегда».

Далее, шкала интеллекта Векслера (дети), WISC-R, разработанная Дэвидом Векслером в 1949 г., состоит из двух субшкал: вербальной и невербальной (действия).

По данным дискриптивной статистики шкал OES-A и WISC-R показатели участников по субшкале «Исключение» ($M=14,29$; $SD=6,31$) были выше, чем у участников по субшкале «Игнорирование» ($M=7,62$; $SD=3,65$). Средний балл интеллекта школьников (WISC-R) составил $128,56$ ($SD=6,48$).

Для того, чтобы определить, есть ли взаимосвязь между данными по субшкалам «Игнорирование» и «Исключение» (остракизм) и гендерной принадлежностью, был применен U-критерий Манна—Уитни. В исследовании У. Огурлу статистически значимой разницы между полом одаренного ребенка по критериям «Всего» (остракизм), «Игнорирование» и «Исключение» не зафиксировано (по всем пунктам $p>,05$). Однако показатели игнорирования и исключения у мальчиков оказались выше, чем у девочек, хотя, в конечном итоге, эти различия статистически значимыми не были.

Для оценки уровня остракирования одаренных детей в зависимости от года обучения У. Огурлу применил H-критерий Краскелла—Уоллиса. В результате значительной разницы по показателям «Всего» и «Игнорирование» вне зависимости от года обучения ($p>,05$) выявлено не было, однако была обнаружена статистически значимая разницу между классами обучения по субшкале «Исключение» ($\chi^2(3) = 8,19$; $p<,005$). Таким образом, результаты применения теста Манна—Уитни обнаружили статистически значимую разницу у детей в 6-м и в 8-м классах: уровень воспринимаемого остракизма по субшкале «Исключение» в 8-м классе значительно выше, чем в 6-м и 7-м классах.

Для проверки гипотезы о наличии взаимосвязи между уровнем интеллекта и уровнем остракизма

У. Огурлу применил к уже полученным статистическим данным корреляционный анализ: высокие интеллектуальные параметры по шкале WISC-R показали значительную степень корреляций только с переменными «Всего» (остракизм) и «Исключение» ($p < 0,5$).

Выводы. Исследование остракизма среди одаренных детей 5—8-го классов У. Огурлу не выявило значимых различий по гендерному признаку, хотя показатели у мальчиков были незначительно выше. Следующим результатом исследования стало обнаружение значимой разницы по субшкале «Исключение» в приложении к критерию «год обучения» (класс): в 8-м классе показатель субшкалы «Исключение» выше, чем в 6-м и 7-м классах. Некоторые ученые предполагают, что с возрастом явления остракизма нарастают (Бьерквист, Остерман, Каукианен, 1992). Кроме этого, У. Огурлу изначально предполагал наличие положительной корреляции между показателями интеллекта и остракизма: чем выше интеллект, тем выше остракизм. Н. Робинсон констатировал, что асинхрония между высоким интеллектуальными и когнитивными способностями одаренного ребенка и психосоциальным развитием может быть усугублена степенью его одаренности [19]. Асинхрония может привести к усилению остракизма одаренных детей с очень высокими показателями интеллекта. Помимо этого некоторые исследования (Гросс, 2004, Робинсон, 2008) подтвердили предположения о том, что у высокоодаренных детей часто возникают трудности в обретении друзей. Было также обнаружено, что ученики средней степени одаренности более популярны, более социально активны и получали более высокую социальную оценку, чем высокоодаренные дети (Добер, Бенбоу, 1990) [17, с. 25]. Эти данные также подтверждают выводы исследования У. Огурлу в отношении наличия положительной корреляции между остракизмом и уровнем интеллекта.

Результаты исследования У. Огурлу дают нам эмпирически подкрепленные данные, свидетельствующие о том, что ученики высокой степени одаренности нахо-

дятся в зоне риска подверженности остракизму, который зачастую принимает агрессивные формы, причем этот процесс усиливается при переходе в старшие классы. Знание данной динамики может помочь учителям и экспертам вовремя принимать превентивные меры по недопущению агрессивных и иных форм остракизма среди детей.

Заключение

Остракизм — сильный психологический феномен. Согласно К.Д. Вильямсу, в ситуации социального остракизма у индивида могут быть нарушены одна или несколько фундаментальных потребностей: в принадлежности, контроле, осмысленном существовании и самоуважении [29]. В контексте ситуации социального остракизма, нарушение потребности в самоуважении стоит скорее понимать как снижение уровня самооценки остракируемого индивида (прим. автора). Игнорирование и исключение — постоянный спутник человека: согласно исследованиям К.Д. Вильямса, Л. Вилера и др., человек подвергается остракизму до 25000 раз за жизнь, т. е. почти ежедневно [28].

Как было описано выше, социальный остракизм и агрессия тесно связаны друг с другом: карающий остракизм может стать ярким проявлением агрессии и, в то же время, даже незначительная ситуация остракизма, как, скажем, ненамеренный или псевдо-остракизм, могут привести индивида к радикальным агрессивным реакциям.

Понимание механизмов реакций на ситуацию социального остракизма во всем его многообразии, изучение мотивационных детерминант субъекта остракизма, копинг-реакций разных категорий людей, полагаем, внесет свой вклад в изучение феномена социального остракизма как такового и положит начало развитию российской методологической базы исследования этого мощного и универсального феномена социальной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д. Школьная травля и позиция учителей [Электронный ресурс] // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. № 1. С. 103—116. URL: http://psyjournals.ru/files/74946/spio_1_2015_bochaver.pdf (дата обращения: 12.09.2019).
2. Воликова С.В., Калинкина Е.А. Детско-родительские отношения как фактор школьного буллинга // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23. № 4. С. 138—161. doi:10.17759/cpp.2015230409
3. Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. Влияние позиции жертвы буллинга на агрессивное поведение // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 6. № 2. С. 246—256. doi:10.17759/psyedu.2014060221
4. Тарасова С.Ю., Осницкий А.К., Ениколопов С.Н. Социально-психологические аспекты буллинга: взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 8. № 4. С. 102—116. doi:10.17759/psyedu.2016080411
5. Ayduk O., Gyurak A., Luerssen A. Individual differences in the rejection—aggression link in the hot sauce paradigm: the case of rejection sensitivity // Journal of Experimental Social Psychology. 2008. Vol. 44. № 3. P. 775—782. doi:10.1016/j.jesp.2007.07.004
6. Bushman B.J., Baumeister R.F., Phillips C.M. Do people aggress to improve their mood? Catharsis beliefs, affect regulation opportunity, and aggressive responding // Journal of Personality and Social Psychology. 2001. Vol. 81. № 1. P. 17—32. doi:10.1037/0022-3514.81.1.17

7. Carter-Sowell A.R., Chen Z., Williams K.D. Ostracism increases social susceptibility // *Social Influence*. 2008. Vol. 3. № 3. P. 143—153. doi:10.1080/15534510802204868
8. Chester D.S., DeWall C.N. Combating the sting of rejection with the pleasure of revenge: a new look at how emotion shapes aggression // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2017. Vol. 112. № 3. P. 413—430. doi:10.1037/pspi0000080
9. Chester D.S., DeWall C.N. Sound the alarm: the effect of narcissism on retaliatory aggression is moderated by dACC reactivity to rejection // *Journal of Personality*. 2015. Vol. 84. № 3. P. 361—368. doi:10.1111/jopy.12164
10. Chow R.M., Tiedens L.Z., Govan C.L. Excluded emotions: the role of anger in antisocial responses to ostracism // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2008. Vol. 44. № 3. P. 896—903. doi:10.1016/j.jesp.2007.09.004
11. Eisenberger N.I., Lieberman M.D. Why it hurts to be left out: the neurocognitive overlap between physical and social pain // *The Social Outcast: Ostracism, Social Exclusion, Rejection, and Bullying* / Eds. K.D. Williams, J.P. Forgas, W. von Hippel. NY: Psychology Press. 2005. P. 109—127.
12. Frączek A., Konopka K., Dominiak-Kochanek M. Patterns of readiness for interpersonal aggression: cross-national study on sex difference [Электронный ресурс] / Eds. H. Liberska, M. Farnicka // *Aggression as a challenge: Theory and Research: Current Problems*. Berlin: Peter Lang Publishing, 2016. P. 33—50. URL: https://www.researchgate.net/publication/306120091_Patterns_of_readiness_for_interpersonal_aggression_A_cross-national_study_on_sex_difference (дата обращения: 23.04.2018).
13. Gaertner L., Iuzzini J., O'Mara E.M. When rejection by one fosters aggression against many: multiple-victim aggression as a consequence of social rejection and perceived groupness // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2008. Vol. 44. № 4. P. 958—970. doi:10.1016/j.jesp.2008.02.004.
14. Hawkey L.C., Williams K.D., Cacioppo J.T. Responses to ostracism across adulthood // *SCAN*. 2010. Vol. 6. № 2. P. 234—243. doi:10.1093/scan/nsq045
15. If you can't join them, beat them: effects of social exclusion on aggressive behavior / J.M. Twenge [et al.] // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2001. Vol. 81. № 6. P. 1058—1069. doi:10.1037//0022-3514.81.6.1058
16. Knapton H.M. The recruitment and radicalisation of western citizens: does ostracism have a role in homegrown terrorism? // *Journal of European Psychology Students*. 2014. Vol. 5. № 1. P. 38—48. doi:10.5334/jeps.bo
17. Ogurlu U. Ostracism among Gifted Adolescents: A Preliminary Study in Turkey // *Educational process: International journal*. 2015. Vol. 4. № 1—2. P. 18—30. doi:10.12973/edupij.2015.412.2
18. Orders to shoot (a camera): effect of ostracism on obedience / P. Riva [et al.] // *The Journal of Social Psychology*. 2014. Vol. 154. № 3. P. 208—216. doi:10.1080/00224545.2014.883354
19. Ostracism in Everyday Life: The Effects of Ostracism on Those Who Ostracize / J.B. Nezlek [et al.] // *The Journal of Social Psychology*. 2015. Vol. 155. № 5. P. 432—451. doi:10.1080/00224545.2015.1062351
20. Poon K.T., Teng F. Feeling unrestricted by rules: Ostracism promotes aggressive responses // *Aggressive Behavior*. 2017. Vol. 43. № 6. P. 558—567. doi:10.1002/ab.21714
21. Rajchert J., Konopka K., Huesmann L.R. It is more than thought that counts: the role of readiness for aggression in the relationship between ostracism and displaced aggression // *Current Psychology*. 2017. Vol. 36. № 3. P. 417—427. doi:10.1007/s12144-016-9430-6
22. Ren D., Wesselmann E.D., Williams K.D. Hurt people hurt people: ostracism and aggression // *Current Opinion in Psychology*. 2018. Vol. 19. P. 34—38 doi:10.1016/j.copsyc.2017.03.026
23. Sommer F., Leuschner V., Scheithauer H. Bullying, romantic rejection, and conflicts with teachers: the crucial role of social dynamics in the development of school shootings-review // *International Journal of Developmental Science*. 2014. Vol. 8. № 1—2. P. 3—24. doi:10.3233/DEV-140129
24. The social and emotional development of gifted children: What do we know? / M. Neihart [et al.]. Washington, DC: The National Association for Gifted Children, 2002. P. 11—24.
25. Validation of the Ostracism Experience Scale for Adolescents / R. Gilman [et al.] // *Psychological Assessment*. 2013. Vol. 25. № 2. P. 319—330. doi:10.1037/a0030913
26. Warburton W.A., Williams K.D., Cairns D.R. When ostracism leads to aggression: the moderating effects of control deprivation // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2006. Vol. 42. № 2. P. 213—220. doi:10.1016/j.jesp.2005.03.005
27. Wesselmann E.D., Williams K.D. The potential balm of religion and spirituality for recovering from ostracism // *Journal of Management, Spirituality, and Religion*. 2010. Vol. 7. № 1. P. 29—45. doi:10.1080/14766080903497623
28. Williams K.D., Wheeler L., Harvey J. Inside the social mind of the ostracizer / Eds. J. Forgas, K. Williams, & L. Wheeler // *The social mind: Cognitive and motivational aspects of interpersonal behaviour*. New York: Cambridge University Press, 2001. P. 294—320.
29. Williams K.D. Ostracism // *The Annual Review of Psychology*. 2007. Vol. 58. P. 425—452. doi:10.1146/annurev.psych.58.110405.085641
30. Williams K.D. Ostracism: a temporal need-threat model // *Advances in Experimental Social Psychology*. 2009. Vol. 41. P. 279—314. doi:10.1016/S0065-2601(08)00406-1
31. Wölfer R., Scheithauer H. Ostracism in Childhood and Adolescence: Emotional, Cognitive, and Behavioral Effects of Social exclusion // *Journal Social Influence*. 2013. Vol. 8. № 4. P. 217—236. doi:10.1080/15534510.2012.706233

Aggression through the prism of social ostracism

Bojkina E.E.,

*Post Graduate Student, Department of Legal and Forensic Psychology and Law, Faculty of Legal and Forensic psychology,
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
katarinatapfer@gmail.com*

Social ostracism is ubiquitous, ranging from exclusion on the playground in kindergarten to bullying in school, romantic rejection among adolescents, or workplace expulsion in adulthood. According to K.D. Williams' model, ostracism (ignoring and/or excluding) threatens fundamental human needs (belonging, control, meaningful existence, self-esteem), causes «social pain». Studies of ostracism over the past 30 years have established a strong relationship between ostracism and aggressive responses, but social ostracism itself can take the form of aggression for punitive purposes. In the article, we give a review of research in the field of aggressive response to ostracism and a detailed scheme of studying ostracism (as a punishing element) among gifted children. The article may be useful to psychologists and teachers working with phenomenon of aggression, social exclusion.

Keywords: social ostracism, ignoring, exclusion, rejection, aggression, gifted children, social pain.

REFERENCES

1. Bochaver A.A., Zhilinskaya A.V., Khlomov K.D. Shkol'naya travlya i pozitsiya uchitelei [Elektronnyi resurs] [School Bullying and Teachers' Attitudes]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvom [Social Psychology and Society]*, 2015, vol. 6, no. 1, pp. 103—116. URL: http://psyjournals.ru/files/74946/spio_1_2015_bochaver.pdf (Accessed 12.09.2019) (In Russ.; Abstr. in Engl.).
2. Volikova S.V., Kalinkina E.A. Detsko-roditel'skie otnosheniya kak faktor shkol'nogo bullinga [Parent-child relationships as a factor of school bullying]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2015, vol. 23, no. 4, pp. 138—161. doi:10.17759/cpp.2015230409. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
3. Guseinova E.A., Enikolopov S.N. Vliyanie pozitsii zhertvy bullinga na agressivnoe povedenie [Influence of the Bullying Victim Position on Aggressive Behavior] // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education psyedu.ru]*, 2014, vol. 6, no. 2, pp. 246—256. doi:10.17759/psyedu.2014060221 (In Russ.; Abstr. in Engl.).
4. Tarasova S.Yu., Osnitskii A.K., Enikolopov S.N. Sotsial'no-psikhologicheskie aspekty bullinga: vzaimosvyaz' agressivnosti i shkol'noi trevozhnosti [Social-psychological Aspects of Bullying: Interconnection of Aggressiveness and School Anxiety]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education psyedu.ru]*, 2016, vol. 8, no. 4, pp. 102—116. doi:10.17759/psyedu.2016080411. (In Russ.; Abstr. in Engl.).
5. Ayduk O., Gyurak A., Luerssen A. Individual differences in the rejection—aggression link in the hot sauce paradigm: the case of rejection sensitivity. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2008, vol. 44, no. 3, pp. 775—782. doi:10.1016/j.jesp.2007.07.004
6. Bushman B.J., Baumeister R.F., Phillips C.M. Do people aggress to improve their mood? Catharsis beliefs, affect regulation opportunity, and aggressive responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001, vol. 81, no. 1, pp. 17—32. doi:10.1037/0022-3514.81.1.17
7. Carter-Sowell A.R., Chen Z., Williams K.D. Ostracism increases social susceptibility. *Social Influence*, 2008, vol. 3, pp. 143—153. doi:10.1080/15534510802204868
8. Chester D.S., DeWall C.N. Combating the sting of rejection with the pleasure of revenge: a new look at how emotion shapes aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2017, vol. 112, no. 3, pp. 413—430. doi:10.1037/pspi0000080
9. Chester D.S., DeWall C.N. Sound the alarm: the effect of narcissism on retaliatory aggression is moderated by dACC reactivity to rejection. *Journal of Personality*, 2015, vol. 84, no. 3, pp. 361—368. doi:10.1111/jopy.12164
10. Chow R.M., Tiedens L.Z., Govan C.L. Excluded emotions: the role of anger in antisocial responses to ostracism. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2008, vol. 44, no. 3 pp. 896—903. doi:10.1016/j.jesp.2007.09.004
11. Eisenberger N.I., Lieberman M.D. Why it hurts to be left out: the neurocognitive overlap between physical and social pain. In Williams K.D., Forgas J.P., von Hippel W. (eds.). *The Social Outcast: Ostracism, Social Exclusion, Rejection, and Bullying*. NY: Psychology Press, 2005, pp. 109—127.
12. Frączek A., Konopka K., Dominiak-Kochanek M. Patterns of readiness for interpersonal aggression: cross-national study on sex difference [Elektronnyi resurs]. In Liberska H., Farnicka M. (eds.). *Aggression as a challenge: Theory and Research: Current Problems*. Berlin: Peter Lang Publishing, 2016, pp. 33—50. URL: https://www.researchgate.net/publication/306120091_Patterns_of_readiness_for_interpersonal_aggression_A_cross-national_study_on_sex_difference (Accessed 23.04.2018).
13. Gaertner L., Iuzzini J., O'Mara E.M. When rejection by one fosters aggression against many: multiple-victim aggression as a consequence of social rejection and perceived groupness. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2008, vol. 44, no. 4, pp. 958—970. doi:10.1016/j.jesp.2008.02.004

14. Hawkey L.C., Williams K.D., Cacioppo J.T. Responses to ostracism across adulthood. *SCAN*, 2010, vol. 6, no. 2, pp. 234—243. doi:10.1093/scan/nsq045
15. Twenge J.M. et al. If you can't join them, beat them: effects of social exclusion on aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001, vol. 81, no. 6, pp. 1058—1069. doi:10.1037//0022-3514.81.6.1058
16. Knapton H.M. The recruitment and radicalisation of western citizens: does ostracism have a role in homegrown terrorism? *Journal of European Psychology Students*, 2014, vol. 5, no. 1, pp. 38—48. doi:10.5334/jeps.bo
17. Ogurlu U. Ostracism among Gifted Adolescents: A Preliminary Study in Turkey. *Educational process: International journal*, 2015, vol. 4, no. 1—2, pp. 18—30. doi:10.12973/edupij.2015.412.2
18. Riva P. et al. Orders to shoot (a camera): effect of ostracism on obedience. *The Journal of Social Psychology*, 2014, vol. 154, no. 3, pp. 208—216. doi:10.1080/00224545.2014.883354
19. Nezlak J.B. et al. Ostracism in Everyday Life: The Effects of Ostracism on Those Who Ostracize. *The Journal of Social Psychology*, 2015, vol. 155, no. 5, pp. 432—451. doi:10.1080/00224545.2015.1062351
20. Poon K.T., Teng F. Feeling unrestricted by rules: Ostracism promotes aggressive responses. *Aggressive behavior*, 2017, vol. 43, no. 6, pp. 558—567. doi:10.1002/ab.21714
21. Rajchert J., Konopka K., Huesmann L.R. It is more than thought that counts: the role of readiness for aggression in the relationship between ostracism and displaced aggression. *Current Psychology*, 2017, vol. 36, no. 3, pp. 417—427. doi:10.1007/s12144-016-9430-6
22. Ren D., Wesselmann E.D., Williams K.D. Hurt people hurt people: ostracism and aggression. *Current Opinion in Psychology*, 2018, vol. 19, pp. 34—38 doi:10.1016/j.copsyc.2017.03.026
23. Sommer F., Leuschner V., Scheithauer H. Bullying, romantic rejection, and conflicts with teachers: the crucial role of social dynamics in the development of school shootings-review. *International Journal of Developmental Science*, 2014, vol. 8, no. 1—2, pp. 3—24. doi:10.3233/DEV-140129
24. Neihart M. et al. The social and emotional development of gifted children: What do we know? Washington, DC: The National Association for Gifted Children, 2002, pp. 11—24.
25. Gilman R. et al. Validation of the Ostracism Experience Scale for Adolescents. *Psychological Assessment*, 2013, vol. 25, no. 2, pp. 319—330. doi:10.1037/a0030913
26. Warburton W.A., Williams K.D., Cairns D.R. When ostracism leads to aggression: the moderating effects of control deprivation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2006, vol. 42, no. 2, pp. 213—220. doi:10.1016/j.jesp.2005.03.005
27. Wesselmann E.D., Williams K.D. The potential balm of religion and spirituality for recovering from ostracism. *Journal of Management, Spirituality, and Religion*, 2010, vol. 7, no. 1, pp. 29—45. doi:10.1080/14766080903497623
28. Williams K. D., Wheeler L., Harvey J. Inside the social mind of the ostracizer. In: Forgas J., Williams K., Wheeler L. (eds.). *The social mind: Cognitive and motivational aspects of interpersonal behaviour*. New York: Cambridge University Press, 2001, pp. 294—320.
29. Williams K.D. Ostracism. *The Annual Review of Psychology*, 2007, vol. 58, pp. 425—452. doi:10.1146/annurev.psych.58.110405.085641
30. Williams K.D. Ostracism: a temporal need-threat model. In Zanna M. (ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 2009, vol. 41, pp. 279—314. doi:10.1016/S0065-2601(08)00406-1
31. Wölfer R., Scheithauer H. Ostracism in Childhood and Adolescence: Emotional, Cognitive, and Behavioral Effects of Social exclusion. *Journal Social Influence*, 2013, vol. 8, no. 4, pp. 217—236. doi:10.1080/15534510.2012.706233

*Вне тематики номера
Outside of the theme rooms*

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ
SOCIAL PSYCHOLOGY

Зарубежные методики психологической диагностики сексизма

Зизевская Е.С.,

*магистрант факультета гуманитарных и социальных наук, Университет Бергамо, Италия,
catzizev@gmail.com*

Щукина М.А.,

*доктор психологических наук, заведующая кафедрой общей, возрастной и дифференциальной психологии,
Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, Санкт-Петербург, Россия,
corr5@mail.ru*

Обращается внимание, что исследования сексизма в России затруднены нехваткой релевантного психодиагностического инструментария. Рассматривается зарубежный опыт диагностики сексизма. Показано развитие теоретических трактовок и методологии измерения сексизма в концепциях Н. Бенокрайтис и Д. Фигин (открытый, скрытый и трудноуловимый сексизм), П. Глик и С. Фиске (враждебный и доброжелательный сексизм). Представлены основные теоретические концепты сексизма и базирующиеся на них зарубежные опросники: «Краткая версия шкалы аттитюдов к женщинам» Дж. Спенс, Р. Хельмрайх; «Шкала современного сексизма» Дж. Свим, К. Эйкин, В. Холл, Б. Хантер; «Шкала неосексизма» Ф. Тугас, Р. Браун, А. Битон, С. Джоли; «Опросник амбивалентного сексизма» П. Глик и С. Фиске; «Тест имплицитных ассоциаций» Э. Гринвальд, Д. МакГи, Дж. Шварц.

Ключевые слова: сексизм, стереотип, предрассудок, гендер, опросник, тест.

Для цитаты:

Зизевская Е.С., Щукина М.А. Зарубежные методики психологической диагностики сексизма [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 68—77. doi: 10.17759/jmfp.2019080308

For citation:

Zizevskaia E.S., Shchukina M.A. Foreign tests used for psychological assessment of sexism [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 68—77. doi: 10.17759/jmfp.2019080308 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Введение

Сексизмом в психологии принято называть предвзятое отношение к людям по признаку пола. Американский социальный психолог Ш. Берн дает следующее определение: «Сексизм — это индивидуальные предвзятые установки и дискриминирующее поведение по отношению к представителям того или иного пола; институциональная практика (даже если она не мотивирована предрассудком), выражающаяся в том, что представителям того или иного пола навязывается подчиненное положение» [3].

Согласно данному определению, можно выделить несколько уровней проявления сексизма: уровень установок (аттитюдов); уровень поведения; уровень социальных институтов.

В узком значении сексизмом именуют негативные социальные установки и стереотипы, касающиеся женщин.

Как показано в ряде зарубежных исследований, в сексизме заложены негативные последствия для самооценки женщины, характера ее взаимодействия с социумом, жизненной реализации и профессионального развития [8; 9; 20].

Обостренную актуальность проблемы сексизма показали прошедшие в 2018 г. по всему миру массовые социальные акции против различных форм насилия по отношению к женщинам («#MeToo», «#ЯНеБоюсь» и другие) и их громкое общественное обсуждение. Сексизм не только лежит в основе самого насилия, но также коррелирует с обвинением жертвы и оправданием насильника при бытовом и сексуальном насилии [19; 23].

В зарубежной исследовательской практике изучению сексизма во многом способствовала направленность на разработку специализированного психодиагностического инструментария — опросников сексизма. Вместе с развитием измерительной методологии, происходило развитие теории сексизма: дифференциация его видов и

уточнение форм проявления. Это способствовало пересмотру представлений о характере гендерных ролей, осознанию недостатков и негативных последствий для психического здоровья конвенциональной модели, а также росту популярности эгалитарной модели [2; 26].

Однако сопоставить такие зарубежные данные с ситуацией в России практически не представляется возможным, поскольку в отечественной психологической науке до недавнего времени отсутствовали исследования по данной проблематике; это подтверждается проведенным нами контент-анализом содержания соответствующих публикаций десяти ведущих психологических журналов за десять лет (до 2017 года включительно). Одна из причин подобной ситуации — отсутствие релевантного русскоязычного психодиагностического инструментария.

Цель статьи — анализ развития методического обеспечения психологического измерения сексизма: знакомство русскоязычного читателя с основными зарубежными опросниками сексизма и соответствующими им теоретическими концептами. Выполненный обзор важен не только тем, что будет способствовать преодолению дефицита информации в отечественной науке о психологических характеристиках сексизма, но и может стать основой для его дальнейших психологических исследований. Обращение психологов к проблеме сексизма, его влиянию на женщин и межполовые отношения должно способствовать как его преодолению, так и пониманию того, как работать с его последствиями в психологической практике.

Шкала аттитюдов к женщинам

Одной из первых шкал, измеряющих сексизм, можно считать «Шкалу аттитюдов к женщинам» Дж. Спенс и Р. Хельмрайх, опубликованную в 1972 г.

Полная версия этого опросника, состоявшая из 55 утверждений, не успела получить распространение, поскольку в 1973 г. авторы представили «Краткую версию шкалы аттитюдов к женщинам» [25]. Сокращенная версия состоит из 25 утверждений, касающихся прав и ролей женщин в профессиональной, образовательной, интеллектуальной деятельности, брачных и сексуальных отношениях¹. Предполагается четыре варианта ответа (от «полностью согласен» до «полностью не согласен»). Часть вопросов имеют прямую оценку, часть — обратную, каждому ответу присваивается от 0 до 3 баллов, они в итоге суммируются. Низкие баллы говорят о традиционных или консервативных аттитюдах, высокие — об эгалитарных, предполагающих равноправное распределение власти, возможностей и ответственности между мужчинами и женщинами [25].

¹ Примеры вопросов (обратные): «Сыновей в семье нужно больше поощрять к обучению в колледже, чем дочерей», «Нелепо, когда женщина управляет поездом или мужчина зашивает носки» [25, с. 219—220].

² Например: «Легко понять, почему женские группы все еще обеспокоены социальными ограничениями женских возможностей» («б», прямой), «По телевизору редко можно увидеть, как с женщинами обращаются в сексистской манере» («а», обратный), «В последние несколько лет правительство и средства массовой информации демонстрируют большую озабоченность вопросами обращения с женщинами, чем подтверждает женский актуальный опыт» («в», обратный) [27, с. 118].

Опросник использует прямой метод тестирования: в самой инструкции, предъявляемой респондентам, содержится указание на то, что вопросы опросника «описывают аттитюды к роли женщин в обществе» [25, с. 219].

Более поздние исследователи Ж. Свим и Л. Коен считают, что данная шкала отражает не просто убеждения по отношению к гендерным ролям, а тестирует определенный тип сексизма — явный сексизм [27].

Практику применения опросника на различных выборках изучали Ж. Спенс и Э. Хан. Они сравнили данные исследований баллов по «Шкале аттитюдов к женщинам» у студентов, слушающих курс «Введение в психологию» Университета Техаса в Остине в 1972 г. (281 мужчина, 241 женщина), 1976 (301 мужчина, 283 женщины), 1980 (284 мужчины, 369 женщин) и 1992 (216 мужчин, 283 женщины) (Spence, 1997). Нижеприведенный график из названного исследования (Spence, 1997) (рис. 1) демонстрирует изменения аттитюдов по отношению к женщинам в США за двадцать лет в сторону роста эгалитарности [24].

Наблюдаемая динамика явления привела к возникновению вопроса, остается ли «Шкала аттитюдов к женщинам» надежным средством измерения сексизма, а также к появлению других тестовых методик.

Шкала современного сексизма

«Шкала современного сексизма» была разработана Ж. Свим, К. Эйкин, К. Холл, У. Хантер в 1995 г. на основании Шкал классического и современного расизма [27]. На создание шкалы также повлияли исследования социологов Н. Бенокрайтис и Д. Фигин, которые в работах 1980—1990-х гг. на основании формы проявления выделили три типа сексизма: открытый (или очевидный), скрытый и трудно уловимый [27]. Открытый сексизм — это неравноправное отношение к женщинам, которое легко поддается наблюдению [27]. Скрытый сексизм отличается от открытого завуалированной формой проявления. Например, люди могут говорить, что выступают за гендерное равенство, но при этом могут умышленно вести себя так, что это будет оказывать негативное влияние на деятельность женщин. Трудноуловимый сексизм представляет собой вредоносное или неравноправное поведение по отношению к женщине, которое «проходит незамеченным, потому что воспринимается как привычное или нормальное поведение» [27, с. 104].

«Шкала современного сексизма» состоит из восьми вопросов² и имеет варианты ответов от 1 (полностью согласен) до 5 (полностью не согласен). Инструкция отсутствует [27].

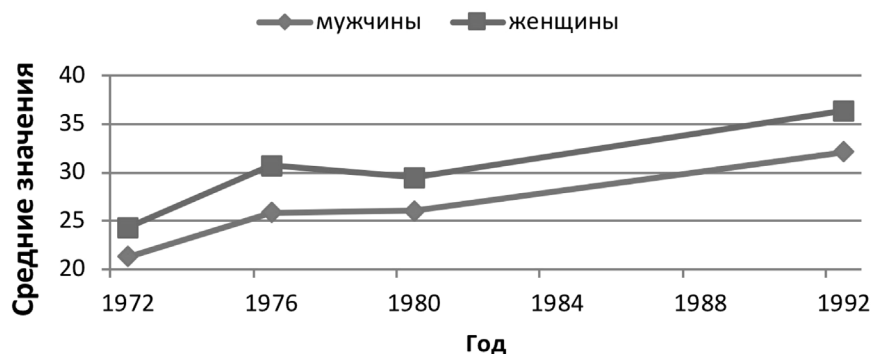


Рис. 1. Средние значения «Шкалы аттитюдов к женщинам» [24]

Шкалы данного опросника выявляют, есть ли у респондентов склонности:

- к отрицанию существования дискриминации по отношению к женщинам (5 вопросов);
- к возмущению по поводу жалоб на дискриминацию (2 вопроса);
- к возмущению особыми «льготами» для женщин (1 вопрос) [27].

Важно, что опросник позволяет фиксировать установки скрытого и трудноуловимого сексизма. Открытому проявлению сексизма может мешать убеждение социальной желательности.

Таким образом, прямые тесты, измеряющие уровень открытого сексизма, могут не предсказывать последующее поведение.

Считается, что люди, которые отрицают дискриминацию или возмущаются по поводу жалоб на дискриминацию, не осознают социальные проблемы и негативно влияют на права и благополучие женщин [27].

Ж. Свим и Л. Коен в 1997 г. выявляли корреляционные связи между полученными баллами по «Шкале современного сексизма», «Шкале отношения к женщинам» и «качественной» оценкой разных групп мужчин и женщин. В исследовании приняли участие 888 мужчин и 1744 женщины. Для групповой оценки использовалась семантическая дифференциальная шкала с парами прилагательных: «хороший—плохой», «позитивный—негативный», «ценный—бесполезный», «приятный—неприятный», «милый—отвратительный». Респондентам нужно было оценить по 10-балльной шкале их чувства к следующим шести группам людей: женщинам в целом, традиционным женщинам (домохозяйкам, у которых работал муж), мужчинам в целом, традиционным мужчинам (которые работали и у которых была жена-домохозяйка), феминистам/кам, шовинистам/кам. Респонденты с высоким уровнем по шкале, как традиционного, так и современного сексизма, имели более отрицательные аттитюды к женщинам в целом и феминистам/кам, при этом более положитель-

ные аттитюды — к традиционным мужчинам и шовинистам/кам. Высокий уровень значений по «Шкале современного сексизма» имел положительную корреляцию с позитивным отношением к мужчинам в целом [27].

Ж. Свим и Л. Коен считают, что важно осмыслить негативные аттитюды к феминистам/кам в свете отношений к женщинам в целом. Такая негативная реакция на феминизм может оказывать непосредственное влияние на всех женщин без исключения: зная, что они будут оценены негативно, если они выразят недовольство положением женщин или заявят о сексуальных домогательствах, женщины могут выбирать политику молчания, способствуя сохранению проблемы [27].

Шкала неосексизма

«Шкала неосексизма» была разработана Ф. Тугас, Р. Браун, А. Битон, С. Джоли в Канаде в 1995 г. [21]. Отправной точкой для авторов, как и в случае с разработкой «Шкалы современного сексизма», стал анализ изменения форм расизма и его новых видов, таких как «символический» и «современный» расизм, главным образом, в адаптации «Шкалы современного расизма» Дж. МакКонахи [21].

«Шкала неосексизма» состоит из 11 вопросов, два из которых интерпретируются в обратном порядке³. Участников просят оценить степень согласия с предложенными утверждениями по шкале от 1 (полностью не согласен) до 7 (полностью согласен) [21].

Исследования показали, что уровень неосексизма у респондентов значимо коррелирует с конструктом «коллективный интерес» — опасением, что мужчины не смогут получить работу и другие привилегии в связи с действиями, направленными в поддержку женщин [21].

В частности, при опросе 149 мужчин, работающих в большой канадской фирме, где на протяжении пяти лет осуществлялась программа по поддержке женщин,

³ Примеры вопросов: «Женщины достигнут больших результатов, если будут молчать и не требовать активно изменений» (прямой), «Сложно работать на женщину-босса» (прямой) [21, с. 848].

обнаружена взаимосвязь неосексизма и конструкта «коллективный интерес» с восприятием женщин, получающих преференции за счет данной программы, как некомпетентных работников [21].

Опросники «Шкала неосексизма» и «Шкала современного сексизма» параллельно разрабатывались в разных странах двумя группами ученых, поэтому важно отметить их сходства и различия. Вопросы «Шкалы неосексизма», подобно «Шкале современного сексизма», позволяют оценить, есть ли у респондентов склонность: (а) отрицать существование дискриминации по отношению к женщинам (3 вопроса); (б) возмущаться по поводу жалоб на дискриминацию (4 вопроса); (в) возмущаться особым «льготам» для женщин (2 вопроса). Также имеются два вопроса, не попадающих в данную классификацию, они касаются профессионализма женщины и ожиданий, что она должна выполнять традиционную роль домохозяйки: «Сложно работать на женщину-босса» и «Университеты поступают неправильно, допуская женщин к обучению на таких дорогостоящих программах, как медицина, когда фактически большое их число оставит работу через несколько лет, чтобы воспитывать детей». Таким образом, обе шкалы имеют похожую структуру, следовательно, можно предположить, что конструкты «современный сексизм» и «неосексизм» близки по содержанию.

Опросник амбивалентного сексизма

«Опросник амбивалентного сексизма» разработан П. Глик, С. Фиске в 1996 г. Авторы также предложили оригинальный теоретический конструкт — амбивалентный сексизм [16; 15].

Опросник состоит из 22 утверждений, 6 из которых оцениваются в обратном порядке⁴. 17 пунктов одновременно используют слова «мужчины» и «женщины» и построены на сравнении или взаимосвязи. Респондентам предлагается оценить степень согласия с утверждениями, касающимися мужчин, женщин и их отношений в современном обществе по шкале от 1 (полностью не согласен) до 5 (полностью согласен) [16].

Опросник может как измерять общий уровень амбивалентного сексизма, так и отдельно определять два его компонента: враждебный сексизм (ВС) и доброжелательный сексизм (ДС). Для враждебного сексизма, по мнению П. Глик и С. Фиске, подходит классическое определение предрассудка как «антипатии, основанной на ошибочных или негибких обобщениях», предложенное Г. Олпортом [16, с. 491]. Доброжелательный сексизм они определяют как «набор взаимосвязанных аттитюдов по отношению к женщинам, которые являются сексистскими, так как видят женщин стереотипно и только в определенных ролях, но являются субъективно

позитивными по воспринимаемому тону (для воспринимающего) и также имеют тенденцию вызывать поведение, типично оцениваемое как просоциальное (например, помощь) или стремящееся к интимности (например, самораскрытие).

При этом важно заметить, что ДС не всегда воспринимается только как доброжелательный самим реципиентом» [16, с. 492]. П. Глик и С. Фиске полагают, что ВС и ДС состоят из трех общих амбивалентных компонентов:

1) патернализм: а) в форме доминантного патернализма, который основывается на попытке представить женщину как вечного ребенка, нуждающегося во взрослой мужской фигуре; б) в форме защищающего патернализма, связанного с ролями матери, жены, романтического объекта;

2) гендерная дифференциация: а) в форме конкурентной гендерной дифференциации, при которой только мужчины наделяются чертами, необходимыми для управления социальными институтами; б) в форме комплиментарной гендерной дифференциации, которая приписывает женщине положительные качества, являющиеся «дополняющими мужчину»;

3) гетеросексуальность: а) в форме гетеросексуальной враждебности, возникающей в процессе зависимости доминирующей группы от доминируемой, на основе того, что секс может выступать или быть воспринимается как средство манипуляции, используемой женщинами; б) в форме гетеросексуальной близости как желания психологической и физиологической близости [16].

Утверждения шкалы ДС по своей архаичности близки к «Шкале отношения к женщинам», но в отличие от нее не несут враждебности к женщинам [16].

Факторный анализ, проведенный П. Глик и С. Фиске на основе ряда исследований, подтвердил, что структура шкалы ДС имеет три гипотетически выделенных фактора:

1) защищающий патернализм (например, «У каждой женщины должен быть мужчина, к которому она может обратиться за помощью в трудной ситуации») [16, с. 512];

2) комплиментарную гендерную дифференциацию (например, «Многие женщины обладают чистотой, которой обладают немногие мужчины») [16, с. 512];

3) гетеросексуальную близость (например, «Человек не может быть по-настоящему счастлив в жизни, пока у него нет романтических отношений с противоположным полом») [16, с. 512].

В то же время шкала враждебного сексизма оказалась одномерной. Исследователи предполагают, что причиной этому служит более тесная взаимосвязь между тремя субкомпонентами данного вида сексизма и их одновременное действие, затрудняющее дифференциацию.

⁴ Примеры вопросов (прямые): «Женщины стремятся приобрести власть, через получение контроля над мужчинами» (враждебный), «Хорошая женщина должна быть возведена на пьедестал своим мужчиной» (доброжелательный).

Несмотря на одномерность данной шкалы, она включает в себя ряд разноплановых утверждений, враждебных по отношению к женщинам, таких как: а) женщины преувеличивают проблему сексизма; б) женско-мужские отношения характеризуются борьбой за власть; в) женщины используют мужчин в своих интересах; г) женщины используют сексуальные взаимоотношения, чтобы манипулировать мужчинами и их контролировать [16].

С момента разработки «Опросника амбивалентного сексизма», он тестировался в разных странах. На индивидуальном уровне ВС и ДС положительно коррелируют (от незначительного до среднего уровня). В то же время, коэффициент корреляции между усредненными данными, соотнесенными с различными государствами, приближается к 0,9; это говорит о том, что если общество в среднем склонно принимать враждебный сексизм, то и уровень доброжелательного сексизма в данном обществе также будет высоким [7; 6].

Как показали исследования, доброжелательный сексизм, несмотря на отличия в форме его проявления от враждебного, представляет собой негативное явление, поскольку женщины с высоким уровнем ДС:

а) более склонны соглашаться с запретами их романтических партнеров-мужчин на собственное участие в возможно утомительной или опасной деятельности, полезной для карьеры, и рассматривать такие запреты как «защищающие» [18];

б) склонны считать, что продвижение по службе у жен может вызывать страх и приводить к вспышкам вербальной и физической агрессии у мужей [12];

в) когда мужчины проявляют доброжелательный сексизм, женщины склонны хуже справляться с поставленными деловыми задачами и хуже проявлять себя в интервью при найме на работу [10].

Опросник амбивалентного сексизма стал первой методикой, адаптированной для русскоязычных пользователей Е.Р. Агадуллиной [1], что раскрывает возможности для изучения явлений доброжелательного и враждебного сексизма на российских выборах.

Однако при использовании этой методики важно учесть, что в связи с культурными и историческими особенностями стран при адаптации оригинального опросника возникли сложности, что в итоге привело к значительным отличиям между отечественной и американской версиями.

Таким образом, за несколько десятилетий изучения сексизма в англоязычной психологии сложился корпус разноплановых опросных психодиагностических методик, позволяющих выявлять различные по формам и проявлениям стереотипные представления о женщинах. Среди них в исследовательской практике наиболее востребован «Опросник амбивалентного сексизма» П. Глик, С. Фиске, о чем можно судить по результатам анализа частоты упоминаний опросников сексизма на сайтах ResearchGate и GoogleScholar (рис. 2).

Тест имплицитных ассоциаций

В 1998 г. опросная методология изучения сексизма, при которой ввиду прямых вопросов может возникать искажение данных, была дополнена Э. Гринвальд, Д. МакГи и Д. Шварц принципиально новой системой исследования стереотипов и социальных аттитюдов — «Тестом имплицитных ассоциаций» / IAT [17]. Он измеряет скорость ассоциаций двух условно биполярных категорий (например, цветы—насекомые) с определенными качествами (например, приятно—неприятно), сравнивает скорость ответов, учитывая ошибки [17].

Тест проводится с помощью гаджетов. На экране в левом верхнем углу представлено одно понятие, в правом — другое (рис. 3). Появляющиеся в центре экрана слова необходимо рассортировать в левый или правый столбик, нажимая две предложенные буквы в левой и правой частях клавиатуры. В дальнейшем условия усложняются и в каждом углу представлена пара слов: одна из категорий и качество. Инструкция содержит требование выполнять задание на максимальной скорости.

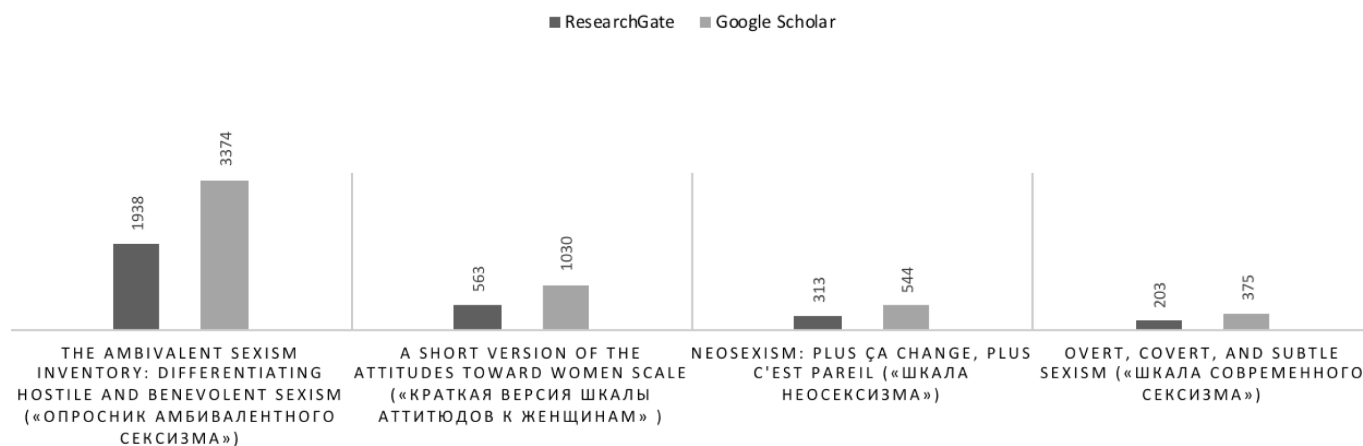


Рис. 2. Частота цитирования в базах научных публикаций ResearchGate и GoogleScholar статей, представляющих исследования с использованием опросников сексизма

Когда респондент встречается с двумя категориями, для которых у него существует сильная ассоциативная связь (например, цветок + приятно), он склонен отвечать быстрее, чем в случае, когда такой связи нет (например, цветок + неприятно) [17].

Были созданы следующие версии IAT:

1. IAT Гендер-наука. Исследует ассоциативную связь между гуманитарными науками и женщинами в сравнении с ассоциативной связью между точными или естественными науками и мужчинами [22]. Тест представлен на сайте Project Implicit, который является международным проектом по изучению имплицитных установок, основанный Э. Гринвальдом, М. Банаджи, Б. Носек. В проекте участвуют ученые из университетов Европы, Северной и Южной Америки, Азии и Австралии [22].

2. IAT Гендер-карьера. Исследует ассоциативную связь между семьей и женщинами в сравнении с ассоциативной связью между карьерой и мужчинами [22].

3. IAT Гендер-лидерство. Исследует ассоциативную связь между ролью лидера и мужчинами в сравнении с ассоциативной связью между поддерживающей ролью и женщинами. При этом в содержание лидерской роли были включены такие понятия, как «лидер», «асертивный», «амбициозный», «решительный», «динамичный». В содержание поддерживающей роли были включены такие понятия, как «понимающий», «поддерживающий», «помогающий», «симпатизирующий», «сострадающий». Тест был разработан Н. Дасгупта и Ш. Асгари на базе проекта Project Implicit и открытого программного обеспечения IAT в 2004 г. и представлен

на сайте исследовательского центра Университета Висконсин-Мэдиссон (США) Институт лидерства женщин в науке и технике [11; 14].

К достоинствам IAT можно отнести способность исследовать скрытые и автоматические представления, очень низкую возможность подделать результаты. С другой стороны, IAT может одновременно исследовать только один концепт или характеристику, что не позволяет проводить с его помощью более многостороннее и комплексное исследование негативных стереотипов по отношению к женщинам.

В целом, предложенное в IAT методологическое решение остается спорным. Это приводит к тому, что текстовые методики продолжают по-прежнему активно использоваться, зачастую одновременно с IAT.

Заключение

Анализ развития методологии измерения сексизма показал, что со временем произошло изменение содержания и структуры опросников в рамках данной проблемы.

Первый из опросников — «Краткая версия шкалы аттитудов к женщинам» Дж. Спенс, Р. Хельмрайх был направлен на прямое исследование отношений к женщинам. В дальнейшем из-за исторических и социальных изменений прямые ответы становились «неполиткорректными» и сексизм стало сложнее выявлять. Поэтому перед психологами возникла новая цель — преодоление проблемы социально желаемых ответов.

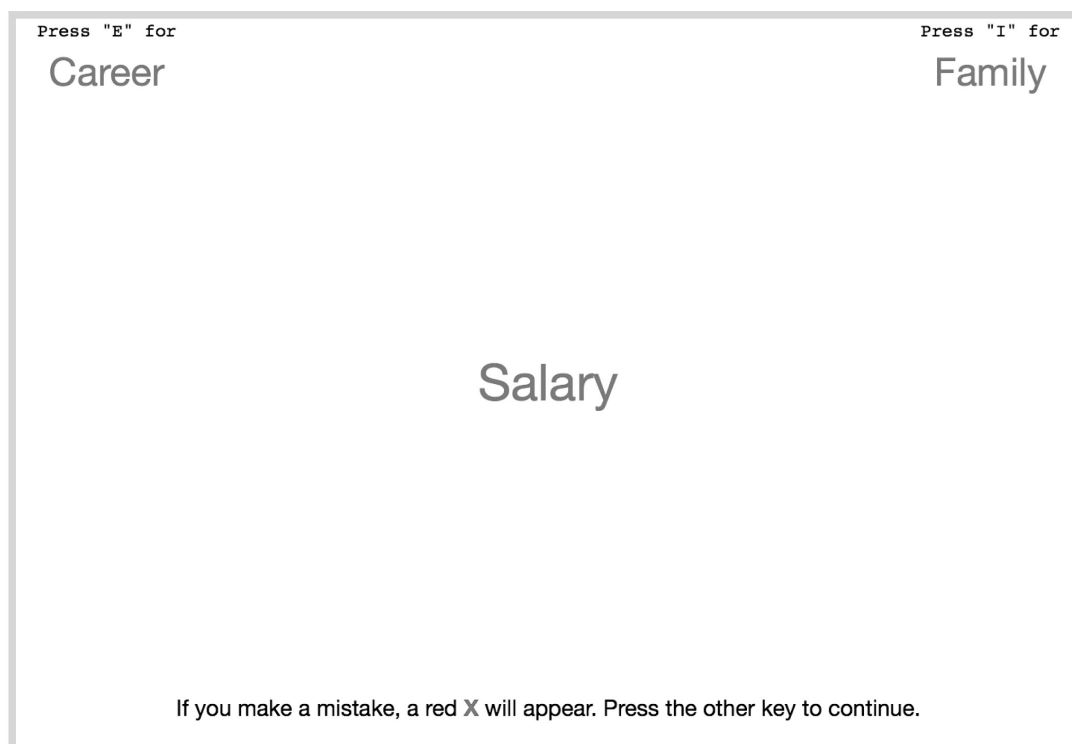


Рис. 3. Пример слайда онлайн версии Теста имплицитных ассоциаций (IAT) по теме Гендер-карьера [22]

В США и Канаде параллельно были разработаны близкие по своей структуре «Шкала современного сексизма» и «Шкала неосексизма». В обоих случаях авторы использовали опыт исследований расизма. Непрямой характер вопросов достигался именно за счет изменения их содержания и основывался на утверждении, что отрицание проблем, связанных с предрассудками и стигматизацией, является одной из форм их проявления. На возникновение данных тестов также повлияли работы социологов Н. Бенокрайтис и Д. Фигин, которые ранее предложили выделить типы сексизма на основании характера его проявления: открытый (или очевидный), скрытый и трудно уловимый сексизм. Данный период принес новый способ анализа проблему сексизма, с учетом того, что он может иметь завуалированную форму.

Тем не менее, проблема социально желаемых ответов не была полностью решена, что привело к появлению «Теста имплицитных ассоциаций», где для выявления сексизма используется скорость ассоциаций на гендерно значимые стимулы, предъявляемые с помощью гаджетов [17]. Известно о существовании трех версий методики: IAT Гендер-наука; IAT Гендер-карьера; IAT Гендер-лидерство, — но сама структура теста открыта для создания любых других его комбинаций. Сильной стороной теста является точность измерения скорости ассоциаций, которую сложно подделывать испытуемым. Вместе с тем остается вопрос, дей-

ствительно ли скорость ассоциации говорит о наличии стереотипа или предрассудка.

П. Глик, С. Фиске обратили внимание на амбивалентную природу сексизма. Помимо враждебного сексизма, они выделили более сложно дифференцируемый доброжелательный сексизм, куда включается три фактора: защищающий патернализм, комплементарная гендерная дифференциация и гетеросексуальная близость [16; 15; 27]. С одной стороны, выделение конструкта доброжелательного сексизма также способствовало решению задачи тестирования непрямым методом, с другой стороны, это был еще один новый способ посмотреть не только на сексизм, но и на методы социального взаимодействия, прежде считающиеся «полезными и приятными» для женщин.

В данный момент в исследованиях уже почти не применяется «Краткая версия шкалы аттитюдов к женщинам». Все остальные опросники продолжают использоваться, предоставляя исследователям возможности выявления разноплановых проявлений сексизма.

На основании анализа приведенного опыта зарубежных исследований, с учетом культурной и социально-исторической специфики российского менталитета нами разработан «Опросник структуры сексизма», который стал первой оригинальной русскоязычной методикой для изучения данного психологического и социального феномена, а также предложил новый взгляд на структуру сексизма [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Агадуллина Е.Р. Сексизм по отношению к женщинам: адаптация Шкалы амбивалентного сексизма (П. Глика и С. Фиска) на русский язык // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2018. Vol. 15. № 3. С. 447—463. doi:10.17323/1813-8918-2018-3-447-463
2. Бем С.Л. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. 336 с.
3. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. 320 с.
4. Шукина М.А., Зизевская Е.С. Разработка методики психологической диагностики структуры сексизма // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / Под. ред. А.Л. Журавлева, В.А. Кольцовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. С. 888—896.
5. Яньшин П.В., Варламова Е.И. Тест имплицитных ассоциаций (IAT): объективный метод косвенного измерения социальных стереотипов и аттитюдов // Системная психология и социология. 2013. № 7. С. 106—115.
6. Bad but bold: Ambivalent attitudes toward men predict gender inequality in 16 nations / P. Glick [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. 2004. Vol. 86. № 5. P. 713—728. doi:10.1037/0022-3514.86.5.713
7. Beyond prejudice as simple antipathy: Hostile and benevolent sexism across cultures / P. Glick [et al.] // Journal of Personality and Social Psychology. 2000. Vol. 79. № 5. P. 763—775. doi:10.1037/0022-3514.79.5.763
8. Bian L., Leslie S.J., Cimpian A. Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests // Science. 2017. Vol. 355. № 6323. P. 389—391. doi:10.1126/science.aah6524
9. Brescoll V.L. Leading with their hearts? How gender stereotypes of emotion lead to biased evaluations of female leaders // The Leadership Quarterly. 2016. Vol. 27. № 3. P. 415—428. doi:10.1016/j.leaqua.2016.02.005
10. Dardenne B., Dumont M., Bollier T. Insidious dangers of benevolent sexism: Consequences for women's performance // Journal of Personality and Social Psychology. 2007. Vol. 93. № 5. P. 764—779. doi:10.1037/0022-3514.93.5.764
11. Dasgupta N., Asgari S. Seeing is believing: Exposure to counterstereotypic women leaders and its effect on the malleability of automatic gender stereotyping // Journal of Experimental Social Psychology. 2004. Vol. 40. № 5. P. 642—658. doi:10.1016/j.jesp.2004.02.003
12. Don't rock the boat: Women's benevolent sexism predicts fears of marital violence / F. Expo'sito [et al.] // Psychology of Women Quarterly. 2010. Vol. 34. № 1. P. 36—42. doi:10.1111/j.1471-6402.2009.01539.x
13. Fiske S.T., North M.S. Measures of Stereotyping and Prejudice: Barometers of Bias // Measures of Personality and Social Psychological Constructs. 2015. P. 684—781. doi:10.1016/B978-0-12-386915-9.00024-3

14. Gender and Leadership Implicit Association Test: research project [Электронный ресурс] / The Women in Science & Engineering Leadership Institute (WISELI) University of Wisconsin-Madison. USA, 2015. URL: <http://wiseli.engr.wisc.edu/leaderiat.php> (дата обращения: 20.11.2018).
15. Glick P., Fiske S.T. Ambivalent sexism revisited // *Psychology of Women Quarterly*. 2011. Vol. 35. № 3. P. 530—535. doi:10.1177/0361684311414832
16. Glick P., Fiske S.T. The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996. Vol. 70. № 3. P. 491—512. doi:10.1037/0022-3514.70.3.491
17. Greenwald A.G., McGhee D.E., Schwartz J.L.K. Measuring Individual Differences in Implicit Cognition: The Implicit Association Test // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. Vol. 74. № 6. P. 1464—1480. doi:10.1037/0022-3514.74.6.1464
18. It's for your own good: Benevolent sexism and women's reactions to protectively justified restrictions / M. Moya [et al.] // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2007. Vol. 33. № 10. P. 1421—1434. doi:10.1177/0146167207304790
19. Koepke S., Eyssel F., Bohner G. «She Deserved It.»: Effects of Sexism Norms, Type of Violence, and Victim's Pre-Assault Behavior on Blame Attributions Toward Female Victims and Approval of the Aggressor's Behavior // *Violence Against Women*. 2014. Vol. 20. № 4. P. 446—464. doi:10.1177/1077801214528581
20. Kroon Van Diest A.M., Perez M. Exploring the integration of thin-ideal internalization and self-objectification in the prevention of eating disorders // *Body Image*. 2013. Vol. 10. № 1. P. 16—25. doi:10.1016/j.bodyim.2012.10.004
21. Neosexism: Plus ça change, plus c'est pareil / F. Tougas [et al.] // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1995. Vol. 21. № 8. P. 842—849. doi:10.1177/0146167295218007
22. Project Implicit [Электронный ресурс]. USA. 1998. URL: <http://www.projectimplicit.net/about.html> (дата обращения: 17.11.2018).
23. Rollero C., Tartaglia S. The Effect of Sexism and Rape Myths on Victim Blame // *Sexuality & Culture*. 2018. Vol. 23. № 1. P. 209—219. doi:10.1007/s12119-018-9549-8
24. Spence J.T., Hahn E.D. The Attitudes Toward Women Scale and attitude change in college students // *Psychology of Women Quarterly*. 1997. Vol. 21. № 1. P. 17—34. doi:10.1111/j.1471-6402.1997.tb00098.x
25. Spence J.T., Helmreich R., Stapp J. A short version of the Attitudes Toward Women Scale (AWS) // *Bulletin of the Psychonomic Society*. 1973. Vol. 2. № 4. P. 219—220. doi:10.3758/BF03329252
26. Stereotypes, Prejudice, and Depression / W.T.L. Cox [et al.] // *Perspectives on Psychological Science*. 2012. Vol. 7. № 5. P. 427—449. doi:10.1177/1745691612455204
27. Swim J.K., Cohen L.L. Overt, covert, and subtle sexism: A comparison between the Attitudes Toward Women and Modern Sexism Scales // *Psychology of Women Quarterly*. 1997. Vol. 21. № 1. P. 103—118. doi:10.1111/j.1471-6402.1997.tb00103.x

Foreign tests used for psychological assessment of sexism

Zizevskaia E.S.,

*Master's Student of University of Bergamo, Bergamo, Italy,
catzizev@gmail.com*

Shchukina M.A.,

*Doctor of Psychological Sciences, Head of General, Developmental and Differential Psychology Department,
Saint Petersburg Institute of Psychology and Social Work, Saint Petersburg, Russia,
corr5@mail.ru*

We pay attention on the problems of Russian modern studies of sexism, which are suffering from the lack of relevant psychodiagnostic tools. We examine and describe foreign experience in diagnosing sexism. The development of sexism interpretations and its measurement methodologies in the concepts of N. Benokraitis and J. Feagin (overt/blatant, covert, and subtle sexism), P. Glick and S. Fiske (hostile and benevolent sexism) are analyzed. The review presents the main theoretical concepts of sexism and related tests such as Attitudes Toward Women Scale by J. Spence and R. Helmreich; Modern Sexism Scale by J. Swim, K. Aikin, W. Hall, B. Hunter; Neosexism Scale by F. Tougas, R. Brown, A. Beaton, A. Joly; Ambivalent Sexism Inventory by P. Glick and S. Fiske; Implicit Association Test by A. Greenwald, D. McGhee and J. Schwartz.

Keywords: sexism, stereotype, prejudice, attitude, gender, inventory, test.

REFERENCES

1. Agadullina E.R. Seksizm po otnosheniyu k zhenshchinam: adaptatsiya Shkaly ambivalentnogo seksizma (P. Glick i S. Fisk) na russkii yazyk [Sexism towards Women: Adaptation of the Ambivalent Sexism Scale (P. Glick and S. Fisk) on a Russian Sample]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei Shkoly Ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 2018, vol. 15, no. 3, pp. 447—463. doi:10.17323/1813-8918-2018-3-447-463 (In Russ.; Abstr. in Engl.).
2. Bem S.L. Transformatsiya vzglyadov na problemu neravenstva polov [Transformation of views on gender inequality]. Moscow: Rossiiskaya politicheskaya entsiklopediya [Russian Political Encyclopedia] (ROSSPEN), 2004. 336 p. (In Russ.).
3. Bern Sh. Gendernaya psikhologiya [Gender psychology]. SPb.: PRAIM-EVROZNAK, 2002. 320 c. (In Russ.).
4. Shchukina M.A., Zizevskaia E.S. Razrabotka metodiki psikhologicheskoi diagnostiki struktury seksizma [Development of methods for psychological diagnosis of the structure of sexism]. In Zhuravleva A.L., Kol'tsovoi V.A. (eds.). *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya sovremennoi psikhologii: rezul'taty i perspektivy razvitiya* [Fundamental and applied research of modern psychology: results and development prospects]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2017, pp. 888—896. (In Russ.).
5. Yan'shin P.V., Varlamova E.I. Test implitsitnykh assotsiatsii (IAT): ob'ektivnyi metod kosvennogo izmereniya sotsial'nykh stereotipov i attitudov [Implicit Association Test (IAT): an objective method for indirectly measuring social stereotypes and attitudes]. *Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya* [Systems Psychology and Sociology], 2013, no. 7, pp. 106—115. (In Russ.).
6. Glick P. et al. Bad but bold: Ambivalent attitudes toward men predict gender inequality in 16 nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2004, vol. 86, no. 5, pp. 713—728. doi:10.1037/0022-3514.86.5.713
7. Glick P. et al. Beyond prejudice as simple antipathy: Hostile and benevolent sexism across cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2000, vol. 79, no. 5, pp. 763—775. doi:10.1037/0022-3514.79.5.763
8. Bian L., Leslie S.J., Cimpian A. Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 2017, vol. 355, no. 6323, pp. 389—391. doi:10.1126/science.aah6524
9. Brescoll V.L. Leading with their hearts? How gender stereotypes of emotion lead to biased evaluations of female leaders. *The Leadership Quarterly*, 2016, vol. 27, no. 3, pp. 415—428. doi:10.1016/j.leaqua.2016.02.005
10. Dardenne B., Dumont M., Bollier T. Insidious dangers of benevolent sexism: Consequences for women's performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2007, vol. 93, no. 5, pp. 764—779. doi:10.1037/0022-3514.93.5.764
11. Dasgupta N., Asgari S. Seeing is believing: Exposure to counterstereotypic women leaders and its effect on the malleability of automatic gender stereotyping. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2004, vol. 40, no. 5, pp. 642—658. doi:10.1016/j.jesp.2004.02.003
12. Expo'sito F. et al. Don't rock the boat: Women's benevolent sexism predicts fears of marital violence. *Psychology of Women Quarterly*, 2010, vol. 34, no. 1, pp. 36—42. doi:10.1111/j.1471-6402.2009.01539.x
13. Fiske S.T., North M.S. Measures of Stereotyping and Prejudice: Barometers of Bias. *Measures of Personality and Social Psychological Constructs*, 2015, pp. 684—781. doi:10.1016/B978-0-12-386915-9.00024-3

14. Gender and Leadership Implicit Association Test: research project [Elektronnyi resurs]. The Women in Science & Engineering Leadership Institute (WISELI) University of Wisconsin-Madison. USA, 2015. URL: <http://wiseli.engr.wisc.edu/leaderiat.php> (Accessed 20.11.2018).
15. Glick P., Fiske S.T. Ambivalent sexism revisited. *Psychology of Women Quarterly*, 2011, vol. 35, no. 3, pp. 530—535. doi:10.1177/0361684311414832
16. Glick P., Fiske S.T. The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1996, vol. 70, no. 3, pp. 491—512. doi:10.1037/0022-3514.70.3.491
17. Greenwald A.G., McGhee D.E., Schwartz J.L.K. Measuring Individual Differences in Implicit Cognition: The Implicit Association Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1998, vol. 74, no. 6, pp. 1464—1480. doi:10.1037/0022-3514.74.6.1464
18. Moya M. et al. It's for your own good: Benevolent sexism and women's reactions to protectively justified restrictions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2007, vol. 33, no. 10, pp. 1421—1434. doi:10.1177/0146167207304790
19. Koepke S., Eyssel F., Bohner G. "She Deserved It."It": Effects of Sexism Norms, Type of Violence, and Victim's Pre-Assault Behavior on Blame Attributions Toward Female Victims and Approval of the Aggressor's Behavior. *Violence Against Women*, 2014, vol. 20, no. 4, pp. 446—464. doi:10.1177/1077801214528581
20. Kroon Van Diest A.M., Perez M. Exploring the integration of thin-ideal internalization and self-objectification in the prevention of eating disorders. *Body Image*, 2013, vol. 10, no. 1, pp. 16—25. doi:10.1016/j.bodyim.2012.10.004
21. Tougas F. et al. Neosexism: Plus a change, plus c'est pareil. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1995, vol. 21, no. 8, pp. 842—849. doi:10.1177/0146167295218007
22. Project Implicit [Elektronnyi resurs]. USA. 1998. URL: <http://www.projectimplicit.net/about.html> (Accessed 17.11.2018).
23. Rollero C., Tartaglia S. The Effect of Sexism and Rape Myths on Victim Blame. *Sexuality & Culture*, 2018. doi:10.1007/s12119-018-9549-8
24. Spence J.T., Hahn E.D. The Attitudes Toward Women Scale and attitude change in college students. *Psychology of Women Quarterly*, 1997, vol. 21, no. 1, pp. 17—34. doi:10.1111/j.1471-6402.1997.tb00098.x
25. Spence J.T., Helmreich R., Stapp J. A short version of the Attitudes Toward Women Scale (AWS). *Bulletin of the Psychonomic Society*, 1973, vol. 2, no. 4, pp. 219—220. doi:10.3758/BF03329252
26. Cox W.T.L. et al. Stereotypes, Prejudice, and Depression. *Perspectives on Psychological Science*, 2012, vol. 7, no. 5, pp. 427—449. doi:10.1177/1745691612455204
27. Swim J.K., Cohen L.L. Overt, covert, and subtle sexism: A comparison between the Attitudes Toward Women and Modern Sexism Scales. *Psychology of Women Quarterly*, 1997, vol. 21, no. 1, pp. 103—118. doi:10.1111/j.1471-6402.1997.tb00103.x

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ
CLINICAL PSYCHOLOGY

**Социально-демографические факторы приверженности к лечению
при фибрилляции предсердий: взгляд психолога**

Шепелева Е.А.,

*кандидат психологических наук, старший научный сотрудник сектора диагностики одаренности,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
e_shep@rambler.ru*

Лаптева Н.М.,

*младший научный сотрудник лаборатории психологии и психофизиологии творчества,
Институт психологии Российской академии наук (ИПРАН), Москва, Россия,
n.m.lapteva@mail.ru*

Мухорина А.К.,

*Кандидат медицинских наук, ассистент кафедры психиатрии и психосоматики,
ФГАОУ ВО ПМГМУ имени И.М. Сеченова МЗРФ (Сеченовский университет), Москва, Россия,
annatikhorina@gmail.com*

Богданова Р.С.,

*ассистент кафедры кардиологии, функциональной и ультразвуковой диагностики Института клинической
медицины, ФГАОУ ВО ПМГМУ имени И.М. Сеченова МЗРФ (Сеченовский университет), Москва, Россия,
drbogdanovaradmila@gmail.com*

Сыркина Е.А.,

*кандидат медицинских наук, доцент кафедры кардиологии, функциональной и ультразвуковой диагностики
Института клинической медицины, ФГАОУ ВО ПМГМУ имени И.М. Сеченова МЗРФ (Сеченовский университет),
Москва, Россия,
e_syrkina@mail.ru*

В статье представлен обзор зарубежных и отечественных исследований социально-демографических факторов приверженности пациентов к лечению при фибрилляции предсердий и других хронических заболеваниях. Низкая приверженность к лечению при долгосрочной терапии является основной причиной снижения эффективности лечения. Рассмотрены такие социально-демографические предикторы приверженности к лечению, как пол, возраст, расовая принадлежность, семейное положение, уровень образования и дохода. Анализ результатов исследований показывает неоднозначность и нередко противоречивость связи этих факторов с приверженностью к лечению. Вместе с тем приверженность к лечению изучается в связи с индивидуально-личностными факторами — личностными чертами, уровнем эмоционального интеллекта, самооффективностью, мотивационными особенностями. Выдвигается предположение о взаимодействии индивидуально-личностных и общих социально-демографических факторов и их опосредованном влиянии на приверженность к лечению при долгосрочной терапии.

Ключевые слова: приверженность к лечению, социально-демографические факторы, индивидуально-личностные предикторы, индивидуальные различия, фибрилляция предсердий.

Для цитаты:

Социально-демографические факторы приверженности к лечению при фибрилляции предсердий: взгляд психолога [Электронный ресурс] / Е.А. Шепелева, Н.М. Лаптева, А.К. Мухорина, Р.С. Богданова, Е.А. Сыркина // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 3. С. 78—87. doi: 10.17759/jmfp.2019080309

For citation:

Socio-demographic factors of commitment to treatment in atrial fibrillation: a psychologist's view [Elektronnyi resurs] / E.A. Shepeleva, N.M. Lapteva, A.K. Mukhorina., R.S. Bogdanova, E.A. Syrkina. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 3, pp. 78—87. doi: 10.17759/jmfp.2019080309 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Введение

Согласно докладу Всемирной организации здравоохранения от 2003 г., приверженность пациентов к лечению при долгосрочной лекарственной терапии является основным фактором, определяющим успешность лечения. Даже в развитых странах лишь приблизительно 50% пациентов, страдающих хроническими заболеваниями, придерживаются рекомендаций врачей по долгосрочному лечению, для развивающихся стран это число еще ниже. Проблема может быть выражена следующим образом: «Лекарства не будут действовать, если их не принимать» [39]. Низкая приверженность к лечению ослабляет оптимальные клинические преимущества терапии и, таким образом, снижает общую эффективность систем здравоохранения, в том числе является причиной повышения расходов. Согласно сообщению ВОЗ, долгосрочные последствия повышения результативности мероприятий по обеспечению приверженности к лечению могут быть более эффективными для здоровья населения, чем любое улучшение специфического лечения [39].

«Низкая» или «плохая» приверженность к лечению выражается как в полном игнорировании рекомендаций лечащего врача, так и в нарушении предписанного режима и дозировок приема выписанных препаратов. Степень приверженности к лечению может быть оценена разными способами — по самоотчету больных, с помощью подсчета принятых медикаментов, в том числе с использованием специальных электронных таблеток, а также по анализу содержания в организме больных выписанных препаратов [5]. К. Крюгер, Б. Фелки и Б. Бергер сообщают, что доля хронических заболеваний в причинах смертности в США составляет 70%, при этом от 20 до 50% пациентов не следуют рекомендациям врачей по лечению. Оценено, что низкая приверженность к лечению может дополнительно «стоить» государству 100 миллиардов долларов ежегодно [24].

Причины, по которым пациенты не следуют рекомендациям врачей по лечению заболеваний, разноплановы и обусловлены как экономическими и социальными, так и медицинскими и психологическими факторами. Как полагают эксперты ВОЗ, повышение приверженности пациентов к лечению не всегда возможно силами системы здравоохранения, врач также может не иметь ресурсов для работы с пациентами в этом направлении. ВОЗ рекомендует использовать междисциплинарный подход для поиска решения проблемы низкой приверженности пациентов к лечению, при этом социальная и семейная поддержка пациентов в процессе лечения рассматривается как ключевой фактор, влияющий на состояние здоровья и поведение пациентов [39]. Вероятно, совместная исследовательская работа специалистов — врачей и психологов, направленная на изучение индивидуальных социально-демографических предикторов низкой приверженности к лечению, позволит лучше представлять возможности для ее повышения. Представленный в дан-

ной статье обзор по проблеме социально-демографических факторов, вносящих вклад в степень приверженности к лечению, а также анализ подходов к их психологической интерпретации проведен с целью поиска путей решения этой проблемы, значимой как на социальном, так и на индивидуальном уровне.

Общие социально-демографические факторы приверженности к лечению

Социально-демографические факторы, связанные с приверженностью к лечению при долгосрочной терапии, являются предметом изучения как врачей [2] так и психологов [3]. Подход специалистов сферы здравоохранения направлен, скорее, на выявление социальных групп риска неприверженности к лечению, чем на анализ психологического состояния пациентов, относящихся к таким группам риска. Одним из наиболее полных исследований такого рода является метаанализ Е. Миллз с соавторами, обобщающий результаты более 100 работ по выявлению социальных факторов, способствующих и препятствующих приему пациентами антивирусной терапии при ВИЧ-инфекции. Данные метаанализа позволили четко обозначить социальные факторы, являющимися барьерами и фасилитаторами приверженности к лечению. К снижающим приверженность к лечению факторам относится социальная изоляция больных, финансовые трудности, бездомность, хаотический график работы, сложность координации лечения с работой, семьей, обязанностями по уходу. Повышающими приверженность к лечению факторами являются совместное проживание с кем-либо, особенно способствует лечению проживание с детьми, а также напоминания со стороны семьи и друзей о необходимости лечения [9]. Несмотря на то, что полученные результаты, вероятно, опосредованы спецификой течения ВИЧ-инфекции, при которой больным известно, что низкая приверженность к лечению неизбежно приведет к летальному исходу, эти данные позволяют лучше представлять социально-демографические факторы приверженности к лечению и при других хронических заболеваниях, требующих долгосрочной профилактики или терапии. Конкретизировать механизмы действия выявленных социально-демографических факторов могут помочь психологические исследования, направленные на изучение индивидуально-психологических ощущений больных при воздействии общих социальных причин низкой приверженности к лечению. Примером такого исследования является работа Дж. Симони, П. Фрика, Д. Локхарта и Д. Лейбовица (2002), проводившаяся в США на выборке 50 больных с ВИЧ-инфекцией, главным образом малоимущих и относящихся к расовым меньшинствам. Было выявлено, что пациенты в целом обладали высокой приверженностью к лечению (принимали более 85% предписанных лекарств за последние 3 дня), но не всегда

следовали инструкциям по режиму приема и дозированию препаратов. В этом исследовании не было выявлено социально-демографических показателей, связанных с приверженностью к лечению, вероятно, в связи с однородностью выборки. Наиболее часто пациенты не принимали препараты по причине забывчивости и плохого самочувствия. При этом индивидуальная потребность в социальной поддержке оказалась связана с низкой приверженностью к лечению, причем эта связь оказалась опосредована самоэффективностью и депрессивной симптоматикой [26].

Существенное количество данных о социально-демографических факторах риска неприверженности к лечению при долгосрочной терапии получено на выборках больных, проходящих лечение в связи с сахарным диабетом [19; 22; 30]. Выделяются такие социально-демографические факторы приверженности к лечению, как пол, возраст, расовая принадлежность, уровень дохода, а также функциональность семьи. Так, в недавнем исследовании взаимосвязи приверженности к приему лекарственных препаратов больных сахарным диабетом II типа и функциональных возможностей их семей, проведенном в Нигерии на выборке 120 пациентов от 27 до 81 года, было показано, что степень здоровой функциональности семьи значимо связана с приверженностью пациентов к лечению и гликемическим контролем. В целом, семейная поддержка ассоциировалась с возрастающим уровнем приверженности к лечению, при этом чаще семья проявляла ее по отношению к более старшим пациентам. Авторы исследования полагают, что необходимо выявлять пациентов, которые могут быть лишены поддержки семьи, и проводить в таких ситуациях семейно ориентированную терапию [22].

Во многих исследованиях выявлены социально-демографические факторы приверженности к лечению при долгосрочной терапии в области кардиологии [12; 23; 27], в частности, при фибрилляции предсердий [2; 11; 28; 31; 32], при тромбозах [10; 15; 33], при артериальной гипертензии [21; 29].

Метаанализ М. ДиМаттео, обобщающий результаты 122 исследований взаимосвязи социальной поддержки и приверженности к лечению при различных заболеваниях с 1948 до 2001 г., показал наличие значимых корреляционных связей среднего уровня между приверженностью к лечению и практической и эмоциональной социальной поддержкой, семейной сплоченностью и семейными конфликтами, семейным положением и условиями жизни взрослых пациентов. Наиболее высокие связи были выявлены между приверженностью к лечению и практической поддержкой — медианный и средний размеры эффекта составили 0,27 и 0,31 соответственно. В отношении связи эмоциональной поддержки и приверженности к лечению как средний, так и медианный размеры эффекта составили 0,15, при этом для не конкретизированной социальной поддержки медианный и средний размеры эффекта составили 0,21 и 0,20 соответственно.

Приверженность к лечению в 1,74 раза выше у пациентов из сплоченных семей и в 1,53 раза ниже у пациентов из семей, находящихся в конфликте. Хотя существуют исследования, результаты которых демонстрируют положительную взаимосвязь между состоянием в браке и приверженностью к лечению, общего значимого эффекта обнаружено не было. Тем не менее, у состоящих в браке приверженность к лечению в 1,27 раз выше, а у не состоящих неприверженности выше в 1,13 раз. Эффект влияния совместного проживания с кем-либо был опосредован спецификой болезни — так, при острых заболеваниях он составил 0,25, а при хронических — всего 0,04. Автор рекомендует проводить исследования медирующих переменных между социальной поддержкой и здоровьем [16].

Ввиду широты проблемы приверженности к лечению при различных заболеваниях можно полагать, что общие причины низкой приверженности, такие как социально-демографические и индивидуально-психологические факторы, могут быть рассмотрены также в отношении лечения при фибрилляции предсердий. Конкретизировать эти факторы позволят прицельные исследования, проведенные на выборках пациентов, проходящих терапию ввиду выявленной у них фибрилляции предсердий. Спецификой данной болезни является невыраженность симптомов заболевания, что может вносить негативный вклад в приверженность к терапии.

Проблема приверженности к лечению при фибрилляции предсердий

Ведущей причиной смертности у взрослых в США являются заболевания сердца. С 1980 по 2000 г., благодаря введению профилактических мер по изменению образа жизни и приему предписанных медикаментов, смертность от наиболее частого сердечно-сосудистого заболевания — ишемической болезни сердца — снизилась на 50%. Тем не менее, приблизительно треть пациентов, перенесших инфаркт миокарда, не придерживаются назначенных схем лечения [35].

Фибрилляция предсердий, или мерцательная аритмия — наиболее распространенная устойчивая аритмия, частота встречаемости которой увеличивается с возрастом, характеризующаяся широким спектром симптомов и степеней тяжести. ФП требует индивидуализированных подходов к лечению, целью которых является профилактика тромбоэмболии (прежде всего ишемического инсульта), контроль частоты пульса (сокращений желудочков), а также, во многих случаях, восстановление и поддержание нормального синусового ритма посредством медикаментозной терапии или проведения интервенции, абляции [40]. Нарушения гемодинамики и тромбоэмболические осложнения в связи с фибрилляцией предсердий значительно повышают заболеваемость, ее хроническое течение примерно в 1,5—2 раза увеличивает риск смерти [4].

По данным исследований, приверженность к лечению больных с фибрилляцией предсердий может быть особенно низкой, лишь приблизительно третья часть пациентов регулярно принимают анти тромботическую терапию ввиду не выраженности симптомов заболевания [1; 2]. В то же время, именно фибрилляция предсердий ассоциируется с ростом смертности у больных с артериальной гипертензией, частотой острого нарушения мозгового кровообращения и других тромбоэмболических осложнений, а также сердечной недостаточностью и снижением качества жизни [2], поэтому ее своевременная диагностика и лечение приобретают особенное социальное значение. Приверженность больных к лечению может рассматриваться как основной фактор успешности терапии. Таким образом, актуальность исследуемой проблематики обусловлена ее высокой общественной и индивидуальной значимостью и необходимостью междисциплинарного подхода для изучения и повышения приверженности пациентов к лечению.

В недавнем исследовании, проведенном в США С. Ридингом и коллегами на выборке 12 159 пациентов с диагностированной фибрилляцией предсердий, изучались факторы риска неприверженности к ее лечению. Пациенты заполняли «опросник здоровья», состоящий из 35 пунктов, в который входили вопросы об их социально-демографическом статусе — расовой и этнической принадлежности, семейном статусе, уровне образования и семейного дохода, а также о физической активности, вредных привычках и субъективном ощущении физического и психического здоровья. Степень приверженности к лечению также оценивалась посредством самоотчетного опросника. Информация о поле и возрасте респондентов была получена из медицинской документации. Результаты исследования показали, что не соблюдающие предписанный врачом режим приема медикаментов наиболее часто являются людьми моложе 65 лет, относятся к расовым/этническим меньшинствам, не состоят в браке или не проживают с партнером, а также имеют наименьший уровень семейного дохода. Кроме того, не приверженные к лечению пациенты сообщали о сниженной физической активности, ниже оценивали свое физическое и психическое здоровье, чаще жаловались на плохой сон и снижение памяти, а также имели недостаточный уровень медицинской грамотности по сравнению с другими пациентами. В данном исследовании не было обнаружено значимых различий в приверженности к лечению в мужчин и женщин [32]. В одном из последних исследований, проведенном на небольшой выборке российских пациентов с диагностированной фибрилляцией предсердий, также выявлена меньшая приверженность к лечению у пациентов среднего возраста по сравнению с пациентами более старшего возраста. Кроме того, мужчины демонстрировали меньшую приверженность к лечению, чем женщины [2].

В отдельных исследованиях получены противоречивые данные относительно таких факторов, как принадлежность к расовому меньшинству и совместное/оди-

нокое проживание — эти факторы названы способствующими приверженности к лечению при сердечно-сосудистых заболеваниях в исследовании Дж. Дунбар-Джекоб и коллег [2003]. В то же время, в работах С. Ридинг с коллегами [2019], анализирующих факторы приверженности к лечению при фибрилляции предсердий, и в метаанализе М. ДиМатео, посвященном общей роли социальной поддержки в приверженности к лечению [2004], они относятся к снижающим приверженность. Также неоднозначны результаты относительно факторов пола и возраста — несмотря на то, что во многих исследованиях показана более высокая приверженность к лечению у больных старшего возраста и женского пола [11], в исследовании М. Качковского и О. Краснослободской [2010] возраст старше 75 лет ассоциировался с нерегулярным приемом лекарств при фибрилляции предсердий. Такие данные могут быть объяснены возрастным снижением когнитивных функций, в частности памяти. В некоторых исследованиях показана лучшая приверженность к лечению у женщин [2; 11], в то время как в других связи приверженности к лечению не обнаружено [32]. Вероятно, собственно психологические исследования, направленные на анализ внутриличностных факторов приверженности к лечению и их взаимодействия с более широкими социально-демографическими предикторами, могут объяснить эти неоднозначные результаты. С практической точки зрения, результаты психологических исследований позволят выделить конкретные группы риска пациентов с низкой приверженностью к лечению.

Психологические подходы к анализу социально-демографических причин низкой приверженности к лечению при долгосрочной терапии

Существующие исследования, затрагивающие социально-демографические факторы приверженности пациентов к лечению при соматических заболеваниях, можно условно разделить на два направления — изучение роли объективных «общих» факторов, таких как пол, возраст, семейный статус, материальное положение, уровень образования пациентов, и исследования субъективных переживаний больных в связи с этими факторами, которые можно отнести к психологическим. Положительная роль такого общего фактора, как благополучность семейного окружения, продемонстрирована во многих исследованиях [16]. Тем не менее, собственно психологический подход состоит в изучении конкретного влияния частных особенностей семейного и дружеского взаимодействия, а также в исследовании медирующих факторов, таких как когнитивные и индивидуально-личностные особенности пациентов, в частности, личностные черты.

В последние десятилетия в научной психологии одной из лидирующих концепций является модель личности «Большая пятерка», согласно которой чело-

веческая личность включает в себя пять относительно независимых черт — экстраверсию, нейротизм, доброжелательность, сознательность и открытость опыту [14]. Существует большое количество эмпирических данных, демонстрирующих, что такая личностная черта, как сознательность, или добросовестность, связана с большей заботой о своем физическом здоровье и с более высокой приверженностью к лечению [13; 17].

Найденные нами в научной литературе результаты исследований, анализирующих связь личностных черт с приверженностью к лечению, получены в отношении различных хронических заболеваний, в частности, сердечно-сосудистых, сахарного диабета и бронхиальной астмы. Показано, что в целом нейротизм оказывает отрицательное влияние на приверженность к лечению, а сознательность и доброжелательность — положительное. Важным результатом исследований является сложный опосредованный характер связи личностных черт с приверженностью к лечению — так, при высоком уровне сознательности и низкой приверженностью к лечению у пациентов также обнаруживался высокий нейротизм, а при сочетании высокой сознательности и доброжелательности может наблюдаться как высокая, так и низкая приверженность к лечению [36]. Эти результаты могут объясняться тем, что люди с высокой добросовестностью и сознательностью обладают также высокой степенью умственной независимости и самостоятельно принимают решение о необходимости предложенной врачом терапии. Возраст также может выступать опосредующим фактором — более молодые люди более уверены в своей самостоятельности.

Подходы к индивидуально-психологической интерпретации социальных факторов приверженности лечению

Индивидуально-психологические факторы приверженности к лечению широко исследуются в России и за рубежом [7; 8; 18; 34]. Изучается вклад в приверженность к лечению индивидуально-личностных факторов, в частности, самоэффективности, копинг-стратегий, эмоционального интеллекта, личностных черт [34; 37; 38].

На основании проведенного анализа литературы можно сделать вывод о том, что общие социально-демографические факторы, вносящие вклад в приверженность к лечению при хронических заболеваниях, могут иметь различное влияние в зависимости от индивидуальных черт пациентов — их личностных, эмоциональных, мотивационных особенностей, а также субъективных ощущений наличия или отсут-

ствия социальной и семейной поддержки. Проведенный обзор демонстрирует, что такие факторы, как пол, возраст, расовая принадлежность могут быть как барьерами, так и факторами-фасилитаторами приверженности к лечению при долгосрочной терапии. Объяснить противоречивость полученных эффектов может влияние индивидуально-личностных факторов. Так, в метаанализе М. ДиМатео [2004] неоднозначные выводы относительно роли семейной поддержки в приверженности к лечению объясняются возможным влиянием медирующих переменных, в частности, когнитивных, личностных, мотивационных, эмоциональных особенностей пациентов [16].

Практическое значение исследований социально-демографических и индивидуально-психологических факторов приверженности к лечению состоит в выделении пациентов групп риска и в разработке конкретных способов улучшения приверженности. Обзор методов повышения приверженности, проведенный З. Маркум и коллегами [2017] показал, что обучающие и поведенческие мероприятия, а также фармацевтическое консультирование могут быть как эффективными, так и не эффективными в разных ситуациях. В то же время прямые напоминания, а также мероприятия по упрощению лечения для пациентов повышали приверженность к лечению во всех случаях [25].

Совместные исследования специалистов сферы здравоохранения и психологов могут внести как теоретический, так и практический вклад в решение проблемы низкой приверженности к лечению при долгосрочной терапии хронических заболеваний.

Заключение

Результаты проведенного обзора социально-демографических факторов приверженности к лечению при фибрилляции предсердий позволили сформулировать следующие выводы.

1. Влияние социально-демографических факторов на приверженность к лечению может быть опосредовано индивидуально-психологическими особенностями пациентов.

2. Для выделения групп риска пациентов с вероятно низкой приверженностью к лечению необходимы дифференциально-психологические исследования.

3. Наиболее эффективным практическим методом повышения приверженности к лечению являются напоминания о приеме препаратов и упрощение их приема для пациентов.

4. Необходимо проведение совместных исследований и мероприятий специалистов — врачей и психологов — по повышению приверженности пациентов к лечению при долгосрочной терапии.

Финансирование

Исследование выполнено при поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-00-01661 (18-00-01326).

ЛИТЕРАТУРА

1. Качковский М., Краснолободская О. Приверженность медикаментозной терапии больных с фибрилляцией предсердий [Электронный ресурс] // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Медицина. 2010. № 4. С. 229—233. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/priverzhennost-medikamentoznoy-terapii-bolnyh-s-fibrillyatsiyu-predserdiy> (дата обращения: 13.09.2019).
2. Коробейникова А.Н., Мальчикова С.В. Изучение приверженности лечению пациентов с фибрилляцией предсердий в амбулаторной практике // Лечащий врач. 2017. № 2. С. 16—20.
3. Любаева Е.В., Ениколопов С.Н. Роль индивидуальных психологических характеристик пациентов в формировании приверженности терапии туберкулеза и ВИЧ [Электронный ресурс] // Консультативная психология и психотерапия. 2011. № 2. С. 111—127. URL: http://psyjournals.ru/files/47092/mpj_2011_n2_Lubaeva_Enikolopov.pdf (дата обращения: 13.09.2019).
4. Марк Б. The Merck Manual. Руководство по медицине. Диагностика и лечение. Москва: Литтерра, 2011. 3698 с.
5. Мачильская О.В. Факторы, определяющие приверженность к лечению больных артериальной гипертензией (обзор литературы) // Кардиология и сердечно-сосудистая хирургия. 2016. № 3. С. 55—65. doi:10.17116/kardio20169355-65
6. Семенова О.Н., Наумова Е.А. Факторы, влияющие на приверженность к терапии: параметры ВОЗ и мнение пациентов кардиологического отделения // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2013. Т. 3. № 3. С. 507—511
7. Сирота Н.А., Московченко Д.В., Ялтонская А.В. Совладающее поведение женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. 2014. № 1(24). 10 с. URL: http://www.mprj.ru/archiv_global/2014_1_24/nomer07.php (дата обращения: 27.03.2019).
8. Хохлов А.Л., Лисенкова Л.А., Раков А.А. Анализ факторов, определяющих приверженность к анти-гипертензивной терапии [Электронный ресурс] // Качественная клиническая практика. 2003. № 4. С. 59—66. URL: https://www.clinvest.ru/jour/article/view/301?locale=ru_RU#tab1 (дата обращения: 27.03.2019).
9. Adherence to HAART: a systematic review of developed and developing nation patient reported barriers and facilitators / E. Mills [et al.] // PLoS Med. 2006. Vol. 3. № 11. 438 p. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.0030438> (дата обращения: 27.03.2019).
10. Adherence to long-term anticoagulation treatment, what is known and what the future might hold / J.K. Abdou [et al.] // British Journal of Haematology. 2016. Vol. 174. № 1. P. 30—42. doi:10.1111/bjh.14134
11. Adherence to Oral Anticoagulants in Atrial Fibrillation: An Australian Survey / K.O. Obamiro [et al.] // Journal of Cardiovascular Pharmacology and Therapeutics. 2018. Vol. 23. № 4. P. 337—343. doi:10.1177/1074248418770201
12. Baroletti S., Dell'Orfano H. Medication adherence in cardiovascular disease // Circulation. 2010. Vol. 121. 1455—1458. doi:10.1161/CIRCULATIONAHA.109.904003
13. Booth-Kewley S., Vickers RR Jr. Associations between major domains of personality and health behavior // Journal of Personality. 1994. № 62. P. 281—298. doi:10.4236/psych.2012.38083
14. Costa P.T., McCrae R.R. Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, 1992. 101 p.
15. Determinants of oral anticoagulation control in new warfarin patients: analysis using data from clinical practice research datalink / A.F. MacEdo [et al.] // Thrombosis Research. 2015. Vol. 136. № 2. P. 250—260. doi:10.1016/j.thromres.2015.06.007
16. DiMatteo M. Social Support and Patient Adherence to Medical Treatment: A Meta-Analysis // Health Psychology. 2004. Vol. 23. № 2. P. 207—218. doi:10.1037/0278-6133.23.2.207
17. Edmonds G.E., Bogg T., Roberts B.W. Are personality and behavioral measures of impulse control convergent or distinct predictors of health behaviors? // Journal of Research in Personality. 2009. Vol. 43. № 5. P. 806—814. doi:10.1016/j.jrp.2009.06.006
18. Executive Function, Working Memory, and Medication Adherence Among Older Adults / K. Inse [et al.] // The Journals of Gerontology. Series B, Psychological Sciences and Social Sciences. 2006. Vol. 61. № 2. P. 102—107. doi:10.1093/geronb/61.2.P102
19. Factors affecting adherence to antihypertensive medication in Greece: results from a qualitative study / V. Tsiantou [et al.] // Patient Preference and Adherence. 2010. Vol. 4. P. 335—343. doi:10.2147/PPA.S12326
20. Frishman W.H. Importance of medication adherence in cardiovascular disease and the value of once-daily treatment regimens // Cardiology in Review. 2007. Vol. 15. № 5. P. 257—263. doi:10.1097/CRD.0b013e3180cabbe7
21. Grant A.B., Williams N.J., Pandi-Perumal S.R. Nonadherence to antihypertensive // Journal of Clinical Hypertension. 2017. Vol. 19. № 5. P. 540—542. doi:10.1111/jch.12990
22. Iloh G. Family Functionality, Medication Adherence and Blood Glucose Control Among Ambulatory Type 2 Diabetic Patients in a Nigerian Hospital [Электронный ресурс] // Journal of Basic and Clinical Pharmacy. 2017. Vol. 8. № 3.

- P. 149—153. URL: <https://www.jbclinpharm.org/articles/family-functionality-medication-adherence-and-blood-glucose-control-among-ambulatory-type-2-diabetic-patients-in-a-nigerianhospital.html> (дата обращения: 27.03.2019).
23. Improving Medication Adherence in Cardiometabolic Disease: Practical and Regulatory Implications / K.C. Ferdinand [et al.] // *Journal of the American College of Cardiology*. 2017. Vol. 69. № 4. P. 437—451. doi:10.1016/j.jacc.2016.11.034
24. Krueger K.P., Felkey B.G., Berger B.A. The Pharmacist's Role in Treatment Adherence. Part 4: Do Adherence Interventions Really Have An Impact? // *US Pharmacist*. 2005. Vol. 5. P. 62—66.
25. Marcum Z.A., Hanlon J.T., Murray M.D. Improving Medication Adherence and Health Outcomes in Older Adults: An Evidence-Based Review of Randomized Controlled Trials // *Drugs & Aging*. 2017. Vol. 34. № 3. P. 191—201. doi:10.1007/s40266-016-0433-7
26. Mediators of social support and antiretroviral adherence among an indigent population in New York City / J. Simoni [et al.] // *AIDS Patient Care STDS*. 2002. Vol. 16. № 9. P. 431—439. doi:10.1089/108729102760330272
27. Medication adherence in persons with cardiovascular disease / J. Dunbar-Jacob [et al.] // *The Journal of Cardiovascular Nursing*. 2003. Vol. 18. № 3. P. 209—218. doi:10.1097/00005082-200307000-00006
28. Newly detected atrial fibrillation and compliance with antithrombotic guidelines / N.L. Glazer [et al.] // *Archives of Internal Medicine*. 2007. Vol. 167. № 3. P. 246—252. doi:10.1001/archinte.167.3.246
29. Nonadherence to Antihypertensive Medication Among Hypertensive Adults in the United States — HealthStyles / X. Tong [et al.] // *Journal of Clinical Hypertension*. 2016. Vol. 18. № 9. doi:10.1111/jch.12786
30. Polypharmacy and Medication Adherence in Patients With Type 2 Diabetes / R.W. Grant [et al.] // *Diabetes Care*. 2003. Vol. 26. № 5. P. 1408—1412. doi:10.2337/diacare.26.5.1408
31. Reasons underlying non-adherence to and discontinuation of anticoagulation in secondary stroke prevention among patients with atrial fibrillation / C. Gumbinger [et al.] // *European Neurology*. 2015. Vol. 73. № 3—4. P. 184—91. doi:10.1159/000371574
32. Risk factors for medication non-adherence among atrial fibrillation patients / S.R. Reading [et al.] // *Cardiovascular Disorders*. 2019. Vol. 19. № 1. P. 1—12. doi:10.1186/s12872-019-1019-1
33. Risk factors for nonadherence to warfarin: results from the IN-RANGE study / A.B. Platt [et al.] // *Pharmacoepidemiology and Drug Safety*. 2008. Vol. 17. № 9. P. 853—860. doi:10.1002/pds.1556
34. Self-efficacy and adherence as mediating factors between personality traits and health-related quality of life / M. Axelsson [et al.] // *Quality of Life Research*. 2012. Vol. 22. № 3. P. 567—575. doi:10.1007/s11136-012-0181-z
35. The Effectiveness of Medication Adherence Interventions Among Patients With Coronary Artery Disease / J.A.D. Chase [et al.] // *The Journal of Cardiovascular Nursing*. 2016. Vol. 31. № 4. P. 357—366. doi:10.1097/jcn.0000000000000259
36. The Influence of Personality Traits on Reported Adherence to Medication in Individuals with Chronic Disease: An Epidemiological Study in West Sweden / M. Axelsson [et al.] // *PLoS One*. 2011. Vol. 6. № 3. 7 p. doi:10.1371/journal.pone.0018241
37. The psychology of patient compliance: a focused review of the literature / T.M. Umaki [et al.] // *Journal of Periodontology*. 2012. Vol. 83. № 4. P. 395—400. doi:10.1902/jop.2011.110344
38. Wiebe J.S., Christensen A.J. Patient Adherence in Chronic Illness: Personality and Coping In Context // *Journal of Personality*. 1996. Vol. 64. № 4. P. 815—835. doi:10.1111/j.1467-6494.1996.tb00945.x
39. World Health Organization. Adherence to long-term therapies: evidence for action [Электронный ресурс]. Geneva: World Health Organization. 2003. 209 p. URL: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42682/9241545992.pdf> (дата обращения: 28.03.2019).
40. Wyndham C. Atrial Fibrillation: The Most Common Arrhythmia [Электронный ресурс] // *Texas Heart Institute Journal*. 2000. Vol. 27. № 3. P. 257—267. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC101077/pdf/20000900s00009p257.pdf> (дата обращения: 28.03.2019).

Socio-demographic factors of commitment to treatment in atrial fibrillation: a psychologist's view

Shepeleva E.A.,

*Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher, Gif Diagnostic Sector, Moscow State University
of Psychology & Education, Moscow, Russia,
e_shep@rambler.ru*

Lapteva N.M.,

*Junior Researcher, Laboratory of Psychology and Psychophysiology of Creativity Psychology,
Institute of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,
n.m.lapteva@mail.ru*

Mukhorina A.K.,

*Candidate of Medical Sciences, Assistant of the Department of Psychiatry and Psychosomatics,
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education THEM, Federal State Budgetary
Institution Scientific Center for Psychic Health, Moscow, Russia,
annamukhorina@gmail.com*

Bogdanova R.S.,

*Assistant, Department of Cardiology, Functional and Ultrasound Diagnostics, Institute of Clinical Medicine,
First Moscow State Medical University named after I.M. Sechenov, Moscow, Russia,
drbogdanovaradmila@gmail.com*

Syrkina E.A.,

*Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Cardiology, Functional and Ultrasound Diagnostics,
Institute of Clinical Medicine, First Moscow State Medical University named after I.M. Sechenov, Moscow, Russia,
e_syrkina@mail.ru*

The article provides an overview of foreign and national studies of socio-demographic factors of patients' commitment to treatment in atrial fibrillation and other chronic diseases. Low adherence to treatment with long-term therapy is the main reason for the decline in treatment effectiveness. Socio-demographic predictors of commitment to treatment, such as gender, age, race, marital status, education and income, are considered. Analysis of the results of studies shows the ambiguity and frequently contradictory connection of these factors with the commitment to treatment. At the same time, adherence to treatment is studied in connection with individual-personal factors — personality traits, level of emotional intelligence, self-efficacy, motivational features. It is suggested that individual-personal and general socio-demographic factors interact and have an indirect effect on adherence to treatment in long-term therapy.

Keywords: commitment to treatment, socio-demographic factors, individual-personality predictors, individual differences, atrial fibrillation.

Funding

This work was supported by grant RFBR according to the research project № 18-00-01661 (18-00-01326).

REFERENCES

1. Kachkovskii M., Krasnoslobodskaya O. Priverzhennost' medikamentoznoi terapii bol'nykh s fibrillyatsiei predserdii [Elektronnyi resurs] [Adherence to drug therapy in patients with atrial fibrillation]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Meditsina [Bulletin of the russian university of people's friendship. series: medicine]*, 2010, no. 4, pp. 229—233. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/priverzhennost-medikamentoznoy-terapii-bolnyh-s-fibrillyatsiey-predserdiy> (Accessed 13.09.2019). (In Russ.; Abstr. in Engl.).
2. Korobeinikova A.N., Mal'chikova S.V. Izuchenie priverzhennosti lecheniyu patsientov s fibrillyatsiei predserdii v ambulatornoj praktike [The study of adherence to treatment of patients with atrial fibrillation in outpatient practice]. *Lechashchii vrach [Therapist]*, 2017, no. 2, pp. 16—20. (In Russ.).
3. Lyubaeva E.V., Enikolopov S.N. Rol' individual'nykh psikhologicheskikh kharakteristik patsientov v formirovanii priverzhennosti terapii tuberkuleza i VICH [Elektronnyi resurs] [The role of individual psychological characteristics of patients in developing of adherence to tuberculosis and hiv therapy]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2011, no. 2, pp. 111—127. URL: http://psyjournals.ru/files/47092/mpj_2011_n2_Lubaeva_Enikolopov.pdf (Accessed 13.09.2019). (In Russ.).

4. Mark B. The Merck Manual. Rukovodstvo po meditsine. Diagnostika i lechenie [The Merck Manual. Guide to medicine. Diagnosis and treatment]. Moskva: Litterra, 2011. 3698 p. (In Russ.).
5. Machil'skaya O.V. Faktory, opredelyayushchie priverzhennost' k lecheniyu bol'nykh arterial'noi gipertenziei (obzor literatury) [Factors determining adherence to treatment of patients with arterial hypertension (literature review)]. *Kardiologiya i serdechno-sosudistaya khirurgiya [Cardiology and Cardiovascular Surgery]*, 2016, no. 3, pp. 55—65. doi:10.17116/kardio20169355-65. (In Russ.).
6. Semenova O.N., Naumova E.A. Faktory, vliyayushchie na priverzhennost' k terapii: parametry VOZ i mnenie patsientov kardiologicheskogo otdeleniya [Factors affecting adherence to therapy: WHO parameters and opinion of patients in the cardiology department]. *Byulleten' meditsinskikh Internet-konferentsii [Online Medical Conference Bulletin]*, 2013, vol. 3, no. 3, pp. 507—511. (In Russ.).
7. Sirota N.A., Moskovchenko D.V., Yaltonskaya A.V. Sovladayushchee povedenie zhenshchin s onkologicheskimi zabolevaniyami reproduktivnoi sistemy [Elektronnyi resurs] [The coping behavior of women with cancer of the reproductive system]. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii: elektronnyi nauchnyi zhurnal [Medical Psychology in Russia: an electronic scientific journal]*, 2014, vol. 1, no. 24, 10 pp. URL: http://www.mprj.ru/archiv_global/2014_1_24/nomer07.php (Accessed 27.03.2019). (In Russ.).
8. Khokhlov A.L., Lisenkova L.A., Rakov A.A. Analiz faktorov, opredelyayushchikh priverzhennost' k anti-gipertenzivnoi terapii [Elektronnyi resurs] [Analysis of factors determining adherence to anti-hypertensive therapy]. *Kachestvennaya klinicheskaya praktika [Good clinical practice]*, 2003, no. 4, pp. 59—66. URL: https://www.clinvest.ru/jour/article/view/301?locale=ru_RU#tab1 (Accessed 27.03.2019).
9. Mills E. et al. Adherence to HAART: a systematic review of developed and developing nation patient reported barriers and facilitators [Elektronnyi resurs]. *PLoS Med*, 2006, vol. 3, no. 11, 438 p. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.0030438> (Accessed 27.03.2019).
10. Abdou J.K. et al. Adherence to long-term anticoagulation treatment, what is known and what the future might hold. *British Journal of Haematology*, 2016, vol. 174, no. 1, pp. 30—42. doi:10.1111/bjh.14134
11. Obamiro K.O. et al. Adherence to Oral Anticoagulants in Atrial Fibrillation: An Australian Survey. *Journal of Cardiovascular Pharmacology and Therapeutics*, 2018, vol. 23, no. 4, pp. 337—343. doi:10.1177/1074248418770201
12. Baroletti S., Dell'Orfano H. Medication adherence in cardiovascular disease. *Circulation*, 2010, vol. 121. 1455—1458. doi:10.1161/CIRCULATIONAHA.109.904003.
13. Booth-Kewley S., Vickers RR Jr. Associations between major domains of personality and health behavior. *Journal of Personality*, 1994, no. 62, pp. 281—298. doi:10.4236/psych.2012.38083
14. Costa P.T., McCrae R.R. Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, 1992. 101 p.
15. MacEdo A.F. et al. Determinants of oral anticoagulation control in new warfarin patients: analysis using data from clinical practice research datalink. *Thrombosis Research*, 2015, vol. 136, no. 2, pp. 250—260. doi:10.1016/j.thromres.2015.06.007
16. DiMatteo M. Social Support and Patient Adherence to Medical Treatment: A Meta-Analysis. *Health Psychology*, 2004, vol. 23, no. 2, pp. 207—218. doi:10.1037/0278-6133.23.2.207
17. Edmonds G.E., Bogg T., Roberts B.W. Are personality and behavioral measures of impulse control convergent or distinct predictors of health behaviors? *Journal of Research in Personality*, 2009, vol. 43, no. 5, pp. 806—814. doi:10.1016/j.jrp.2009.06.006
18. Inse K. et al. Executive Function, Working Memory, and Medication Adherence Among Older Adults. *The journals of gerontology. Series B, Psychological sciences and social sciences*, 2006, vol. 61, no. 2, pp. 102—107. doi:10.1093/geronb/61.2.P102
19. Tsiantou V. et al. Factors affecting adherence to antihypertensive medication in Greece: results from a qualitative study. *Patient preference and adherence*, 2010, vol. 4, pp. 335—343. doi:10.2147/PPA.S12326.
20. Frishman W.H. Importance of medication adherence in cardiovascular disease and the value of once-daily treatment regimens. *Cardiology in review*, 2007, vol. 15, no. 5, pp. 257—263. doi:10.1097/CRD.0b013e3180cabbe7
21. Grant A.B., Williams N.J., Pandi-Perumal S.R. Nonadherence to antihypertensive. *Journal of Clinical Hypertension*, 2017, vol. 19, no. 5, pp. 540—542. doi:10.1111/jch.12990
22. Iloh G. Family Functionality, Medication Adherence and Blood Glucose Control Among Ambulatory Type 2 Diabetic Patients in a Nigerian Hospital [Elektronnyi resurs]. *Journal of Basic and Clinical Pharmacy*, 2017, vol. 8, no. 3, pp. 149—153. URL: <https://www.jbclinpharm.org/articles/family-functionality-medication-adherence-and-blood-glucose-control-among-ambulatory-type-2-diabetic-patients-in-a-nigerianhospital.html> (Accessed 27.03.2019).
23. Ferdinand K.C. et al. Improving Medication Adherence in Cardiometabolic Disease: Practical and Regulatory Implications. *Journal of the American College of Cardiology*, 2017, vol. 69, no. 4, pp. 437—451. doi:10.1016/j.jacc.2016.11.034
24. Krueger K.P., Felkey B.G., Berger B.A. The Pharmacist's Role in Treatment Adherence. Part 4: Do Adherence Interventions Really Have An Impact? *US Pharmacist*, 2005, vol. 5, pp. 62—66.

25. Marcum Z.A., Hanlon J.T., Murray M.D. Improving Medication Adherence and Health Outcomes in Older Adults: An Evidence-Based Review of Randomized Controlled Trials. *Drugs & Aging*, 2017, vol. 34, no. 3, pp. 191—201. doi:10.1007/s40266-016-0433-7
26. Simoni J. et al. Mediators of social support and antiretroviral adherence among an indigent population in New York City. *AIDS Patient Care STDS*, 2002, vol. 16, no. 9, pp. 431—439. doi:10.1089/108729102760330272
27. Dunbar-Jacob J. et al. Medication adherence in persons with cardiovascular disease. *The Journal of cardiovascular nursing*, 2003, vol. 18, no. 3, pp. 209—218. doi:10.1097/00005082-200307000-00006
28. Glazer N.L. et al. Newly detected atrial fibrillation and compliance with antithrombotic guidelines. *Archives of internal medicine*, 2007, vol. 167, no. 3, pp. 246—252. doi:10.1001/archinte.167.3.246
29. Tong X. et al. Nonadherence to Antihypertensive Medication Among Hypertensive Adults in the United States — HealthStyles. *Journal of clinical hypertension*, 2016, vol. 18, no. 9. doi:10.1111/jch.12786.
30. Grant R.W. et al. Polypharmacy and Medication Adherence in Patients With Type 2 Diabetes. *Diabetes Care*, 2003, vol. 26, no. 5, pp. 1408—1412. doi:10.2337/diacare.26.5.1408
31. Gumbinger C. et al. Reasons underlying non-adherence to and discontinuation of anticoagulation in secondary stroke prevention among patients with atrial fibrillation. *European neurology*, 2015, vol. 73, no. 3—4, pp. 184—91. doi:10.1159/000371574
32. Reading S.R. et al. Risk factors for medication non-adherence among atrial fibrillation patients. *Cardiovascular Disorders*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 1—12. doi:10.1186/s12872-019-1019-1
33. Platt A.B. et al. Risk factors for nonadherence to warfarin: results from the IN-RANGE study. *Pharmacoepidemiology and drug safety*, 2008, vol. 17, no. 9, pp. 853—860. doi:10.1002/pds.1556
34. Axelsson M. et al. Self-efficacy and adherence as mediating factors between personality traits and health-related quality of life. *Quality of Life Research*, 2012, vol. 22, no. 3, pp. 567—575. doi:10.1007/s11136-012-0181-z
35. Chase J.A.D. et al. The Effectiveness of Medication Adherence Interventions Among Patients With Coronary Artery Disease. *The Journal of Cardiovascular Nursing*, 2016, vol. 31, no. 4, pp. 357—366. doi:10.1097/jcn.0000000000000259
36. Axelsson M. et al. The Influence of Personality Traits on Reported Adherence to Medication in Individuals with Chronic Disease: An Epidemiological Study in West Sweden. *PLoS One*, 2011, vol. 6, no. 3, 7 p. doi:10.1371/journal.pone.0018241
37. Umaki T.M. et al. The psychology of patient compliance: a focused review of the literature. *Journal of Periodontology*, 2012, vol. 83, no. 4, pp. 395—400. doi:10.1902/jop.2011.110344
38. Wiebe J.S., Christensen A.J. Patient Adherence in Chronic Illness: Personality and Coping In Context. *Journal of Personality*, 1996, vol. 64, no. 4, pp. 815—835. doi:10.1111/j.1467-6494.1996.tb00945.x
39. World Health Organization. Adherence to long-term therapies: evidence for action [Elektronnyi resurs]. Geneva: World Health Organization. 2003. 209 p. URL: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42682/9241545992.pdf> (Accessed 28.03.2019).
40. Wyndham C. Atrial Fibrillation: The Most Common Arrhythmia [Elektronnyi resurs]. *Texas Heart Institute Journal*, 2000, vol. 27, no. 3, pp. 257—267. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC101077/pdf/20000900s00009p257.pdf> (Accessed 28.03.2019).

Наши авторы

Атаджыкова Юлия Акмурадовна — младший научный сотрудник отдела медицинской психологии, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научный центр психического здоровья» (ФГБНУ НЦПЗ), Москва, Россия,
at.julia@gmail.com

Богданова Радмила Сергеевна — ассистент кафедры кардиологии, функциональной и ультразвуковой диагностики Института клинической медицины, ФГАОУ ВО ПМГМУ имени И.М. Сеченова МЗРФ (Сеченовский университет), Москва, Россия,
drbogdanovaradmila@gmail.com

Бойкина Екатерина Эдуардовна — аспирант кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
katarinatapfer@gmail.com

Дозорцева Елена Георгиевна — доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, и.о. руководителя лаборатории психологии детского и подросткового возраста, ФГБУ «НМИЦ ПН имени В.П. Сербского»; профессор кафедры юридической психологии и права факультета Юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
edozortseva@mail.ru

Ениколопов Сергей Николаевич — кандидат психологических наук, руководитель отдела медицинской психологии, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научный центр психического здоровья» (ФГБНУ НЦПЗ), Москва, Россия,
enikolopov@mail.ru

Зизевская Екатерина Сергеевна — магистрант факультета гуманитарных и социальных наук, Университет Бергамо, Италия,
catzizev@gmail.com

Катунова Валерия Валерьевна — кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры общей и клинической психологии, Приволжский исследовательский медицинский университет (ФГБОУ ВО ПИМУ) Минздрава России, Нижний Новгород, Россия,
katunova@mail.ru

Кирюхина Дарья Валерьевна — студентка кафедры юридической психологии и права факультет юридической психологии, ФГБОУ ВПО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Россия,
dasha130897@yandex.ru

Климакова Мария Вячеславовна — аспирант кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обухова факультета психологии образования, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
mk-217@yandex.ru

Кочетова Юлия Андреевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обухова факультета психологии образования, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
juliya25@mail.ru

Лаптева Надежда Михайловна — младший научный сотрудник лаборатории психологии и психофизиологии творчества, Институт психологии Российской академии наук (ИПРАН), Москва, Россия,
n.m.lapteva@mail.ru

Мухорина Анна Константиновна — кандидат медицинских наук, ассистент кафедры психиатрии и психосоматики, ФГАОУ ВО ПМГМУ имени И.М. Сеченова МЗРФ (Сеченовский университет), Москва, Россия,
annamukhorina@gmail.com

Стратийчук Евгения Васильевна — магистрант факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
chugeka@yahoo.com

Сыркина Елена Абрамовна — кандидат медицинских наук, доцент кафедры кардиологии, функциональной и ультразвуковой диагностики Института клинической медицины, ФГАОУ ВО ПМГМУ имени И.М. Сеченова МЗРФ (Сеченовский университет), Москва, Россия,
e_syrkina@mail.ru

Сыровквашина Ксения Валерьевна — кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник, ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» Минздрава России, Москва, Россия,
syrovkashina@mail.ru

Чиркина Римма Вячеславовна — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой юридической психологии и права факультета юридической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
rimmach@bk.ru

Шепелева Елена Андреевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник сектора диагностики одаренности, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
e_shep@rambler.ru

Щукина Мария Алексеевна — доктор психологических наук, заведующая кафедрой общей, возрастной и дифференциальной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, Санкт-Петербург, Россия,
corr5@mail.ru

Our authors

Atadzhikova Juliya Akmuradovna — Junior Research Fellow, Mental Health Research Center, Moscow, Russia,
at.julia@gmail.com

Bogdanova Radmila Sergeevna — Assistant, Department of Cardiology, Functional and Ultrasound Diagnostics, Institute of Clinical Medicine, First Moscow State Medical University named after I.M. Sechenov, Moscow, Russia,
drbogdanovaradmila@gmail.com

Bojkina Ekaterina Eduardovna — Post Graduate Student, Department of Legal and Forensic Psychology and Law, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
katarinatapfer@gmail.com

Dozortseva Elena Georgievba — Doctor in Psychology, Head of Laboratory of Psychology of childhood and adolescence, FSBI «V. Serbsky Federal Medical Research Centre for Psychiatry and Narcology» of the Ministry of Health of the Russian Federation; Professor, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
edozortseva@mail.ru

Enikolopov Sergey Nikolaevich — Candidate of psychological sciences, the head of medical psychology department, Moscow, Russia,
enikolopov@mail.ru

Zizevskaia Ekaterina Sergeevna — Master's Student of University of Bergamo, Bergamo, Italy,
catzizev@gmail.com

Katunova Valeriya Valerievna — Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Clinical Psychology, Privolzhsky Research Medical University (FSBEI HE PRMU) MOH Russia, Nizhny Novgorod, Russia,
katunova@mail.ru

Kiriukhina Daria Valer'evna — Student, Chair of Legal Psychology and Law, Department of Legal Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
dasha130897@yandex.ru

Klimakova Maria Vyacheslavovna — Post Graduate Student, Chair of Developmental Psychology, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
mk-217@yandex.ru

Kochetova Yuliya Andreevna — Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Chair of Developmental Psychology, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
juliya25@mail.ru

Lapteva Nadezhda Mikhaylovna — Junior Researcher, Laboratory of Psychology and Psychophysiology of Creativity Psychology, Institute of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,
n.m.lapteva@mail.ru

Mukhorina Anna Konstantinovna — Candidate of Medical Sciences, Assistant of the Department of Psychiatry and Psychosomatics, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education THEM, Federal State Budgetary Institution Scientific Center for Psychic Health, Moscow, Russia,
annamukhorina@gmail.com

Stratiychuk Evgeniya Vasilyevna — Master Degree Student, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
chugeka@yahoo.com

Syrkina Elena Abramovna — Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Cardiology, Functional and Ultrasound Diagnostics, Institute of Clinical Medicine, First Moscow State Medical University named after I.M. Sechenov, Moscow, Russia,
e_syrkina@mail.ru

Syrovkashina Kseniya Valeryevna — Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Senior Researcher FSBI «National Medical Research Center of Psychiatry and Narcology named after V.P. Serbsky» of the Ministry of Health of Russia, Moscow, Russia,
syrovkashina@mail.ru

Chirkina Rimma Vyacheslavovna — Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Legal and Forensic Psychology and Law, Faculty of Legal and Forensic Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
rimmach@bk.ru

Shepeleva Elena Andreevna — Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher, Gif Diagnostic Sector, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
e_shep@rambler.ru

Shchukina Maria Alekseevna — Doctor of Psychological Sciences, Head of General, Developmental and Differential Psychology Department, Saint Petersburg Institute of Psychology and Social Work, Saint Petersburg, Russia,
corr5@mail.ru