

СВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА ДЕТЕЙ В ГРУППЕ С ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ, СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНЫМИ И ПОВЕДЕНЧЕСКИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

А.В. АММОН, Е.В. ФИЛИППОВА

Отношения между сверстниками являются одной из наиболее актуальных проблем современного детства. Исследования показали, что социальный статус ребенка в группе сверстников влияет не только на его текущее благополучие, но и на его будущее психологическое и физиологическое здоровье. Статья посвящена обзору зарубежных исследований социального статуса детей школьного возраста и его корреляции с различными психологическими, социально-когнитивными и поведенческими характеристиками. Особое внимание уделяется отвергаемым и игнорируемым детям. Несмотря на популярность темы и большое количество исследований, отдельные корреляции требуют дополнительных исследований.

Ключевые слова: социальный статус ребенка в группе, отношения со сверстниками, игнорируемый, отвергаемый, агрессия.

Одной из наиболее сложных проблем современного детства являются изменившиеся отношения между детьми — усиление «горизонтальных» связей, «рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности», что особенно проявляется у подростков [Фельдштейн, 2009]. При этом качество взаимоотношений со сверстниками у подростков влияет не только на их текущую жизнь, но и на их благополучие во взрослом возрасте. Низкий социальный статус подростка в группе связан с высоким риском заболеваний во взрослом возрасте — и психологических (алкоголизм, наркомания) и физиологических (ишемическая болезнь сердца, диабет), и даже с суицидом [Almqvist, 2009]. В связи со значимостью темы взаимоотношений со сверстниками зарубежные исследователи уделяют большое внимание изучению социального статуса детей в группе и его связи с различными психологическими, социально-когнитивными и поведенческими особенностями — именно об этих работах пойдет речь в статье.

В качестве исходной точки для нашего обзора мы использовали главу «Взаимодействие со сверстниками, отношения и группы» К. Рубина, У. Буковски и Дж. Паркера [Rubin, Bukowski, Parker, 2006] из учебника по детской психологии, которую и рекомендуем для более глубокого ознакомления с различными аспектами рассматриваемой проблемы.

Структура нашей работы состоит из следующих подразделов: Оценка социального статуса; Взаимосвязь между социальным статусом и психологическими особенностями; Взаимосвязь между социальным статусом и социально-когнитивными особенностями; Взаимосвязь между социальным статусом и поведенческими особенностями; Взаимосвязь между социальным статусом и другими показателями.

Оценка социального статуса

В настоящее время для оценки социального статуса детей в группе наибольшей популярностью пользуется **социометрический метод**, предложенный Дж.Д. Кои, К.А. Додж и Х. Коппотелли [Coie, Dodge, Coppotelli, 1982], продолживших работу Морено. Обычно детей просят указать от трех до пяти сверстников, которые им нравятся больше и меньше всего. Часто используются упоминания только сверстников того же пола для того, чтобы исключить предвзятое негативное отношение к сверстникам противоположного пола, которое бывает в детстве. При этом учитываются две переменные: социальное влияние (сумма выборов «нравится больше всего» и выборов «нравится меньше всего») и социальное предпочтение (разность выборов «нравится больше всего» и «нравится меньше всего»). Дети, получившие много упоминаний «нравится больше всего» и мало «нравится меньше всего», отмечаются как популярные. Те, кто получил много «нравится больше всего» и много «нравится меньше всего» — как неоднозначные (controversial). Те, кто получил мало «нравится больше всего» и много «нравится меньше всего» — отвергаемые. Те, у кого мало «нравится больше всего» и мало «нравится меньше всего» — изолированные. Все остальные дети попадают в среднюю группу. Использование этого метода позволяет косвенно собрать отрицательные выборы детей, избегая прямого вопроса «Кто тебе не нравится?», а, следовательно, имеет менее негативное влияние на отношение к проблемным детям со стороны сверстников в группе. В качестве более углубленного источника информации по проблеме социометрического метода можно порекомендовать статьи Т.У. Кадваллдера [Cadwallader, 2000—2001] и Дж.Х. Маассена [Maassen, 2004].

Кроме социометрии, для определения статуса ребенка в группе используется и другой метод, который позволяет оценить **воспринимаемую сверстниками популярность**. В этом методе исследователи просят детей назвать наиболее и наименее популярных сверстников. Метод является

непосредственной оценкой воспринимаемого статуса ровесника и его принятия. Как и в случае социометрии, существуют категории воспринимаемой популярности детей, в соответствии с которыми детей распределяют: на популярных, непопулярных и средних (все остальные). Те исследователи, которые одновременно проверяли социометрическую популярность и воспринимаемую сверстниками популярность, обнаружили, что эти два метода указывают на две разные группы детей, по крайней мере, в возрасте 9—10 лет [LaFontana, Cillessen, 1998]. Те дети, которые были определены как популярные социометрически, не оказались оценены как популярные при оценке сверстниками, и также наоборот.

Взаимосвязь между социальным статусом ребенка в группе и его психологическими особенностями

Одним из показателей, интересующих ученых в сфере самовосприятия, самооценки детей по отношению к социометрической популярности, является самоэффективность — оценка детьми их успешности в общении. Для оценки этого показателя в исследовании К.Р. Уиллер и Дж.У. Ладд [Wheeler, Ladd, 1982] использовалась шкала самооценки взаимоотношений со сверстниками для детей (The Childrens Self-Efficacy for Peer Interaction Scale). В результате сравнения величин оценки самоэффективности и социометрического рейтинга у детей 8—10-ти лет была обнаружена положительная корреляция. В исследовании Ф.М. Грешема с коллегами [Gresham, Evans, Elliott, 1988] была использована другая шкала для измерения самоэффективности в общении — шкала учебной и социальной самоэффективности (The Academic and Social Self-Efficacy Scale (ASSESS)), однако результаты также подтвердили положительную корреляцию между оценкой самоэффективности в общении и социометрическим статусом. Также было предположено, что социальная самоэффективность лучше предсказывает учебные аспекты социометрического статуса, т. е. во многом зависит от связанного с учебной поведения в классе и тем, как учителя реагируют на это поведение.

Исследователи уделяют много внимания связи между социальным статусом в группе и социальной тревожностью — ощущением тревоги и страха во взаимодействии с людьми или во время представления таких взаимодействий. В проведенном А.М. Ла Грека и У.Л. Стоун исследовании [La Greca, Stone, 1993] было обнаружено, что игнорируемые дети (9—13 лет) имеют наиболее высокий уровень социальной тревожности по сравнению с остальными социометрическими группами, в то время как отвергаемые дети имеют более высокий уровень тревожности, чем дети из средней группы. Игнорируемые дети демонстрировали такой же уровень беспокойства при получении негативных оценок сверстников, как и отвергаемые дети, но в отличие от последних и других групп показали более высокий уровень

социального избегания и дистресса в отношении со сверстниками. Ссылаясь на Дж.Д. Кои [Coie, 1990], Рубин с соавторами замечают, что некоторые отвергаемые дети со временем могут стать игнорируемыми, так как они постепенно будут избегать взаимодействий со сверстниками из-за отсутствия благоприятных последствий таких взаимодействий, и что с большой вероятностью отвергаемые дети с высоким уровнем социальной тревожности могут попасть в эту переходной группе. Поэтому важно уделять особое внимание отвергаемым детям с высоким уровнем тревожности, так как именно они могут оказаться в зоне риска стать социально изолированными. В то же время, результаты исследования, проведенного в Словении [Puklek Levpuscek, Berce, 2012] показали, что наиболее социально тревожные подростки (16—17 лет) оказываются в группе отвергаемых и описываются одноклассниками как тревожные и имеющие плохое настроение. Также наиболее социально тревожные дети сообщают о более низком уровне своего благополучия в классе и более низком уровне принятия одноклассниками, но при более низкой оценке собственной учебной самооффективности их реальные успехи в учебе оказывались выше. Различия в группах принадлежности наиболее тревожных подростков (16—17 лет) в отличие от детей (9—13 лет) предположительно могут быть объяснены как разницей в возрасте, так и тем, что во втором исследовании использовались негативные выборы, а в первом с этой же целью ранжировались положительные.

Л.А. Дженсен-Кэмпбелл [Jensen-Campbell, Adams, Perry, Workman, Furdella, Egan, 2002] с коллегами исследовали уступчивость и экстраверсию детей 10—12 лет и связь этих характеристик с социальным статусом. Результаты исследования показали, что как уступчивость, так и экстраверсия связаны с принятием сверстниками и дружбой. Более того, уступчивость оказывается характеристикой, «защищающей» детей от того, чтобы стать жертвами в отношениях с другими детьми. Также подтверждения связи экстравертности и социального статуса были найдены у тринадцатилетних школьников в исследовании М.Дж. Лабберс [Lubbers, Van Der Werf, Kuypers, Offringa, 2006], хотя показатели уступчивости были связаны с социальным статусом только для девочек.

При изучении того, насколько ощущение одиночества зависит от социального статуса, были получены следующие данные: отвергаемые дети наиболее сильно ощущают одиночество, в то время как уровень одиночества игнорируемых детей находится ближе к уровню средней социометрической группы как у детей 8—11 лет [Asher, Wheeler, 1985], так и у 5—7-летних [Cassidy, Asher, 1992]. При этом группа покорных отвергаемых школьников 12—13 лет демонстрирует наиболее высокий уровень одиночества и беспокойства по поводу отношений с другими, а группа агрессивных отвергаемых не отличается от средней группы по этим показателям [Parkhurst & Asher, 1992].

Взаимосвязь между социальным статусом и социально-когнитивными особенностями

Существует две основных модели, согласно которым происходит переработка информации в процессе социального общения.

Первая — модель К. Рубина и Л. Роуз-Краснояр [Rubin, Rose-Krasnor, 1992], согласно которой предполагается, что, когда дети сталкиваются с межличностными затруднительными ситуациями (например, завязывание дружеских отношений или получение какой-то вещи от других), их мыслительные процессы происходят в определенной последовательности. Во-первых, дети выбирают социальную цель, которая включает в себя представление о желаемом результате решения проблемы. Во-вторых, они проверяют целевую среду (task environment), изучая и интерпретируя все важные социальные сигналы (социальный статус, пол, возраст и т. д.). В-третьих, они выбирают стратегии. Этот процесс включает в себя создание возможных планов действия для достижения поставленной социальной цели и выбора наиболее подходящего из них для конкретной ситуации. В-четвертых, они осуществляют выбранную стратегию. И наконец, предполагается, что дети оценивают результат осуществленной стратегии. Этот этап состоит из оценки ситуации для того, чтобы определить, насколько успешен был выбор плана действий в достижении социальной цели. Если первоначальная стратегия неуспешна, ребенок может либо повторить ее, либо выбрать и воплотить новую стратегию, либо вообще отказаться от цели.

Второй является модель Н.Р. Крика и К.А. Доджа [Crick, Dodge, 1994], которые предложили схожую социально-когнитивную модель, созданную для оценки агрессии у детей. Эта модель также состоит из шести этапов: раскодирование социальных сигналов; интерпретация раскодированных сигналов; прояснение целей; формирование потенциальных ответов; оценка и выбор ответов; реализация выбранных ответов. Позднее Е.А. Лемериз и У.Ф. Арсенио [Lemerise, Arsenio, 2000] ввели оценку эмоциональных переживаний в социальную модель обработки информации Н.Р. Крика и К.А. Доджа. Например, эмоциональные реакции агрессивных детей на проблемные социальные ситуации могут включать в себя фрустрацию и гнев; тревожные и замкнутые дети могут реагировать со страхом. Эти эмоции, в свою очередь, могут влиять на то, какой именно информации уделяется внимание и какая информация вспоминается. Такая переработка соответствующей настроению информации может усилить социальные схемы или «рабочие модели» агрессивных детей, которые характеризуют социальный мир как враждебный, или представления замкнутых детей о социальном мире как порождающем страх. Эти эмоциональные ответы могут частично объяснять, почему агрессивные и замкнутые дети предсказуемо реагируют на негативные события, которые с ними случаются.

Агрессивные и отвергаемые дети с большей вероятностью, чем неагрессивные и более популярные дети, предполагают недоброжелательные намерения окружения, когда социальные сигналы неоднозначны [Dodge, Lansford, Burks, Bates, Pettit, Fontaine, 2003]. В исследовании К.А. Додж и Дж.Д. Кои [Dodge, Coie, 1987] принимали участие четыре группы социально отвергаемых (реактивно-агрессивных, проактивно-агрессивных, реактивно-проактивно агрессивных и неагрессивных) и одна группа обычных мальчиков 6—8 лет, которым демонстрировали видеозаписи провокаций сверстников и просили проинтерпретировать намерения провокаторов. Оказалось, что только группы с реактивной агрессией демонстрируют предвзятость и недостаточную интерпретацию намерений, и эта предвзятость и недостаточность интерпретаций положительно коррелирует с величиной реактивной, но не проактивной агрессии.

При выборе социальных целей отвергаемые мальчики 9—10 лет имеют склонность к мотивам, которые больше подрывают, чем устанавливают или улучшают их социальные отношения [Rabiner, Gordon, 1992]. Агрессивные отвергаемые дети 8—12 лет с меньшей вероятностью, чем неагрессивные или популярные сверстники, предлагают просоциальные стратегии [Orobio de Castro, Veerman, Koops, Bosch, Monshouwer, 2002].

Взаимосвязь между социальным статусом и поведенческими особенностями

Социометрически популярные дети имеют навыки инициирования и поддержания положительных отношений. Когда они входят в новую ситуацию взаимодействия со сверстниками, популярные дети (более вероятно, чем члены других социометрических групп) принимают во внимание систему координат общую для групповой ситуации и демонстрируют, что они разделяют эту систему координат [Putallaz, Wasserman, 1990].

При вхождении в игровую группу и во время других социальных занятий популярные дети 6—7-ми и 9—10 лет выбирают более дружественные стратегии, направленные как на достижение их личных целей, так и на улучшение отношений со сверстниками [Hart, Ladd, Burlison, 1990].

Отвергаемые мальчики 9—10 лет проявляют себя очень активно в знакомых группах и воспринимаются сверстниками как зачинщики драк, в то время как игнорируемые проявляют себя более активно и более заметно в незнакомых группах, а популярные действуют просоциально [Coie, Kupersmidt, 1983]. При наблюдении за разными социометрическими группами мальчиков 6—9 лет [Coie, Dodge, 1988] обнаружилось, что сверстники и учителя воспринимают отвергаемых детей как менее демонстрирующих просоциальное поведение, в то же время наблюдатели отмечали, что отвергаемые дети вступают в про-

социальные игры не менее часто. Наиболее одинокими во время игр, по мнению наблюдателей, являются игнорируемые дети, а, по мнению учителей — отвергаемые. Все отмечали неоднозначных детей как очень агрессивных, а сверстники и наблюдатели сообщали и о том, что они высоко просоциальны.

Лонгitudное исследование школьников 9—12 лет показало, что реляционная агрессия (ostracism и манипуляции прекращением дружбы) может являться показателем отвержения, как у мальчиков, так и у девочек [Crick, 1996]. Возможно, в силу этого их поведение вызывает отвращение и огорчает сверстников [Crick, Bigbee, Howes, 1996].

В исследовании К.А. Додж и Дж.Д. Кои [Dodge, Coie, 1987] было обнаружено, что как проактивная, так и реактивная агрессия связаны с социальным отвержением, но при этом мальчики с проактивной агрессией также могли оцениваться как лидеры. В то же время, если агрессивные подростки 17 лет являются привлекательными, то они оказываются более популярными (воспринимаются как более популярные, но не по результатам социометрии), чем те, у кого нет таких характеристик [Borch, Hyde, Cillessen, 2011].

В другом исследовании [Salmivalli, Kaukiainen, Lagerspetz, 2000] изучалось влияние прямой физической и вербальной и не прямой агрессии 14-летних подростков на отношение сверстников. Было выявлено, что при постоянном уровне прямой агрессии рост не прямой агрессии не влиял на изменение уровня отвержения. Более того, не прямая агрессия, особенно среди мальчиков, приводила к социальному принятию сверстниками, в то время как прямая агрессия оказалась не связанной с социальным принятием.

Г. Петтит с коллегами изучали изменение уровня социального статуса при изменении уровня агрессии у детей 3—7 лет. Они обнаружили, что уменьшение агрессии и более успешное обучение приводили к повышению социального статуса, в то время как обратные процессы — к его ухудшению [Pettit, Clawson, Dodge, Bates, 1996]. С возрастом, особенно у мальчиков, корреляция агрессии с отвержением уменьшается [Sandstrom, Coie, 1999].

В исследовании Б. Шустер [Schuster, 1999] было установлено, что почти все жертвы буллинга (10—11, 12—13 и 16—17 лет) являлись отвергаемыми детьми, но не все отвергаемые дети являлись жертвами буллинга.

В общем, можно заключить, что группы отвергаемых детей оказываются неоднородными. Некоторые получают свой статус в силу собственной незрелости, другие — в силу отсутствия необходимых социальных навыков, третьи — из-за агрессивного поведения, а четвертые — поскольку они насторожены и замкнуты. В связи с этим, можно предпо-

ложить, что отвержение может появляться при любом социальном поведении, отличающимся от нормы.

Другие показатели

Исследование, проведенное в Испании [Lopez, Olaizola, Ferrer, Ochoa, 2006], показало, что агрессивные отвергаемые дети 11—16 лет, в отличие от отвергаемых неагрессивных детей, сообщают о более низком уровне самоуважения в семье, меньшей родительской поддержке, высоком уровне агрессивности между родителями и более оскорбительном общении между ребенком и родителями. Более того, агрессивные отвергаемые дети демонстрируют более низкий уровень честности в учебе, более негативное отношение к школе и занятиям, менее удовлетворительные отношения с учителями и больше проблем в учебе. Также они чаще указывают на присутствие в их жизни нежелательных событий и изменений и о переживаемом стрессе.

Отвергаемые дети чаще оказываются из семей с более низким социально-экономическим статусом, в которых часто применяются ограничительные дисциплинарные меры [Pettit, Clawson, Dodge, Bates, 1996].

При изучении взаимосвязи между воспринимаемыми спортивными возможностями (athletic competence) и социальным статусом 10-летних школьников оказалось, что спортивные возможности популярных детей оцениваются как более высокие [Dunn, Dunn, Bayduza, 2007]. Также эти авторы, ссылаясь на предыдущие исследования [Buchanan, Blankenbaker, Cotten, 1976; Boivin, Begin, 1989], отмечают спортивные возможности как важный фактор социального принятия сверстниками. В то же время, в этом исследовании не была подтверждена взаимосвязь между самооценкой спортивных возможностей и социальным статусом, хотя в предыдущих исследованиях у учеников начальной школы такая связь была обнаружена [Adler, Kless, Adler, 1992]. Исследователи объясняют это тем, что, возможно, часть отвергаемых детей оценивают себя слишком высоко в силу защитных механизмов.

В исследовании, проведенном П. Адлер с коллегами [Adler, Kless, Adler, 1992] было обнаружено, что социальный статус мальчиков в начальной школе связан с их спортивными возможностями, «клевостью» (coolness), твердостью, социальными навыками и успехами в отношениях с противоположным полом. А социальный статус девочек связан с социоэкономическим статусом их родителей, их собственной физической привлекательностью, социальными навыками и успехами в учебе.

В исследовании М. Лабберс с коллегами [Lubbers, Van Der Werf, Kuiper, Offringa, 2006] было установлено, что уровень образования родителей, число сиблингов, наличие сиблингов, посещающих эту же школу, и уровень родительского контроля не влияют на принятие сверстниками. В то же вре-

мя дети, относящиеся к национальным меньшинствам, оказываются менее популярными, чем дети преобладающей национальности. При этом социальный статус детей из национальных меньшинств становится тем меньше, чем больше детей из национального меньшинства присутствуют в классе. Исследователи предполагают в связи с этим, что возможно, более благоприятной ситуацией для социального статуса детей из национальных меньшинств было бы их единичное присутствие в классе, чем групповое.

Игнорируемые дети 11—13 лет, по сравнению с детьми из средней социометрической группы, демонстрируют более высокий уровень учебной мотивации, являются менее импульсивными, с адекватным поведением в классе и предпочитаются учителями [Wentzel, Asher, 1995]. Отвергаемые дети менее уверены в себе, начинают драки чаще, чем средние дети, их меньше предпочитают учителя, а одноклассники считают их нехорошими учениками. При этом отвергаемые дети, относящиеся к подгруппе агрессивных, оказались менее заинтересованными в школьной работе. Они оценивались учителями как менее независимые и более импульсивные, менее внимательные, менее покладистые и чаще начинающие драки. В то же время отвергаемые дети, относящиеся к подгруппе покорных (*submissive*), практически не отличались от средних детей. Дети из группы неоднозначных (по сравнению со средней группой) оцениваются учителями как менее независимые, менее следующие правилам, чаще начинающие драки, и к тому же они меньше предпочитаются учителями. Популярные дети оцениваются учителями как более помогающие другим, а одноклассники оценивают их как хороших учеников.

Как видно из предложенного обзора, тема популярности детей в группе сверстников и связи популярности с различными личностными, когнитивными, поведенческими и социальными характеристиками глубоко и активно разрабатывается зарубежными исследователями. При этом большое внимание уделяется особенностям отвергаемых и игнорируемых детей как относящихся к группе риска, — и в плане адаптации в социуме, и в отношении появления психологических и физиологических заболеваний во взрослом возрасте (при этом отдельные авторы рекомендуют особое внимание уделять отвергаемым детям с высоким уровнем тревожности, так как именно они в последствии могут стать социально изолированными). В то время, как связь одних показателей с социальным статусом детей определяется довольно однозначно (например, положительная корреляция между оценкой самооэффективности в общении или просоциальным поведением и социометрическим статусом), связь других характеристик с популярностью детей (например, агрессивность, одиночество) все еще требует более детального изучения.

ЛИТЕРАТУРА

- Фельдштейн Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения. Вестник практической психологии образования. № 2(19) апрель—июнь, 2009. С. 28—32.
- Adler P.A., Kless S.J., Adler P. Socialization to Gender Roles: Popularity among Elementary School Boys and Girls. *Sociology of Education*. 1992. 65 (3). pp. 169—187.
- Almqvist Y. Peer status in school and adult disease risk: A 30-year follow-up study of disease-specific morbidity in a Stockholm cohort. *Journal of Epidemiology and Community Health*. 2009. 63(12). pp. 9—16.
- Asher S.R., Wheeler V.A. Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1985. 53. pp. 500—505.
- Boivin M., Begin G. Peer status and self-perception among early elementary school children: the case of the rejected children. *Child Development*. 1989. 60 (3). pp. 591—596.
- Borch C., Hyde A., Cillessen A.H. The role of attractiveness and aggression in high school popularity. *Social Psychology of Education*. 2011. 14(1). pp. 23—39.
- Buchanan H.T., Blankenbaker J., Cotten D. Academic and athletic ability as popularity peer status in elementary school children. *Research Quarterly*. 1976. 47 (3). pp. 320—325.
- Cadwallader T.W. Sociometry reconsidered: The social context of peer rejection in childhood. *International Journal of Action Methods: Psychodrama, Skill Training, and Role Playing*. 2000—2001. 53 (3—4). pp. 99—118.
- Cassidy J., Asher S.R. Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*. 1992. 63. pp. 350—365.
- Coie J.D. *Toward a theory of peer rejection* / Asher S.R., Coie J.D. Peer rejection in childhood. New York: Cambridge University Press. 1990. pp. 365—399
- Coie J.D., Dodge K.A. Multiple sources of data on social behavior and social status. *Child Development*. 1988. 59. pp. 815—829.
- Coie J.D., Kupersmidt J. A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development*. 1983. 54. pp. 1400—1416.
- Coie J.D., Dodge K.A., Coppotelli H. Dimensions and types of status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*. 1982. 18 (4). pp. 557—570.
- Crick N.R. The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development*. 1996. 67 (5). pp. 2317—2327.
- Crick N.R., Dodge K.A. A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*. 1994. 115 (1). pp. 74—101.
- Crick N.R., Bigbee M.A., Howes C. Gender Differences in Children's Normative Beliefs about Aggression: How Do I Hurt Thee? Let Me Count the Ways. *Child Development*. 1996. 67 (3). pp. 1003—1014.
- 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. 53(6). pp. 1146—1158.
- Dodge K.A., Lansford J., Burks V., Bates J.E., Pettit G., Fontaine R. Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*. 2003. 74. pp. 374—393.

- Dunn J.C., Dunn J.G., Bayduza A. Perceived athletic competence, sociometric status, and loneliness in elementary school children. *Journal of Sport Behavior*. 2007. 30 (3). pp. 249—269.
- Gresham F.M., Evans S., Elliott S.N. Academic and Social Self-Efficacy Scale: Development and Initial Validation. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 1988. 6 (2). pp. 125—138.
- Hart C.H., Ladd G.W., Burleson B.R. Children's expectations of the outcomes of social strategies: Relations with sociometric status and maternal disciplinary styles. *Child Development*. 1990. 61. pp. 127—137.
- Jensen-Campbell L.A., Adams R., Perry D.G., Workman K.A., Furdella J.Q., Egan S.K. Agreeableness, extroversion and peer relations in early adolescence: Winning friends and deflecting aggression. *Journal of Research in Personality*. 2002. 36 (3). pp. 224—251.
- La Greca A.M., Stone W.L. Social Anxiety Scale for Children—Revised: Factor Structure and Concurrent Validity. *Journal of Clinical Child Psychology*. 1993. 22 (1). pp. 17—27.
- LaFontana K.M., Cillessen A. The nature of children's stereotypes of popularity. *Social Development*. 1998. 7. pp. 301—320.
- Lemerise E.A., Arsenio W.F. An integrated model of emotion processes and cognition in social information. *Child Development*. 2000. 71. pp. 107—118.
- Lopez E.E., Olaiola J.H., Ferrer B.M., Ochoa G.M. Aggressive and nonaggressive rejected students: an analysis of their differences. *Psychology in the Schools*. 2006. 43(3). pp. 387—400.
- Lubbers M.J., Van Der Werf M.P., Kuypse, H., Offringa G.J. Predicting Peer Acceptance in Dutch Youth: A Multilevel Analysis. *The Journal of Early Adolescence*. 2006. 26 (1). pp. 4—35.
- Maassen G.H. Stability of three methods for two-dimensional sociometric status determination based on the procedure of Asher, Singleton, Tinsley and Hymel. *Social Behavior & Personality: An International Journal*. 2004. 32 (6). pp. 535—550.
- Orobio de Castro B., Veerman J.W., Koops W.B., Bosch J.D., Monshouwer, H.J. Hostile attribution of intent and aggressive behavior: A Meta-Analysis. *Child Development*. 2002. 73(3). pp. 916—934.
- Parkhurst J.T., Asher S.R. Peer rejection in middle school: Subgroup differences in behavior, loneliness, and interpersonal concerns. *Developmental Psychology*. 1992. 28 (2). pp. 231—241.
- Pettit G.S., Clawson M.A., Dodge K.A., Bates J. E. Stability and Change in Peer-Rejected Status: The Role of Child Behavior, Parenting, and Family Ecology. *Merrill-Palmer Quarterly*. 1996. 42 (2). pp. 267—294.
- Puklek Levpuscek M., Berce J. Social Anxiety, Social Acceptance and Academic Self-Perceptions in High-School Students. *Društvena istraživanja*. 2012. 21 (2). pp. 405—419.
- Putallaz M., Wasserman A. Children's entry behaviors / Asher S.R., Coie J.D. Peer rejection in childhood. New York: Cambridge University Press. 1990. pp. 60—89
- Rabiner D., Gordon L. The coordination of conflicting social goals: Differences between rejected and nonrejected boys. *Child Development*. 1992. 63. pp. 1344—1350.
- Rubin K., Rose-Krasnor L. Interpersonal Problem-Solving and Social Competence in Children / Hasselt V., Hersen M. *Handbook of Social Development: A Lifespan Perspective*. New York: Plenum. 1992. pp. 283—323.
- Rubin K., Bukowski W., Parker J. Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of child, psychology (6th ed.) (T. 3: Social, Emotional, and Personality Development)*. New York: Wiley. 2006. pp. 571—645.

- Salmivalli C., Kaukiaine, A., Lagerspetz K.* Aggression and Sociometric Status among Peers: Do Gender and Type of Aggression Matter? *Scandinavian Journal of Psychology*. 2000. 41. pp. 17—24.
- Sandstrom M.J., Coie J.D.* A developmental perspective on peer rejection: mechanisms of stability and change. *Child Development*. 1999. 70. pp. 955—966.
- Schuster B.* Outsiders at School: The Prevalence of Bullying and Its Relation with Social Status. *Group Processes & Intergroup Relations*. 1999. 2 (2). pp. 175—190.
- Wentzel K.R., Asher S.R.* The Academic lives of Neglected, Rejected, Popular, and Controversial Children. *Child Development*. 1995. 66 (3). pp. 754—763.
- Wheeler V.A., Ladd, G.W.* Assessment of children's self-efficacy for social interactions with peers. *Developmental Psychology*. 1982. 18. pp. 795—805.

THE SOCIAL STATUS OF A CHILD IN A GROUP AND ITS CORRELATION WITH PSYCHOLOGICAL, SOCIAL-COGNITIVE AND BEHAVIORAL CHARACTERISTICS

A.V. AMMON, E.V. FILIPPOVA

The relationship between peers is one of the most critical challenges of modern childhood. Research has shown the social status of a child in a group of peers influences not only his/her current well-being but his/her future psychological and physiological health condition. This article is devoted to the overview of foreign studies on social status of children and its correlation with different psychological, social-cognitive and behavioral characteristics of children with special attention to rejected and neglected children. Despite the popularity of the reviewed subject and vast amount of research on it, some correlations still need additional research.

Keywords: social status of a child in group, peer relationship, neglected, rejected, aggression.

- Fel'dshtejn D.I.* Sovremennoe Detstvo: problemy i puti ikh resheniya. *Vestnik prakticheskoj psikhologii obrazovaniya*. 2009. № 2(19). С. 28—32.
- Adler P.A., Kless S.J., Adler P.* Socialization to Gender Roles: Popularity among Elementary School Boys and Girls. *Sociology of Education*. 1992. 65 (3). pp. 169—187.
- Almqvist Y.* Peer status in school and adult disease risk: A 30-year follow-up study of disease-specific morbidity in a Stockholm cohort. *Journal of Epidemiology and Community Health*. 2009. 63(12). pp. 9—16.
- Asher S.R., Wheeler V.A.* Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1985. 53. pp. 500—505.
- Boivin M., Begin G.* Peer status and self-perception among early elementary school children: the case of the rejected children. *Child Development*. 1989. 60 (3). pp. 591—596.
- Borch C., Hyde A., Cillessen A.H.* The role of attractiveness and aggression in high school popularity. *Social Psychology of Education*. 2011. 14(1). pp. 23—39.

- Buchanan H.T., Blankenbaker J., Cotten D.* Academic and athletic ability as popularity factors in elementary school children. *Research Quarterly*. 1976. 47 (3). pp. 320—325.
- Cadwallader T.W.* Sociometry reconsidered: The social context of peer rejection in childhood. *International Journal of Action Methods: Psychodrama, Skill Training, and Role Playing*. 2000—2001. 53 (3—4). pp. 99—118.
- Cassidy J., Asher S.R.* Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*. 1992. 63. pp. 350—365.
- Coie J.D.* Toward a theory of peer rejection / Asher S.R., Coie J.D. Peer rejection in childhood. New York: Cambridge University Press. 1990. pp. 365—399
- Coie J.D., Dodge K.A.* Multiple sources of data on social behavior and social status. *Child Development*. 1988. 59. pp. 815—829.
- Coie J.D., Kupersmidt J.* A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development*. 1983. 54. pp. 1400—1416.
- Coie J.D., Dodge K.A., Coppotelli H.* Dimensions and types of status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*. 1982. 18 (4). pp. 557—570.
- Crick N.R.* The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development*. 1996. 67 (5). pp. 2317—2327.
- Crick N.R., Dodge K.A.* A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*. 1994. 115 (1). pp. 74—101.
- Crick N.R., Bigbee M.A., Howes C.* Gender Differences in Children's Normative Beliefs about Aggression: How Do I Hurt Thee? Let Me Count the Ways. *Child Development*. 1996. 67 (3). pp. 1003—1014.
- 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. 53(6). pp. 1146—1158.
- Dodge K.A., Lansford J., Burks V., Bates J.E., Pettit G., Fontaine R.* Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*. 2003. 74. pp. 374—393.
- Dunn J.C., Dunn J.G., Bayduza A.* Perceived athletic competence, sociometric status, and loneliness in elementary school children. *Journal of Sport Behavior*. 2007. 30 (3). pp. 249—269.
- Gresham F.M., Evans S., Elliott S.N.* Academic and Social Self-Efficacy Scale: Development and Initial Validation. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 1988. 6 (2). pp. 125—138.
- Hart C.H., Ladd G.W., Burlison B.R.* Children's expectations of the outcomes of social strategies: Relations with sociometric status and maternal disciplinary styles. *Child Development*. 1990. 61. pp. 127—137.
- Jensen-Campbell L.A., Adams R., Perry D.G., Workman K.A., Furdella J.Q., Egan S.K.* Agreeableness, extroversion and peer relations in early adolescence: Winning friends and deflecting aggression. *Journal of Research in Personality*. 2002. 36 (3). pp. 224—251.
- La Greca A.M., Stone W.L.* Social Anxiety Scale for Children—Revised: Factor Structure and Concurrent Validity. *Journal of Clinical Child Psychology*. 1993. 22 (1). pp. 17—27.
- LaFontana K.M., Cillessen A.* The nature of children's stereotypes of popularity. *Social Development*. 1998. 7. pp. 301—320.

- Lemerise E.A., Arsenio W.F. An integrated model of emotion processes and cognition in social information. *Child Development*. 2000. 71. pp. 107—118.
- Lopez E.E., Olaizola J.H., Ferrer B.M., Ochoa G.M. Aggressive and nonaggressive rejected students: an analysis of their differences. *Psychology in the Schools*. 2006. 43(3). pp. 387—400.
- Lubbers M.J., Van Der Werf M.P., Kuypere, H., Offringa G.J. Predicting Peer Acceptance in Dutch Youth: A Multilevel Analysis. *The Journal of Early Adolescence*. 2006. 26 (1). pp. 4—35.
- Maassen G.H. Stability of three methods for two-dimensional sociometric status determination based on the procedure of Asher, Singleton, Tinsley and Hymel. *Social Behavior & Personality: An International Journal*. 2004. 32 (6). pp. 535—550.
- Orobio de Castro B., Veerman J.W., Koops W.B., Bosch J.D., Monshouwer, H.J. Hostile attribution of intent and aggressive behavior: A Meta-Analysis. *Child Development*. 2002. 73(3). pp. 916—934.
- Parkhurst J.T., Asher S.R. Peer rejection in middle school: Subgroup differences in behavior, loneliness, and interpersonal concerns. *Developmental Psychology*. 1992. 28 (2). pp. 231—241.
- Pettit G.S., Clawson M.A., Dodge K.A., Bates J. E. Stability and Change in Peer-Rejected Status: The Role of Child Behavior, Parenting, and Family Ecology. *Merrill-Palmer Quarterly*. 1996. 42 (2). pp. 267—294.
- Puklek Levpuscek M., Berce J. Social Anxiety, Social Acceptance and Academic Self-Perceptions in High-School Students. *Društvena istraživanja*. 2012. 21 (2). pp. 405—419.
- Putallaz M., Wasserman A. Children's entry behaviors / Asher S.R., Coie J.D. Peer rejection in childhood. New York: Cambridge University Press. 1990. pp. 60—89
- Rabiner D., Gordon L. The coordination of conflicting social goals: Differences between rejected and nonrejected boys. *Child Development*. 1992. 63. pp. 1344—1350.
- Rubin K., Rose-Krasnor L. Interpersonal Problem-Solving and Social Competence in Children / Hasselt V., Hersen M. *Handbook of Social Development: A Lifespan Perspective*. New York: Plenum. 1992. pp. 283—323.
- Rubin K., Bukowski W., Parker J. Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of child, psychology (6th ed.) (T. 3: Social, Emotional, and Personality Development)*. New York: Wiley. 2006. pp. 571—645.
- Salmivalli C., Kaukiaine, A., Lagerspetz K. Aggression and Sociometric Status among Peers: Do Gender and Type of Aggression Matter? *Scandinavian Journal of Psychology*. 2000. 41. pp. 17—24.
- Sandstrom M.J., Coie J.D. A developmental perspective on peer rejection: mechanisms of stability and change. *Child Development*. 1999. 70. pp. 955—966.
- Schuster B. Outsiders at School: The Prevalence of Bullying and Its Relation with Social Status. *Group Processes & Intergroup Relations*. 1999. 2 (2). pp. 175—190.
- Wentzel K.R., Asher S.R. The Academic lives of Neglected, Rejected, Popular, and Controversial Children. *Child Development*. 1995. 66 (3). pp. 754—763.
- Wheeler V.A., Ladd, G.W. Assessment of children's self-efficacy for social interactions with peers. *Developmental Psychology*. 1982. 18. pp. 795—805.