



УДК 316.622

АТРИБУЦИЯ ВРАЖДЕБНОСТИ И СЦЕНАРИИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В СИТУАЦИИ ПРОВОКАЦИИ АГРЕССИИ

И. А. Фурманов

Фурманов Игорь Александрович - доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь
E-mail: fourt@mail.ru

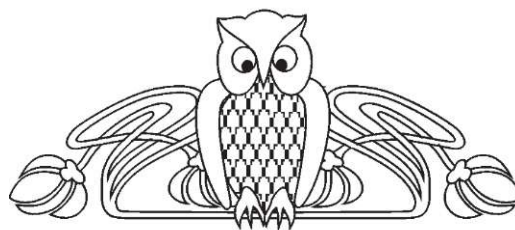
Обсуждается взаимосвязь атрибуции враждебности и сценариев поведения детей в ситуации провокации агрессии. Установлено, что преобладающими когнитивными стилями, используемыми младшими школьниками для объяснения причин поведения сверстников в ситуации провокации агрессии, являются атрибуция невраждебности и случайности, а также склонность к прощению. Младшие школьники вне зависимости от пола имеют склонность выбирать стратегии пассивной агрессии и ассертивного реагирования. Вместе с тем было установлено, что мальчики чаще прибегают к выбору активной агрессии, а девочки к бегству/уходу. Активная агрессия в ситуации провокации выбирается при атрибутировании поступку враждебности и намеренности, а также при принятии решения о суровом наказании провокатора. Выбор сценариев пассивной агрессии и подавленной агрессии осуществляется при оценке действий сверстника как невраждебных, случайных и не требующих наказания. Выбор таких сценариев как ассертивное реагирование, бегство и устранение ущерба мотивирован особенностями процесса атрибутирования враждебности.

Ключевые слова: атрибуция, наказание, прощение, агрессия.

Введение

В последнее время моделям обработки социальной информации уделялось значительное теоретическое и эмпирическое внимание [1-5]. Модель обработки социальной информации, разработанная К. Доджем (К. А. Dodge) [6] и Н. Криком (N. R. Crick) [7], предполагает серию социально-когнитивных и когнитивно-эмоциональных процессов в развитии социальной компетентности и поведения на протяжении жизненного пути. Данную модель можно представить в виде шести последовательных шагов, определяющих те или иные поведенческие реакции: кодирование социальных сигналов. интерпретация сигналов. прояснение целей, генерация поведенческой реакции. выбор реакции. совершение поступка.

С позиций данной когнитивной модели Додж и Крик пытаются интерпретировать причины появления агрессивного поведения у детей и подростков, объясняя их систематическими нарушениями в процессах обработки социальной информации. В частности, ошибки в кодировании и интерпретации сигналов приводят к тому,



что агрессивные дети, склонные к восприятию действий других как враждебных, чаще выбирают враждебные реакции [2, 7].

Исследования показывают, что способность интерпретировать намерения действий других людей определяется уровнем детского социального когнитивного развития. В частности, отмечается, что дефицит когнитивных навыков не позволяет детям младшего возраста правильно интерпретировать намерения действий других, в отличие от детей подросткового и юношеского возраста [8]. Вместе с тем правильность интерпретации намерений действий других приобретает важное значение для пятого шага модели обработки социальной информации - оценки и принятия решения действовать тем или иным способом в ситуации провокации [9-11].

Анализ литературы и результатов исследований не позволил обнаружить данных о видах сценариев, выбираемых при различных атрибутивных стилях на пятом шаге модели обработки социальной информации. Можно предположить, что взаимосвязь атрибуции враждебности, намеренности и суровости наказания за совершенный поступок будет влиять на принятие решения о выборе того или иного способа действий в ситуации провокации.

Для проверки гипотезы использовалось интервью [12], измеряющее детскую атрибуцию враждебности или миролюбивые намерения в гипотетически провокационных ситуациях, разработанное на основании модели обработки социальной информации [2]. Процедура проведения исследования предполагало предъявление участникам шести ситуаций, гипотетически провоцирующих агрессию, с последующими ответами на поставленные вопросы. В исследовании приняли участие 392 городских младших школьника (204 мальчика и 188 девочек) в возрасте 6-8 лет.

Анализ результатов исследования показал, что достоверно преобладающими когнитивными стилями, используемыми младшими школьниками для объяснения причин поведения сверстников в ситуации провокации агрессии, являются атрибуция невраждебности и случайности. Исходя из такого восприятия ситуации и характера атрибутирования, дети данного возраста имеют более выраженную тенденцию к прощению совершенного сверстником поступка (рис. 1). По-



ловых различий в атрибуции причины поведения социального стимула и оценке его действий не обнаружено.

Представляет интерес информация о том, как на основе атрибутирования младшие школьники вырабатывают общую стратегию поведения. Как нам представляется, это, скорее всего, выбор

между двумя альтернативными стратегиями: либо не создавать проблему, простить виновника и «сгладить» ситуацию, либо, наоборот, обострить ситуацию, проявить агрессию и наказать провокатора. С этой целью был проведен корреляционный анализ показателей атрибуции враждебности, намеренности, наказания и прощения.

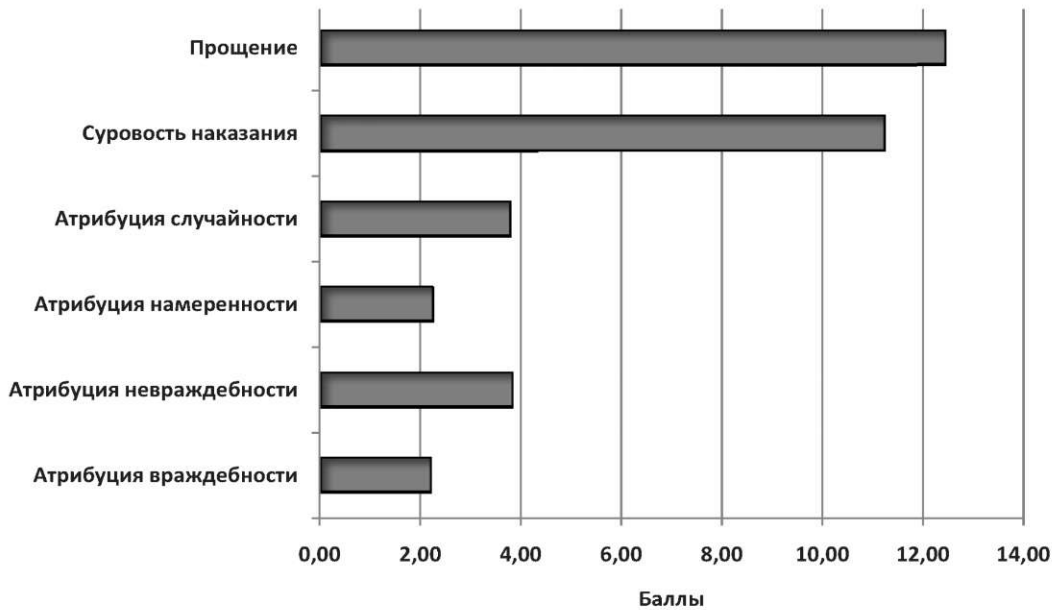


Рис. 1. Характеристики атрибутирования в ситуации провокации агрессии

В результате было обнаружено, что мальчики и девочки используют разные стратегии совладания с ситуацией провокации агрессии. В частности, выявлено, что показатели враждебного и намеренного атрибутирования связаны с показателями суровости наказания (соответственно $r = 0,48, p < 0,001$; $r = 0,46, p < 0,001$) и не связаны с показателями прощения (рис. 2). Помимо этого была обнаружена обратная связь между суровостью наказания и прощением ($r = -0,47, p < 0,001$).

Таким образом, стратегия когнитивно-эмоционального реагирования мальчиков, когда действия сверстника расцениваются как враждебные и намеренные, ориентирована преимущественно на суровое наказание провокатора. Оценка действий сверстника как невраждебных и случайных напрямую не актуализирует тенденцию прощения.

Вероятно, мальчики становятся способны прощать только тогда, когда они принимают решение не наказывать провокатора. Склонность к возмездию и агрессии в данной ситуации может объясняться и спецификой маскулинной гендерной роли мальчиков, предполагающей демонстрацию поведения, подтверждающего их силу, власть и могущество, а не слабость и беспомощность [13].

Несколько иные стратегии характерны для девочек (рис. 3). Как и у мальчиков, у девочек показатели враждебного и намеренного атрибутирования связаны с показателями суровости наказания (соответственно $r = 0,31, p < 0,001$; $r = 0,38, p < 0,001$), а также наблюдается обратная пропорциональная связь между суровостью наказания и прощением ($r = -0,31, p = 0,007$).

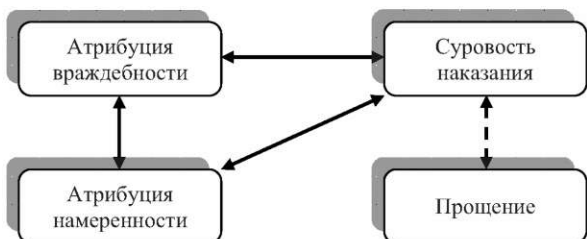


Рис. 2. Взаимосвязь показателей атрибуции враждебности, намеренности, наказания и прощения у мальчиков

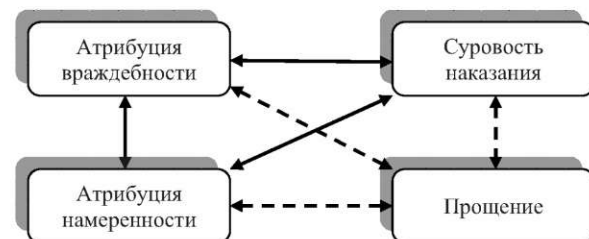


Рис. 3. Взаимосвязь показателей атрибуции враждебности, намеренности, наказания и прощения у девочек



Вместе с тем у девочек показатели враждебного и намеренного атрибутирования отрицательно связаны с показателями суровости наказания (соответственно $r = 0,25, p = 0,028$; $r = 0,30, p = 0,009$). Иными словами, если девочки воспринимают и интерпретируют действия провокатора как невраждебные и случайные, то они предпочитают, скорее, простить сверстника, чем наказать его.

Атрибутирование причин, намерений и интерпретация сигналов провокационных дей-

ствий сверстника приводит к выработке той или иной стратегии поведения в сложившейся ситуации. Как показывают результаты исследования, младшие школьники имеют склонность выбирать стратегии пассивной агрессии и ассертивного реагирования (рис. 4). Следует отметить, что данная тенденция в выборе стратегий поведенческого реагирования характерна для младших школьников вне зависимости от пола.

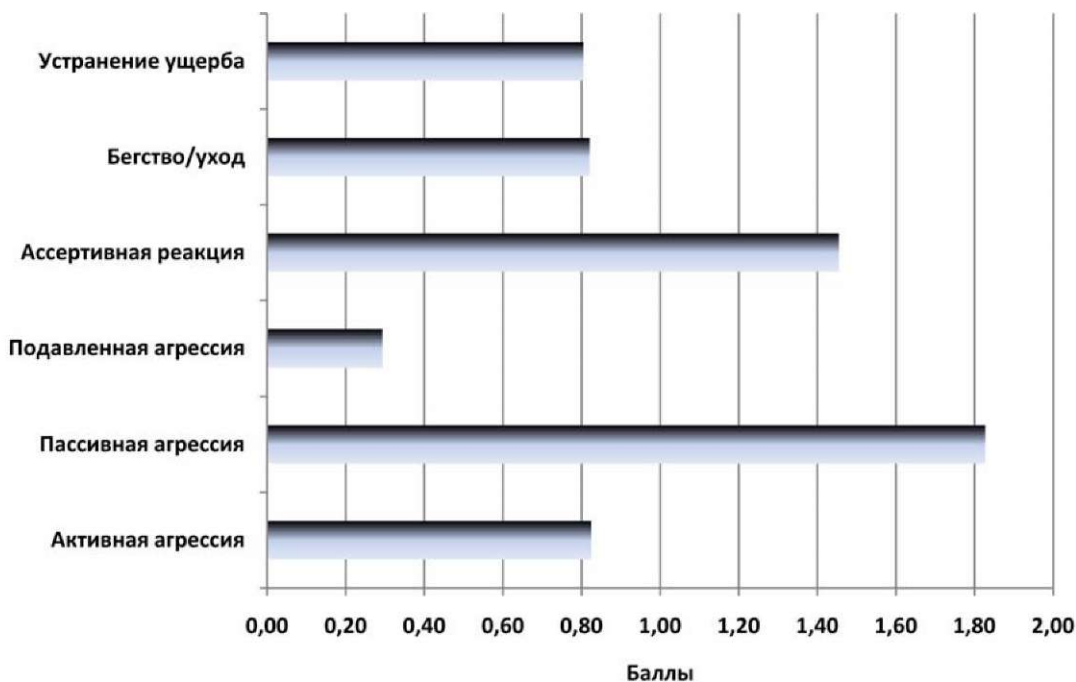


Рис. 4. Сценарии поведения в ситуации провокации агрессии

Подобная иерархия стратегий поведения, вероятно, определяется уместностью данных реакций с точки зрения социальных и моральных норм, существующих в школьной среде, ограничивающих открытое проявление агрессии. Существенной в принятии решения действовать по тому или иному сценарию является и роль оценки последствий проявления агрессии. Как показывают исследования, школьные педагоги не только негативно относятся к проявлению агрессии в отношениях школьников, но и часто используют наказания для контроля и управления детской агрессией [14].

Вместе с тем было установлено, что мальчики чаще прибегают к выбору активной агрессии ($p = 0,048$), а девочки - к бегству/уходу ($p = 0,001$). Данные половые различия в сценариях поведения вполне согласуются и объясняются результатами изучения детской агрессивности. В частности, в многочисленных исследованиях отмечается склонность мальчиков к проявлению физической и открытой вербальной агрессии, а

девочек - к проявлению скрытой вербальной и косвенной агрессии [13].

Проведение корреляционного анализа позволило обнаружить некоторые закономерности использования сценариев, выбираемых при различных атрибутивных стилях на пятом шаге модели обработки социальной информации. Были выявлены особенности взаимосвязи атрибуции враждебности, намеренности, суровости наказания и прощения совершенного поступка с принятием решения о выборе того или иного способа действий в ситуации провокации (рис. 5).

В частности, было установлено, что активная агрессия в ситуации провокации выбирается при атрибутировании поступка враждебности и намеренности, а также при принятии решения о суровом наказании провокатора. Полученные результаты согласуются с данными о том, что дети с враждебным атрибутивным стилем с большей вероятностью будут проявлять агрессию в отношении сверстников в ситуации провокации [2].

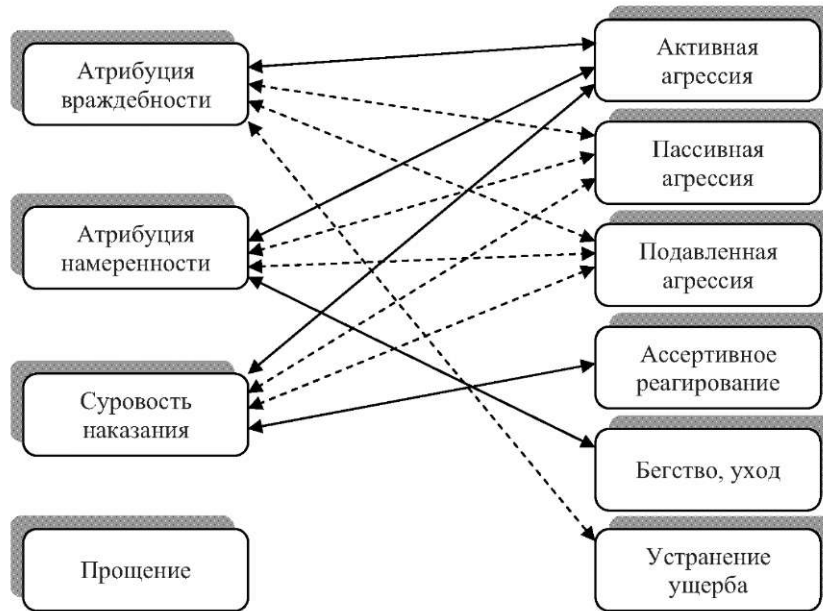


Рис. 5. Взаимосвязь показателей атрибуции и сценариев поведения

Другой важной закономерностью является выбор сценариев пассивной агрессии и подавленной агрессии при оценке действий сверстника как невраждебных, случайных и не требующих наказания. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что ситуация провокации так или иначе вызывает гнев и агрессию, даже при невраждебном атрибутировании. Однако, вероятно, прошлый негативный опыт либо страх наказания, либо какие-то внешние ограничения открытого выражения агрессии побуждают школьников к контролю, сдерживанию или подавлению своих агрессивных импульсов.

Кроме того, можно обратить внимание на то, что атрибуция намеренности может детерминировать реакцию бегства. Скорее всего, уход из ситуации мотивирован страхом жертвы: если она предпримет какие-то ответные действия, то ей будет причинен еще больший ущерб, поэтому дистанцирование от агрессора в этом случае является наиболее благоприятным сценарием совладания с ситуацией.

Наряду с использованием активной агрессии суровость наказания может определять выбор ассертивного реагирования, т.е. уверенного и настойчивого требования восстановить нарушенное самоуважение путем принесения извинений. Можно также отметить, что прощение не оказывает прямого влияния на выбор поведенческого сценария.

Данные тенденции сохраняются у младших школьников вне зависимости от пола, вместе с тем были обнаружены и некоторые различия в сценариях реагирования у мальчиков и дево-

чек (рис. 6, 7). Первое, что обращает на себя внимание, это - ограниченность репертуара поведенческих реакций у мальчиков. Для них, по сути, характерны две основные стратегии поведения: 1) активная агрессия, если они трактуют действия сверстника в ситуации провокации как враждебные, намеренные и требующие серьезного наказания; 2) пассивная или подавленная агрессия, если поступок провокатора квалифицируется как случайный и не требующий наказания. В том случае, когда сверстнику приписываются невраждебные мотивы, вероятно, гнев не возникает и выбирается сценарий устранения ущерба.

Несколько иная картина взаимосвязи показателей атрибуции и сценариев поведения наблюдается у девочек, например, в отличие от мальчиков, после оценки действий провокатора как враждебных и намеренных девочки нередко отдают предпочтение выбору стратегии бегства из ситуации (см. рис. 7). Это можно объяснить не только с позиций гендерной роли девочек, но и с точки зрения эволюционной психологии.

Парадоксальной представляется положительная взаимосвязь показателей суровости наказания и прощения с ассертивным сценарием поведения. Вместе с тем в этих взаимосвязях отражается сложность в когнитивном выборе ассертивного сценария, предполагающего принесение извинений [15].

Точно так же, как и мальчики, девочки в случаях, когда сверстнику приписываются невраждебные мотивы и случайность совершенных действий, выбирают сценарий устранения ущерба.

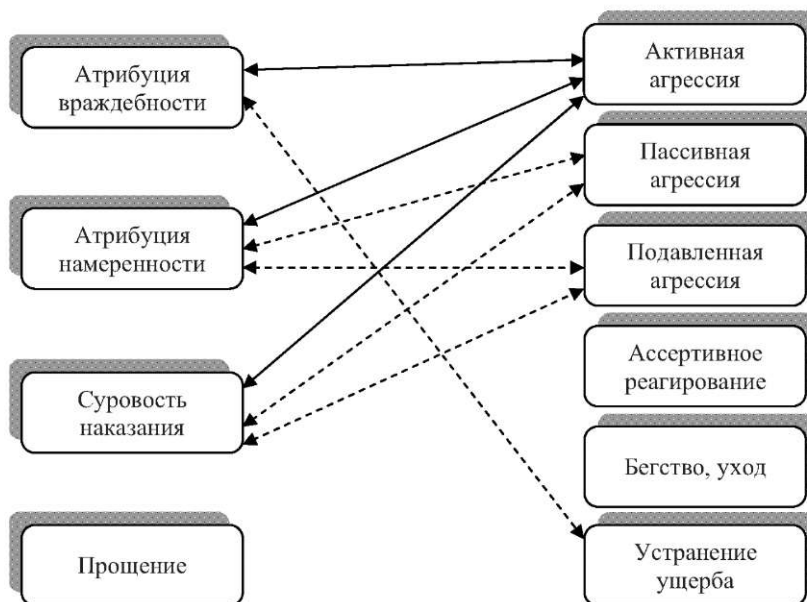


Рис. 6. Взаимосвязь показателей атрибуции и сценариев поведения у мальчиков

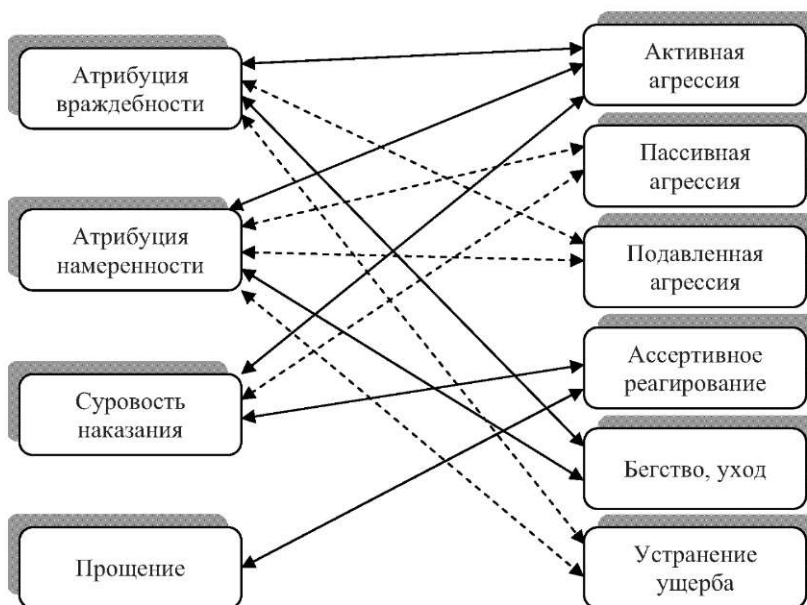


Рис. 7. Взаимосвязь показателей атрибуции и сценариев поведения у девочек

Заключение

Проведенное исследование, посвященное изучению атрибуции враждебности и сценариев поведения в ситуации провокации агрессии, позволило сделать следующие выводы. Преобладающими когнитивными стилями, используемыми младшими школьниками для объяснения причин поведения сверстников в ситуации провокации агрессии, являются атрибуция невраждебности и случайности, а также склонность к прощению. Независимо от пола младшие школьники используют сходные стратегии совладания с

ситуацией провокации агрессии. Было выявлено, что показатели враждебного и намеренного атрибутирования связаны с показателями суровости наказания, которые имеют обратную связь с показателями прощения. Младшие школьники вне зависимости от пола имеют склонность выбирать стратегии пассивной агрессии и ассертивного реагирования. Вместе с тем было установлено, что мальчики чаще прибегают к выбору активной агрессии, а девочки - к бегству/уходу. Активная агрессия в ситуации провокации выбирается при атрибутировании поступку враждебности и намеренности, а также при принятии решения о



суровом наказании провокатора. Выбор сценариев пассивной агрессии и подавленной агрессии осуществляется при оценке действий сверстника как невраждебных, случайных и не требующих наказания. Выбор таких сценариев, как асертивное реагирование, бегство и устранение ущерба мотивирован особенностями процесса атрибутирования враждебности.

Библиографический список

1. Crick N. R., Dodge K. A. A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment // *Psychological Bulletin*. 1994. Vol. 115, № 1. P. 74-101.
2. Dodge K. A. Social cognitions and children's aggressive behavior // *Child Development*. 1980. Vol. 51. P. 162-170.
3. Fontaine R. G. Evaluative behavioral judgments and instrumental antisocial behaviors in children and adolescents // *Clinical Psychology Review*. 2006. Vol. 26. P. 956-967.
4. Huesmann L. R. The role of social information processing and cognitive schema in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior // *Human aggression: Theories, research and implications for social policy* / eds. by R. G. Geen, E. Donnerstein. San Diego, 1998. P. 73-109.
5. McFall R. M. A review and reformulation of the concept of social skills // *Behavioral Assessment*. 1982. Vol. 4. P. 1-33.
6. Dodge K. A. A social information processing model of social competence in children // *Minnesota symposium on child psychology* / ed. by M. Perlmutter. Hillsdale, N.J., 1986. P. 77-125.
7. Crick N. R., Dodge K. A. Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression // *Child Development*. 1996. Vol. 67. P. 993-1002.
8. Pettit G. S., Mize J. Social-cognitive processes in the development of antisocial and violence behavior // *The Cambridge handbook of violent behavior* / ed. by D. J. Flannery, A. T. Vazsonyi, I. Waldman. N.Y., 2007. P. 322-343.
9. Fontaine R. G., Yang C., Burks V. S., Dodge K. A., Price J. M., Pettit G. S. [et al]. Loneliness as a partial mediator of the relation between low social preference in childhood and anxious/depressed symptoms in adolescence // *Development and Psychopathology*. 2009. Vol. 21. P. 479-491.
10. Fontaine R. G., Yang C., Dodge K. A., Bates J. E., Pettit G. S. Testing an individual systems model of response evaluation and decision (RED) and antisocial behavior across adolescence // *Child Development*. 2008. Vol. 79. P. 462-475.
11. Fontaine R. G., Dodge K. A. Real-time decision making and aggressive behavior in youth: a heuristic model of response evaluation and decision (RED) // *Aggressive Behavior*. 2006. Vol. 32. P. 604-624.
12. Aber J. L., Brown J. L., Jones S., Samples F. Adapting measures of children's beliefs, attributions and skills for

use in the evaluation of violence prevention projects. N.Y., 1995. (Unpublished).

13. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб., 2007. 480 с.
14. Фурманов И. А., Аладьин А. А., Ананенко А. А. [и др.]. Общенациональное исследование по оценке ситуации с насилием в отношении детей в Республике Беларусь. Минск, 2010. 156 с.
15. Weiner B. An Attributional Theory of Motivation and Emotion. N.Y., 1986. 304 p.

Hostility Attribution and Behavior Patterns with the Children in Aggression Provoking Situation

Igor A. Fourmanov

Belarusian State University
9, Kalvaryiskay, Minsk, 220004, Belarus
E-mail: fourm@mail.ru

The article discusses interrelation between the hostility attribution and behavior scenarios with the children in aggression provoking situation. It has been found that the predominant cognitive styles used by the younger students to explain the reasons for peers' behavior in aggression provoking situation are non-hostility and chance attribution, and tendency to forgiveness. Primary school students regardless of gender tend to choose the strategy of passive aggression and assertive response. However, it was found that boys often choose active aggression, and girls - escaping/avoiding strategy. Active aggression in provoking situations is chosen when hostility and intention are attributed to an act, or when deciding on the severe punishment to the provocateur. Choice of scenarios of passive aggression and suppressed aggression is made when the peers' behavior is evaluated as non-hostile, accidental action requiring no punishment. Choice of such scenarios as assertive response, escape, and eliminating the damage is motivated by the peculiarities of hostility attribution process.

Key words: attribution, punishment, forgiveness, aggression.

References

1. Crick N. R., Dodge K. A. A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 1994, vol. 115, pp. 74-101 (in English).
2. Dodge K. A. Social cognitions and children's aggressive behavior. *Child Development*, 1980, vol. 51, pp. 162-170 (in English).
3. Fontaine R. G. Evaluative behavioral judgments and instrumental antisocial behaviors in children and adolescents. *Clinical Psychology Review*, 2006, vol. 26, pp. 956-967 (in English).
4. Huesmann L. R. The role of social information processing and cognitive schema in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior. *Human aggression: Theories, research and implications for social policy*. San Diego, 1998, pp. 73-109 (in English).
5. McFall R. M. A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 1982, vol. 4, pp. 1-33 (in English).



6. Dodge K. A. A social information processing model of social competence in children. *Minnesota symposium on child psychology*. Hillsdale, New Jersey, 1986. pp. 77-125 (in English).
7. Crick N. R., Dodge K. A. Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 1996, vol. 67, pp. 993-1002 (in English).
8. Pettit G. S., Mize J. Social-cognitive processes in the development of antisocial and violence behavior. *The Cambridge handbook of violent behavior*. Eds. by D. J. Flannery, A. T. Vazsonyi, I. Waldman. New York, 2007, pp. 322-343 (in English)
9. Fontaine R. G., Yang C., Burks V. S., Dodge K. A., Price J. M., Pettit G. S. et al. Loneliness as a partial mediator of the relation between low social preference in childhood and anxious/depressed symptoms in adolescence. *Development and Psychopathology*, 2009, vol. 21, pp. 479-491 (in English).
10. Fontaine R. G., Yang C., Dodge K. A., Bates J. E., Pettit G. S. Testing an individual systems model of response evaluation and decision (RED) and antisocial behavior across adolescence. *Child Development*, 2008, vol. 79, pp. 462-475 (in English).
11. Fontaine R. G., Dodge K. A. Real-time decision making and aggressive behavior in youth: a heuristic model of response evaluation and decision (RED). *Aggressive Behavior*, 2006, vol. 32, pp. 604-624 (in English).
12. Aber J. L., Brown J. L., Jones S., Samples F. *Adapting measures of children's beliefs, attributions and skills for use in the evaluation of violence prevention projects*. New York, 1995 (Unpublished) (in English).
13. Fourmanov I. A. *Agressiya i nasilie: diagnostika, profilaktika i korrektsiya* (Aggression and violence: diagnostics, preventive maintenance and correction). St.-Petersburg, 2007. 480 p. (in Russian).
14. Fourmanov I. A., Aladin A. A., Ananenko A. A. et al. *Obshchenatsional'noe issledovanie po otsenke situatsii s nasiliem v otnoshenii detey v Respublike Belarus'* (National research on a situation assessment with violence concerning children in Republic Belarus), Minsk, 2010. 156 p. (in Russian).
15. Weiner B. *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York, 1986. 304 p. (in English).

УДК 316.6

ДИССОЦИАЦИЯ И ПЕРСОНИФИКАЦИЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ «ГЕРОЙ» У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Е. В. Рягузова

Рягузова Елена Владимировна - доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии личности, Саратовский государственный университет, Россия
E-mail: rjaguzova@yandex.ru

Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на выборке подростков 11-13 лет (N = 100), с помощью методики рефлексивного самоотчета «Я и Другой», включающей в себя вербальные и графические репрезентации личностного взаимодействия «Я - Герой». Определено специфическое эмоционально-ценностное отношение подростков к Герою и выявлены эмоциональные статусы репрезентации «Герой»: авторитарный, демократический, диффузный, репрессивный. Выделены интегральные показатели (конгруэнтность качеств, атрибутируемых герою и используемых подростками для самоидентификации, эмоционально-ценностное отношение к герою, эмоциональный статус героя), свидетельствующие о диссоциации образа героя или о его персонификации в интересующем пространстве личности. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в программах по формированию гармоничной идентичности личности подростков, развитию их социально-психологической и культурной компетентности.

Ключевые слова: социальная психология личности, репрезентации взаимодействия, представление о герое, эмоциональный статус, эмоционально-ценностное отношение, диссоциация, персонификация.

Введение

Образы героев как элементы любой культуры, выступают в качестве социокультурного, ценностного и этического стандартов для всех социальных акторов, регулируют их поведение и служат индикатором уровня культурного развития общества на определенном историческом этапе. Репрезентация «Герой» отражает значимые ценности личности и специфику ее субъектных ожиданий, осуществляет управляющую, направляющую, контролирующие функции по отношению к личности и является модификатором ее развития. При этом образы героев подвержены изменениям, обусловленным политическими, социокультурными, историческими и экономическими факторами, трансформирующими эмоциональное отношение личности к общепринятым правилам и нормам, культурным ценностям, историческим фактам и персонажам. Именно поэтому необходимо обратить особое внимание на содержательную наполненность репрезентации «Герой» и ее локализацию в интересующем пространстве личности, особенно на стадии первичной социализации,

