

МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ имени Л.Г. ЩУКИНОЙ

---

MOSCOW STATE UNIVERSITY OF PSYCHOLOGY AND EDUCATION  
THE FACULTY OF COUNSELING AND CLINICAL PSYCHOLOGY  
THE L.G. SHCHUKINA PSYCHOLOGICAL INSTITUTE

# КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ

Counseling Psychology and Psychotherapy

**№ 4 (88) 2015** октябрь—декабрь

1992—2009

**МОСКОВСКИЙ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

**Москва  
Moscow**

**ISSN 2075-3470**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи  
информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-36580

---

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

*Главный редактор*  
А.Б. Холмогорова

*Редакционная коллегия*

Ф.Е. Василюк, Н.Г. Гаранян (зам. главного редактора), В.К. Зарецкий  
Е.В. Филиппова, Э. Майденберг (США), П. Шайб (Германия)

*Редактор*  
М.А. Кони́на

*Оригинал-макет*  
М.А. Баскакова

---

*Адрес редакции:*  
127051, Москва, ул. Сретенка, 29, к. 305  
Телефон: + 7 (495) 632-92-12  
E-mail: moscowjournal.cpt@gmail.com  
www.cppjournal.ru

*Вопросы подписки и приобретения:*  
27051, Москва, ул. Сретенка, 29, к. 305  
Телефон: + 7 (495) 632-92-12  
E-mail: moscowjournal.cpt@gmail.com

*Редакция не располагает возможностью вести переписку,  
не связанную с вопросами подписки и публикаций*

*Перепечатка любых материалов, опубликованных в журнале  
«Консультативная психология и психотерапия»,  
допускается только с разрешения редакции*

© МГППУ. Факультет консультативной и клинической психологии, 2015

Формат 60×84/16. Гарнитура NewtonС. Усл. печ. л. 11,3. Тираж 1000 экз.

- 5 *Холмогорова А.Б.*  
От главного редактора

***ДЕТСТВО В XXI ВЕКЕ: РИСКИ, УГРОЗЫ, ВЫЗОВЫ***

- 7 *Толстых Н.Н.*  
Современное взросление
- 25 *Смирнова Е.О.*  
Современная детская субкультура
- 36 *Шалыгина О.В., Холмогорова А.Б.*  
«Телоцентрированность» современной культуры  
и ее последствия для психического здоровья детей,  
подростков и молодежи

***ПРОБЛЕМА ИНТЕГРАЦИИ  
В СОЦИУМЕ ОСОБЕННЫХ ДЕТЕЙ***

- 69 *Акулова М.В.*  
Социально-психологические проблемы интеграции в социум  
семей, затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции
- 83 *Жуйкова Е.Б., Панюшева Т.Д.*  
О профессиональной позиции принимающего родителя

***ДЕТСТВО И ИНТЕРНЕТ***

- 102 *Холмогорова А.Б., Авакян Т.В., Клименкова Е.Н., Малюкова Д.А.*  
Общение в интернете и социальная тревожность у подростков  
из разных социальных групп
- 130 *Малыгин В.Л., Меркурьева Ю.А.*  
Нейропсихологический профиль подростков  
с интернет-зависимым поведением

***СОВРЕМЕННОЕ ДЕТСТВО: АГРЕССИЯ, ОТВЕРЖЕНИЕ  
И АУТОАГРЕССИЯ***

- 138 *Воликова С.В., Калинкина Е.А.*  
Детско-родительские отношения как фактор школьного  
буллинга
- 162 *Аммон А.В., Филиппова Е.В.*  
Связь социального статуса детей в группе с их  
психологическими, социально-когнитивными и  
поведенческими характеристиками
- 176 *Польская Н.А., Власова Н.В.*  
Аутодеструктивное поведение в подростковом и юношеском возрасте
- 191 Наши авторы

- 5 *Kholmogorova A.B.*  
From the Editor
- THE CHILDHOOD IN THE XXI CENTURY: RISKS, THREATS, CALLS***
- 7 *Tolstykh N.N.*  
Modern maturation
- 25 *Smirnova E.O.*  
Modern children's sub-culture
- 36 *Shalygina O.V., Kholmogorova A.B.*  
"Body orientation" of the contemporary culture and its influence  
on the children's, adolescents' and youth's health
- INTEGRATION PROBLEM IN SOCIETY OF SPECIAL CHILDREN***
- 69 *Akulova M.B.*  
The socio-psychological challenges of the integration of families affected  
by HIV infection into society
- 83 *Zhuykova E.B., Panyusheva T.D.*  
On the issue of professional foster parents position
- CHILDHOOD AND INTERNET***
- 102 *Kholmogorova A.B., Avakyan T.V., Klimenkova E.N., Malyukova D.A.*  
Internet communication and social anxiety among different social  
groups of adolescents
- 130 *Malygin V., Merkurieva Y.*  
Neuropsychological features of adolescents with Internet-addictive  
behavior
- MODERN CHILDHOOD: AGGRESSION, REJECTION  
AND AUTOAGGRESSION***
- 138 *Volikova S.V., Kalinkina E.A.*  
Parent-child relationships as a factor of school bullying
- 162 *Ammon A.V., Filippova E.V.*  
The social status of a child in a group and its correlation with  
psychological, social-cognitive and behavioral characteristics
- 176 *Polskaya N.A., Vlasova N.V.*  
Self-destructive behavior in adolescence and youth
- 191 Our authors

## ПРЕДИСЛОВИЕ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Специальный выпуск нашего журнала, посвященный современному детству, был задуман как своего рода «пальпация» основных болевых точек социальной ситуации развития, в которой растут дети в XXI веке. Нам повезло, так как на наш призыв выставить свой «диагноз» откликнулись ведущие специалисты в области психологии развития и ее наиболее проблемных аспектов в современном обществе. Журнал открывают две статьи, написанные известными учеными, экспертами в проблематике детства — Н.Н. Толстых и Е.О. Смирновой. Обе статьи проникнуты тревогой и озабоченностью профессионалов, способных выстроить не только современный срез ситуации развития и взросления, но и описать вытекающие из этого риски и негативные последствия. Статьи написаны в жанре эссе с ярко выраженной авторской позицией, что делает их прочтению захватывающим и динамичным. Рискам и вызовам современной культуры детства посвящена еще одна статья двух авторов, разрабатывающих проблему образа тела в современной культуре — того образа, на который ориентируются маленькие, еще играющие в куклы дети. Культивируемый в средствах массовой информации разрушительный для психического и физического здоровья образ идеального тела уготавливает современному ребенку повышенный риск расстройств пищевого поведения, а также депрессивных и тревожных состояний, эпидемия которых среди детей, подростков и молодежи наблюдается в последние десятилетия.

Хотя российское общество проделало значительный путь в плане изменения отношения к особенным детям и признания их права на нормальное детство и условия развития, многие задачи на пути интеграции таких детей в общество требуют участия высоко квалифицированных профессионалов, хорошо понимающих специфику проблем этих детей и способных наметить наиболее оптимальные пути помощи им. Так, не надо уже больше никому доказывать, что дети должны жить в семье, даже если у них нет родителей. Растет число российских семей, готовых открыть свои двери для приема. Однако как помочь родителям выстроить такую семью, в которой будут компенсированы травмы и последствия депривации потребностей ребенка-сироты? Этот вопрос тесно связан с тем, как отобрать из растущего числа желающих принять ребенка именно те семьи, которые обладают наибольшим ресурсом для такой компенсации и как помочь им развивать и наращивать эти ресурсы. На эти вопросы дает ответ статья

Е.Б. Жуйковой и Т.Д. Панюшева «О профессиональной позиции принимающего родителя». Другая группа особенных детей, драму которых не может игнорировать современная психология, — это дети из семей, которых коснулась проблема ВИЧ-инфекции. Вопрос о барьерах, которые встают на пути интеграции таких семей и детей в социуме освещается в статье М.В. Акуловой.

Еще одна яркая примета современного детства — это входящий уже с детства в жизнь ребенка интернет. В предшествующем номере нашего журнала были опубликованы две статьи, раскрывающие позитивные возможности интернета для онлайн консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, с одной стороны, а с другой — информирующие о тех угрозах, которые несет интернет для здоровья детей и подростков. Число исследований по этой проблеме неуклонно растет. В этом спецвыпуске мы также не могли обойти ее вниманием и публикуем статьи, затрагивающие мало разработанную тематику нейропсихологических особенностей подростков, страдающих интернет-зависимостью, а также почти неизученную проблему связи общения в социальных сетях с социальной тревожностью у современных подростков.

Рост деструктивной агрессии и аутодеструктивного поведения, включая суицидальное, отмечается многими авторами, исследующими детскую и молодежную субкультуры. Нас очень интересовал этот болевой вопрос современного общества, провозгласившего в качестве одной из ведущих ценностей проблему толерантности. Каковы же факторы, толкающие ребенка на агрессию против себя и против других людей? Как ищут дети свое место в среде сверстников и что происходит, если они оказываются отверженными. На эти вопросы читатель найдет ответы в последних трех статьях номера.

Все статьи номера можно рассматривать как попытку авторов привлечь внимание профессионалов к наиболее острым проблемам современного детства и призыв искать пути их решения. Мы приглашаем всех, у кого эти темы вызовут отклик, присылать в редакцию журнала свои тексты, написанные в любом жанре — эссе, обзора или научной статьи. Мы будем рады, если публикации номера вызовут дискуссии и обсуждение проблем современного детства, которые бросают серьезный вызов профессионалам-психологам.

*А.Б. Холмогорова*

# СОВРЕМЕННОЕ ВЗРОСЛЕНИЕ

Н.Н. ТОЛСТЫХ

На материале зарубежных и отечественных исследований обсуждаются проблемы современного взросления, затрагивающие периоды отрочества, юности и молодости. Показано, что в разных странах существуют разные представления о том, кого считать взрослым, и что эти представления, равно как и сами маркеры взрослости, заметно изменились за последние десятилетия. В большинстве стран в результате произошедших за последнее время социо-культурных изменений наблюдается удлинение периода взросления, который сегодня не только не заканчивается с окончанием отрочества, но и занимает практически весь период молодости, охватывая и третий десяток жизни человека. Наряду с увеличением времени взросления происходят заметные изменения в содержании таких возрастных периодов, как отрочество, юность и молодость.

**Ключевые слова:** взросление, мораторий, отрочество, юность, молодость, маркеры взрослости, чувство взрослости, самосознание, коллективистическая культура, индивидуалистическая культура, советский подросток социокультурные изменения.

Еще полгода назад статью на эту тему мы написали бы вместе с Анной Михайловной Прихожан. С ней мы нередко обсуждали проблемы современных детей и подростков в их отличии от тех, кто были детьми и подростками десятилетия назад. Обсуждали и то, как буквально на глазах меняются детство, отрочество, юность и в целом, и применительно к тем отдельным фактическим результатам, которые каждая из нас получала в эмпирических исследованиях, и даже просто болтая о разных житейских историях и наблюдениях. В разные годы именно об этом нами были подготовлены несколько публикаций [Прихожан, Толстых, 1990, 2011], этому уделили внимание и в учебнике «Психология подросткового возраста», работа над которым была закончена за две недели до безвременной смерти Анны Михайловны, и который в настоящее время вышел в издательстве ЮРАЙТ [Толстых, Прихожан, 2016]. Вот почему текст настоящей статьи — это, по сути дела, плод нашей общей работы. В ней речь пойдет о том этапе взросления, который приходится на период отрочества, юности и молодости.

Обсуждение проблемы современного взросления можно начать с поиска возможных ответов на простые, казалось бы, вопросы: когда, в

каком возрасте человек может считаться взрослым? Какие требования предъявляет социум к взрослому человеку? По каким критериям можно понять, состоялся ли этот переход? Когда и на основании чего сам растущий человек начинает считать себя взрослым? Сегодня для большинства исследователей проблем «переходного возраста» очевидно, что ответы на эти и подобные им вопросы во многом зависят от тех предствлений о взрослости, которые складываются в определенной культуре на определенном этапе ее развития, но, что еще более важно для нас в данном случае, ответы эти вопросы заметно трансформировались на протяжении последних десятилетий.

Есть все основания полагать, что развитые страны сегодня характеризуются описанным, а точнее сказать, предсказанным М. Мид переходом от пост- и кофигуративного типа культур (постфигурации и кофигурации) к префигуративному типу культуры (префигурации). Это, в первую очередь, проявляется в изменении взаимоотношений между поколениями: взрослые перестают быть единственным и неоспоримым источником знаний для молодых, опыт родителей теряет для детей ту ценность, которую имел в постфигурации и, пусть меньшую, — в кофигурации. Образно М. Мид описала это так: «Еще совсем недавно старшие могли говорить: “Послушай, я был молодым, а ты никогда не был старым”. Но сегодня молодые могут им ответить: “Ты никогда не был молодым в мире, где молод я, и никогда им не будешь”» [Мид, 1988, с. 360]. Такая культурная трансформация стирает психологические границы между детством и взрослостью. Протескно описывает современную ситуацию взросления Н. Постман. С его точки зрения, в современной культуре остались лишь три возрастных периода. Границы двух из них — младенчества и старости — определены биологически, а между ними «группа неопределенного возраста, где всем между 20—30 годами, и они остаются в таком состоянии, пока не наступит пенсия»<sup>1</sup>.

Известно, что в большинстве стран возраст 18 лет (в некоторых странах 21 год) официально считается началом взрослости, однако с конца XX и в XXI веке ученые получают все больше данных о том, что между завершением подросткового возраста и началом зрелости фиксируется достаточно длительный, почти десятилетний период (практически до 30 лет), который уже не является в собственном смысле подростковым, но еще и не становится периодом действительной взрослости. В часто цитируемой статье Джеффри Арнетта, психолога из Мэрилендского университета, опубликованной в 2000 г. [Arnett, 2000] автором был предложен термин «*emerging adulthood*», который можно перевести как «нарастающая взрослость» (встречаются также переводы «становление

---

<sup>1</sup> Постман Н. Исчезновение детства [Электронный ресурс]. NeilPostman. ucoz.ru.



взросления» и «взросление в развитии»). Дж. Арнетт акцентирует протяженность периода взросления, вызванную, как он полагает, сложностью для молодого человека обретения себя в современном мире. Дж. Арнетт также подчеркивает растущую вариативность путей и темпов взросления: современные показатели, критерии, маркеры взрослости оказываются различными на разных путях взросления, и к тому же они непоследовательны и обратимы [Arnett, 2011].

В США такие классические признаки взрослости, как брак, рождение детей, материальная независимость, отдельное от родителей проживание сегодня перестают выполнять функцию маркеров взрослости. Если в 70-х гг. прошлого века этим критериям взрослости отвечали до 70% молодых американцев, то в 2000 г. таких было уже менее 50% [Furstenberg, Kennedy, McCloyd, Rumbaut, Settersten, 2004].

В последние десятилетия во многих развитых странах увеличивается возраст вступления молодых людей в брак. Например, если в США в 70-х гг. прошлого века средний возраст вступления в брак для девушек был 20,8, а для юношей — 23,2 лет, то в 2008 г. он составил соответственно 26,2 и 28,0 лет, эта тенденция продолжилась и в последующие годы<sup>2</sup>. На более поздний срок отодвигается и время рождения детей. В ряде развитых стран средний возраст, в котором у женщины появляется первый ребенок, приближается в наши дни к 30 годам. Изменяется и отношение к работе. С одной стороны, для многих юношей и девушек построение карьеры оказывается более важным, чем создание семьи, а с другой, поиск своего профессионального пути продолжается на протяжении всего периода нарождающейся взрослости.

Меняются и взаимоотношения с родителями. Если еще в конце XX в. молодежь стремилась к экономической и эмоциональной независимости от родителей, то современные молодые люди не только не хотят избавиться от родительской опеки, но, напротив, все больше демонстрируют потребность в родительской поддержке — как материальной, так и эмоциональной. Они как будто хотят подольше оставаться детьми, предпочитая и в возрасте за 20 жить совместно с родителями. Для таких людей в английском языке появилось даже специальное название — кидалты (*kid-adult* — в буквальном переводе — ребенок-взрослый). Это явление ярче всего проявляется в тех странах, где еще совсем недавно молодые люди практически сразу после окончания школы начинали жить самостоятельно — в студенческом кампусе, на съемной квартире и т. п., и где даже состоятельные родители, поощряя эту самостоятельность и содействуя ее развитию, сознательно лишали своих подростков детей материальной поддержки.

<sup>2</sup> U.S. Bureau of the Census; Web: [www.census.gov](http://www.census.gov).

В проведенном в 2012 г. исследовании Университета Кларка, где работает Арнетт, было показано, что половина американцев в возрасте от 18 до 29 лет не считают себя взрослыми. В исследовании, опубликованном в 2014 г., приведены данные по респондентам от 25 до 39 лет, которые, по сути, переворачивают устоявшееся представление о модели взросления. Эта модель описывает движение, которое можно условно обозначить как движение от «МЫ» к «Я». Если подросток отчаянно стремится присоединиться к группе, потому что только так он может понять, кто он такой, то у взрослого человека «МЫ» отходит на задний план, а на передний выходит уникальное и неповторимое собственное «Я». В исследовании, о котором идет речь, выявлено следующее: современное поколение вступающих во взрослую жизнь американцев оказывается поколением, которое от «Я», взрослея, переходит к «МЫ», обретая при этом традиционные подростковые черты: ощущение свободы, беззаботного наслаждения радостями бытия, — и, игнорируя реальность, ожидает того же в дальнейшем<sup>3</sup>. М. Золотухина свою статью, посвященную взрослению по-американски, предваряет эпиграфом из Скотта Фитцджеральда: «Взросление — чертовски трудная штука, гораздо легче перейти из одного детства в другое» [Золотухина, 2014]. И похоже, сегодня, в XXI веке, это можно отнести ко все большему количеству молодых людей и не только в США.

Во многих странах Запада зафиксирован новый феномен, получивший название «дети-бумеранги» (*boomerangchild*). Термин уже вошел в американский толковый словарь Merriam-Webster. Дети-бумерангами называют молодых людей, которые после окончания школы, в соответствии со сложившейся ранее традицией, вначале пробуют жить самостоятельно, но затем довольно быстро возвращаются в родительский дом. Так, в 2010 г. более половины 18—24-летних американцев жили с родителями, из них более трех четвертей были удовлетворены этим обстоятельством. Родители также в основном оказываются этим довольны [Pew Research Center, 2012].

Однако в целом современное американское общество озабочено увеличением числа молодых людей, которые в возрасте 25 и более лет предпочитают проживать с родителями, «сидя на их шее». Для таких молодых людей было придумано название «твикстеры». Твикстер — неологизм от английского «twixt» — между, т. е. человек, находящийся между детством и взрослостью. Твикстеры обычно либо сидят без работы, либо часто меняют ее в надежде найти работу не только высокооплачиваемую, но и интересную. Примерно по той же причине они часто меняют и сексуальных партнеров, чтобы в конце концов найти ту или того, с кем можно

---

<sup>3</sup> <http://news.clarku.edu/news/2014/08/27/new-clark-poll-finds-millennials>.

было бы создать счастливую семью (как правило, после 30 лет). Сфера потребления твикстеров характеризуется тем, что, даже в случае хорошего заработка, они не тратят своих денег ни на родительскую семью, ни на дом, в котором проживают, а только на развлечения, путешествия, модную одежду, гаджеты и прочие игрушки.

Такое явление характерно не только для США, но и для других развитых стран. В Италии таких молодых людей называют «*bamboccioni*» (большие мальчики—куклы), в Англии — «*sponge*» (губка) и «*basementdweller*» (подвальный житель, поскольку им как временное жилье часто отводят комнату в подвальных помещениях дома), в Германии — «*nesthocker*» (слово, не имеющее прямого перевода и образованное от «*nest*» — гнездо и «*hock*» — клюка, опора), иными словами «птенец, не вылетающий из гнезда» — «Отеля Мама», в Японии — жестко и прямо — «*parasitesingle*» (одинокие паразиты).

Описанный феномен объясняют по-разному. Психологи в лице того же Дж. Арнетта склонны интерпретировать его как последовательно удлиняющийся мораторий, который могут предоставить богатые страны молодым людям для экспериментирования, поиска себя, своей идентичности. И этот мораторий необходим, поскольку во все более сложном мире на пути индивидуального развития все труднее обрести свою индивидуальность. Социологи и экономисты, напротив, рассматривают поведение твикстеров как уход от реальности, связанный со страхом перед будущим, перед взрослой жизнью. «Для многих молодых людей, — об этом пишет А.А. Галеева, анализируя зарубежные источники, — возможность свернуться «калачиком» в своей комнате, включив «Звездные войны», является иллюзорным способом уйти от внешнего мира»<sup>4</sup> с его непредсказуемостью, экономическими трудностями, которые, в частности, приводят к высокому уровню безработицы среди молодежи.

При любом объяснении речь идет о феномене, отражающем процесс развития личности в контексте индивидуалистической культуры, где одной из важнейших ценностей является личная независимость. Иначе, но в определенном смысле с сохранением того же вектора выглядят проблемы взросления современных молодых людей в рамках коллективистической культуры.

Если говорить о такой стране с типичной коллективистической культурой, как Китай, то следует начать с того, что до сих пор здесь сильны традиции конфуцианства, которые предполагают значительно отличающийся от западного тип связи детей с родителями. Эти традиции предписывают ребенку уважать родителей и пожизненно заботиться о них как

<sup>4</sup> Галеева А.А. Портрет поколения; Твикстеры // Сайт Infoculture.rsl.ru. Культура в современном мире. «011. № с1».

материально, так и в реальных взаимоотношениях, включая совместное проживание даже после того как сын или дочь заводят свою собственную семью. Родители, в свою очередь, также в течение всей жизни должны заботиться о своих детях — поучать их, контролировать поведение с тем, чтобы дети не совершали ошибок, не вступили на неправильный путь. Это никогда не делается прямо, в лоб. В китайской культуре выработана целая система воздействия родителей на детей, которая позволяет говорить о «скрытом контроле». Если на Западе экспериментирование, собственные пробы и ошибки являются магистральным путем взросления и обретения себя, то в Китае учеба на собственных ошибках расценивается как недоработка родителей, долг которых сделать все для того, чтобы ребенок этих ошибок не совершал. Такой стиль воспитания гонконгский психолог Чинг-ман Лам называет «стратегическим авторитарным воспитанием». Глубокая связь детей и родителей определяется традиционными китайскими принципами организации общественных отношений: «бао» («взаимность»), «гуаньси» («связи») и «гуань» («управление») [Chao, 1994; Chao, Sue, 1998].

В традициях коллективистической культуры, не только китайской, но и других, отношения человека с другими людьми видятся как иерархия зависимостей: от кого-то зависишь ты, кто-то зависит от тебя. Поэтому цель воспитания — научить ребенка существовать в системе разного рода зависимостей, уметь вписаться в определенную группу (в семье, на работе), интересам которой человек подчиняет свои интересы. Родители придают социальным взаимодействиям даже большее значение, чем исследовательской активности (высоко значимой для индивидуалистической культуры), целенаправленно содействуя развитию сильной зависимости ребенка от родителей. Такая зависимость расценивается как высоко адаптивная характеристика, способствующая развитию общественной ориентации.

В этом контексте привлекают внимание феномены, характеризующие процесс взросления в современном Китае. Описанные традиции семейного воспитания сильны и сегодня. Они одновременно ускоряют и замедляют процесс взросления. Показательны результаты опроса 207 студентов разных факультетов одного из университетов Пекина (113 девушек и 94 юноши), средний возраст — 20,54 года. На вопрос: «Достигли ли Вы зрелого возраста?» больше половины (59 %) респондентов ответили «да», 35 % — «в чем-то да, в чем-то нет», и только 6 % сказали категоричное «нет» [Nelson, Badger, 2004] (сравните эти данные с тем, что было сказано выше о взрослении в США).

Относительная быстрота перехода к восприятию себя взрослым связана в числе прочего с фактическим отсутствием в современной социо-культурной ситуации Китая характерного для западных стран мо-

ратория — такого периода, когда молодой человек уже обретает независимость, в том числе финансовую, но еще не обременен социальной ответственностью и может предаваться удовольствиям и поиску себя. Молодой китаец сегодня не может себе позволить экспериментировать ни с выбором профессии, ни с выбором места работы (конкуренция на рынке труда слишком велика), у него нет ни времени, ни возможностей на проигрывание различных жизненных сценариев. Жизнь заставляет его максимально быстро сделать профессиональный выбор и начать движение по карьерной лестнице.

Но одновременно китайцы в определенном смысле остаются «вечными детьми», всю жизнь сохраняя зависимость от родителей, тесную связь с ними. Для китайских подростков не характерен период бунта. Даже испытывая недовольство и раздражение чрезмерным родительским контролем, они, тем не менее, подчиняются ему, так как конфуцианское требование подчиняться оказывается по-прежнему достаточно сильным.

В последние 20—30 лет в китайском обществе наблюдается мода на так называемую кавайность. Кавайность (от китайского — вызывать любовь) — это способность своим внешним видом и манерой поведения вызывать у других людей чувство нежности, желание защитить, позаботиться. «Кавайность», — пишет Е. Кузьмина, — появилась на Тайване в середине 1990-х, в пору активной эмансипации тайваньских женщин. По мере обретения женщиной независимости и отхода от традиционной модели, в которой все женские роли реализовались внутри семьи, конфуцианский идеал скромной и послушной жены, благоговееющей перед мужчиной, все больше терял привлекательность. «Кавайность», или инфантильная женственность, позволяла хотя бы внешне сгладить возникшее противоречие» [Кузьмина, 2014].

Постепенно кавайность распространилась и на молодых мужчин, причем это характерно не только для Китая, но и для других стран Дальневосточного региона. Кавайность как специфическая иллюзия молодости, если не детства, оказывается оборотной стороной раннего взросления, что свидетельствует о сложности, неоднозначности процессов взросления в современных коллективистических культурах.

Происходящий сегодня переход к префигуративному типу культуры размывает не только границы между детством и взрослостью, но и границы между странами и культурами. И М. Мид также об этом писала, отмечая, что если раньше, несмотря на долгую историю развития кофигуративных механизмов передачи культурного опыта, существовали большие различия в культурном багаже, которым владели представители разных слоев общества в разных странах, различия в опыте народов, населявший разные уголки Земного шара, то сегодня, благодаря карди-

нально с приходом интернета изменившейся системе коммуникации, «у молодых людей возникла общность опыта, того опыта, которого никогда не было и не будет у старших. И наоборот, старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта перемен, сменяющих друг друга. Этот разрыв между поколениями совершенно нов, он глобален и всеобщ» [Мид, 1988, с. 360].

Итак, наиболее важными характеристиками современного взросления, если судить о них по зарубежным исследованиям, являются следующие.

Во-первых, переход от детства к взрослости существенно удлиняется, простираясь до 30 и даже более лет. В разных странах и культурах это выражается в разных формах и описывается разными терминами. Наряду с данными психологических, социально-психологических, социологических и культурологических исследований, аргументом в пользу необходимости раздвинуть временные рамки переходного от детства к взрослости периода стали полученные в последние годы данные нейронаук. Доказано, что мозг развивается, по меньшей мере, до 25 лет. Вплоть до этого времени продолжается формирование мозговых структур, отвечающих за эмоциональный контроль и когнитивную деятельность высокого уровня, за планирование и предвидение последствий своих решений, за контроль импульсов, сопоставление риска и результата [Райс, Долджин, 2010].

Во-вторых, происходит изменение критериев (маркеров) взрослости. Если ранее в качестве таковых выступали объективные, внешние критерии (финансовая независимость, создание семьи и рождение ребенка, начало профессиональной деятельности, отдельное от родителей проживание), то в последние годы такие маркеры становятся все более субъективными, внутренними (субъективное восприятие себя как взрослого человека, ответственность за принимаемые решения и поступки).

В-третьих, наблюдается последовательный отход от нормативного понимания как маркеров, сроков, так и путей достижения взрослости: люди, принадлежащие к разным социальным слоям, к разным культурам, воспитывающиеся в разных семьях, идут к взрослости разными путями и достигают ее в разное время.

Что можно сказать об изменениях в процессах взросления в России? Каких-то систематических исследований на эту тему нет, но те исследования отдельных сторон развития подростков и юношей, которые позволяют осуществлять кросс-исторические сравнения и сопоставить фактологию, получаемую сегодня, с той, которая имела место 20, 30, 40 лет назад, говорят о значительных трансформациях процессов взросления, неслучайно связанных с теми социо-культурными изменениями, которые происходили в России в эти последние десятилетия. Так, в ряде

работ изучалась динамика изменений ценностных ориентаций у подростков, юношей, молодых людей [Буреломова, 1913; Журавлева, 2006; Собкин, 1997], динамика их художественных предпочтений [Собкин, Писарский, 1992], мотивации и перспективы будущего [Толстых, 2007, 2010], изменение характера и выраженности различных отклонений от нормативного развития личности и поведения (алкоголизм, наркомания, сексуальное поведение и т. п.) [Собкин, Абросимова, Адамчук, Баранова, 2005; Собкин, Кузнецова, 1998], изменение содержания и выраженности страхов [Прихожан, 2000] и др. В большинстве случаев исследователи формулируют весьма правдоподобные гипотезы о детерминированности выявленных трансформаций теми изменениями в общественно-политической и культурной жизни страны, которые характеризовали соответствующие периоды (брежневский застой, горбачевская перестройка, лихие 90-е, нулевые и т. п.). В некоторых случаях можно увидеть тенденции, совпадающие с общемировыми трендами. Так, с определенным отставанием во времени, но в общемировой логике меняется отношение российских подростков к сексу [Собкин, Абросимова, Адамчук, Баранова, 2005].

Ниже будут представлены материалы, свидетельствующие, как нам представляется, об одной из таких общемировых тенденций, но полученные при изучении российских подростков. Речь пойдет о тенденциях развития самосознания и личностной рефлексии в период отрочества, которая будет прослежена в логике кросс-исторического сравнения. Отправной точкой для этого сравнения послужило проведенное под руководством Л.И. Божович исследование Т.В. Драгуновой [Драгунова, 1961].

В этом исследовании, которое проводилось в конце 50-х гг. прошлого века, московским школьникам-подросткам предлагалось перечитать ключевые фрагменты автобиографической трилогии Л.Н. Толстого «Детство», «Отрочество», «Юность», отмечая те моменты, которые особенно обратили на себя внимание — понравились или, наоборот, вызвали отрицательное отношение.

Трилогия Л.Н. Толстого была выбрана потому, что на протяжении длительного времени в целом ряде работ русской дореволюционной, а отчасти и зарубежной психологии именно ее герой Николенька Иртенев рассматривался как типический образ подростка со всеми «классическими» особенностями переходного возраста. Так, в работе Л.Д. Седова «Психология юношеского возраста», опубликованной в 1897 г., приводились данные, собранные как самим автором, так и рядом других психологов и биографов, которые свидетельствовали о том, что Николенька Иртенев действительно воплощает в себе наиболее характерные черты подростка. Чертами «классического» подростка считались следующие: возникновение интроспекции, ведущей к самоуглублению, само-

анализу, появление особого интереса к своим переживаниям, неудовлетворенность внешним миром, уход в себя, что выражается в замкнутости, стремлении к одиночеству, склонности предаваться мечтам, появление чувства исключительности, стремление к самоутверждению, противопоставление себя окружающим, конфликты с ними. Т.В. Драгунова ставила перед собой задачу выяснить, насколько похожим на себя считали советские подростки Николеньку Иртеньева.

Важно в данном случае отметить то, что советский строй при подчеркивании пролетарской сущности государства одновременно ориентировался на полноценное проживание подросткового возраста и поэтому эталоном образования и воспитания являлся не «рабочий», а именно «буржуазный» подросток, конкретными воплощениями которого были юные герои произведений Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского, И.С. Тургенева, С.Т. Аксакова, И.А. Гончарова, В.П. Катаева и др.

Результаты проведенного Т.В. Драгуновой исследования показали, что многие подростки не только отмечали интересные для себя моменты трилогии, но и давали довольно подробные комментарии к ним. Впоследствии психолог анализировал эти заметки, а главное — очень подробно беседовал с каждым подростком. В ходе беседы речь шла о Николеньке Иртеньеве, об отношении подростков к его поступкам, мыслям, переживаниям. Подросткам также предлагалось решить, как они сами действовали бы в сходных обстоятельствах, и сравнить Николеньку со своими товарищами «и вообще с нашими ребятами».

Какие же выводы были получены?

Во-первых, примерно в 12 лет у советских подростков конца 50-х гг. XX в. фиксировался перелом в отношении к себе: появлялся интерес к своему внутреннему миру, они начинали думать о себе, что роднило их с Николенькой. Однако, как писала Т.В. Драгунова, такие размышления «...не являются самоцелью, а связаны с анализом своих поступков, своих достоинств и недостатков. Эти размышления переживаются подростком как необходимость, так как, дорожа общественным мнением и отношением к себе окружающих, подростки стремятся выработать в себе такие черты, которые позволяли бы им добиваться успехов в деятельности и улучшать взаимоотношения с другими людьми. В связи с этим подростки осуждают Николеньку за то, что он был постоянно поглощен только самим собой и мало думал о своих поступках. Важно отметить, что наши подростки размышляют главным образом о своих поступках. Это не случайно, так как именно поступок является актом общественного поведения» [Драгунова, 1961, с. 135—136].

Какую бы характеристику «классического» подростка ни рассматривала Т.В. Драгунова — размышления о себе, интроспекцию, самоуглубление, чувство одиночества и стремление к одиночеству, самоутверж-



дение, она с завидным постоянством проводит одну и ту же мысль: да, все эти черты в той или иной мере присущи советскому подростку, но они иные по содержанию и играют совершенно иную роль, не замыкая человека на себе, а лишь еще более способствуя его общению с другими, его жизни в коллективе. «Наши подростки обращаются к анализу своей личности, — писала Т.В. Драгунова, — как к средству, необходимому им для организации своей деятельности и взаимоотношений с окружающими людьми. В этом, мы думаем, заключается основная функция размышлений наших детей о себе в подростковом возрасте» [Драгунова, 1961, с. 140]. Понятно поэтому, что вслед за высказываниями своих испытуемых — подростков конца 50-х гг. XX в. — исследователь полностью отрицает реальность той «пустыни отрочества», о которой писал Л.Н. Толстой. Напомним, что «пустыня отрочества» для Толстого (для Николеньки Иртеньева) — это период, когда разорвались те связи с матерью, с другими домашними, которые были в детстве, и еще не возникла юношеская дружба.

Позже, в 1979 г., Л.И. Божович в статье из известного триптиха «Этапы формирования личности в онтогенезе», посвященной психологии подростка, комментируя исследование Т.В. Драгуновой, отмечала, что при всех отличиях советских подростков конца 50-х гг. от Николеньки их объединяет именно возникающая в этот период способность к рефлексии. Она писала об этом так: «... общими для всех подростков, независимо от различия в их социализации, являются те психологические особенности, в основе которых лежит развитие рефлексии, порождающие потребность понять самого себя и быть на уровне собственных к себе требований, т. е. достигнуть избранного образца» [Божович, 2008, с. 351—352].

А.Н. Леонтьев рассматривал способность к личностной рефлексии, универсальную для подросткового периода, в качестве основного механизма «второго рождения личности» [Леонтьев, 1975, с. 211]. Та же мысль содержится практически во всех работах по подростковому возрасту начала и середины XX в.

В конце 80-х гг. мы с Анной Михайловной Прихожан попытались описать психологию подростков эпохи перестройки и ответить на вопрос, на кого эти подростки похожи больше — на толстовского Николеньку или на «драгуновских» подростков конца 50-х [Прихожан, Толстых, 1990]. Тогда мы не располагали результатами, полученными по экспериментальной схеме Т.В. Драгуновой, однако, опираясь на проведенные нами исследования самосознания, высказали некоторые соображения об общих тенденциях протекания подросткового кризиса в те годы. Эмпирические данные, полученные самыми разными способами, на самых разных выборках — в Москве и в Орше, в городе и селе, в базовой школе Академии педагогических наук СССР и обычной средней

школе «спального» района, в интернате для детей-сирот, — свидетельствовали об одном и том же — о невыраженности личностной рефлексии у большинства тогдашних подростков. Причем это было характерно не только для 12-летних, но и для более старших школьников, включая 16-летних. Создавалось впечатление, что подростки как бы растворяются в потоке жизни, не выделяя себя из него и даже сопротивляясь этому выделению.

В 2009—2010 гг. мы повторили исследование Т.В. Драгуновой на выборке современных подростков и получили следующие результаты.

Едва ли не самым трудным было уговорить школьников прочитать отрывки из трилогии Л.Н. Толстого, характеризующие переживания и мысли Николеньки. Нельзя сказать, что это было связано с низким культурным уровнем детей. Мы сознательно выбрали для эксперимента хорошую московскую гимназию с сильной гуманитарной программой. Участвовавшие в эксперименте школьники имели хорошую речь, могли достаточно свободно выражать свои мысли. Однако задача выделить те фрагменты текста, которые созвучны или противоположны собственным внутренним переживаниям, мыслям, оказалась для них сложной. Но не потому, что они испытывали затруднения в понимании и анализе текста, а потому, что им было сложно соотнести свои переживания с описанными Л.Н. Толстым. Не только 12—13-летние, но и более старшие подростки не идентифицировали свои переживания, мысли с переживаниями и размышлениями Николеньки о себе. Это проявлялось как в отсутствии непосредственного эмоционального отклика на прочитанное, так и в ответах на специальные вопросы экспериментатора. Возникло впечатление, что они искренне не понимают, какое отношение размышления Николеньки могут иметь лично к ним. Типичным в этом плане является ответ одного из семиклассников: «Думать о себе? Анализировать? Да я и так о себе все, что надо, знаю или как-нибудь узнаю, если понадобится».

Подростки 1950-х г., на чем делает акцент Т.В. Драгунова, идентифицировали себя с Николенькой, непосредственно сопереживая ему во всех жизненных ситуациях, даже если его поступки, мысли они оценивали отрицательно: «Умом осуждаю, а чувством нет». Иными словами, Николенька для них был близким, понятным сверстником, к которому они относились как к своему однокласснику, он был одним из них. Для современных подростков Николенька — почти марсианин, в лучшем случае литературный персонаж, наравне с героями басен И.А. Крылова или «Слова о полку Игореве».

В процессе индивидуальных бесед нам было чрезвычайно трудно вызвать подростков на разговор об их размышлениях о себе, о своих чув-

ствах и переживаниях. Приведем в качестве характерного фрагмент из интервью, когда на вопрос экспериментатора: «Размышляешь ли ты когда-нибудь о себе?», мальчик с искренним недоумением ответил: «Да что, у меня других дел, что ли нет!».

Пожалуй, единственный фрагмент из трилогии, который вызывал более-менее живой отклик, причем как у младших, так и у старших подростков, касался переживаний Николеньки ситуаций унижения со стороны француза-гувернера. Испытуемые Т.В. Драгуновой тоже остро воспринимали ситуацию унижения. Отличие от них современных школьников состояло в том, что чувство унижения они связывали не с тем, что взрослые относятся к Николеньке как к маленькому (как это было у советских подростков), а с неуважением человеческого достоинства подростка в принципе. Т.В. Драгунова, интерпретируя полученные данные, делает вывод о возникновении в подростковый период такого особого новообразования самосознания, как чувство взрослости, которое считает ключевым для кризиса подросткового возраста. Фиксируя как эмоционально значимую ситуацию унижения подростка со стороны взрослого, современные подростки никогда не видят в этой ситуации унижения взрослым ребенка, а только унижение личности одного человека другим. Похоже, что для современных подростков чувство взрослости в описанной в психологической литературе форме (стремления обладать правами взрослого, но не его обязанностями), не свойственно. Им не надо бороться за свои права, для большинства из них соблюдение этих прав естественно. Для современных подростков наиболее значимыми оказываются такие, не связанные с чувством взрослости ценности, как самоуважение, личное мнение, собственные права и желания, что подтверждается изучением системы ценностей, которое было проведено нами на той же выборке.

Еще один фрагмент, на который обратили внимание современные подростки, в основном старшие и в основном юноши — это сложные отношения Николеньки с Дмитрием Нехлюдовым, другом его старшего брата Володи. Эти отношения они прямо трактовали как любовь и проявления бисексуальности. Это было одно из немногих мест повести, которое их непосредственно эмоционально затронуло. Проблема бисексуальности в современной подростковой среде достаточно остра и значима, о чем пишут Э. Эриксон, И.С. Кон и другие. Однако этот вопрос в данном случае выходит за рамки рассматриваемой темы.

Подводя итоги исследования и сравнивая его результаты с полученными ранее, отметим тенденцию последовательного снижения рефлексивности у российских подростков. Если школьники конца 50-х обладают достаточно высоким уровнем рефлексии, то у подростков

80-х она оказывается слабо выраженной, а у современных подростков практически не выявляется. Подростки конца 50-х еще ощущают себя похожими на российского «буржуазного» подростка XIX века. Для современных школьников «буржуазный» подросток Николенька Иртенев — чужой, непонятный и неинтересный человек. Вместе с тем, они не похожи и на подростков 1950-х. Для последних общая деятельность, коллективизм не были пустыми словами, это были ценности, имевшие для них личностный смысл и выступавшие реально действующими мотивами. Если вспомнить знаменитое противопоставление А.Н. Леонтьева «реально действующих» и «только знаемых» мотивов, то можно сказать, что у современных российских подростков коллективистические мотивы не только не являются «реально действующими», но вряд ли являются и «только знаемыми». Перестав быть коллективистами, превратившись в индивидуалистов, они парадоксальным образом утратили рефлексивность.

Таким образом, наши результаты, наблюдения и беседы с подростками, данные других авторов позволяют поставить под сомнение сам тезис о первостепенной важности личностной рефлексии для понимания развития современного подростка, процесса взросления.

Подростковая и юношеская рефлексия, интроспекция, как уже было сказано, когда-то считались (и были) характерными признаками переходного возраста, что проявлялось, в частности, в ведении дневниковых записей, писании писем друзьям, подругам, просто незнакомому, далекому собеседнику. В конце XIX — начале XX в. многие психологические исследования базировались именно на анализе юношеских дневников. Затем в течение нескольких десятилетий рефлексия, интроспекция, «самокопание» расценивались как буржуазный пережиток, который свойственен только большим индивидуалистам и эгоистам и не может быть чертой советского школьника-коллективиста. Заметим, что это было не просто идеологической установкой, но и действительно стало реальной психологической чертой нескольких поколений, выявленной и в психологических исследованиях. В конце XX в. ситуация стала резко меняться. У подростков стало все более проявляться стремление к индивидуализации, утверждение своего уникального Я.

Однако при стремлении к индивидуализации и осознанию, утверждению собственного Я оказались утраченными способы для достижения этого. Подростки перестали вести дневники, в том числе и потому, что их не вели их родители. Культура эпистолярного жанра тоже была утеряна.

В настоящее время в связи с развитием информационных технологий — социальных сетей, мобильной связи — ситуация как будто меня-

ется. Современный подросток почти все время пишет — либо sms-ки, либо сообщения в Твиттере. Однако функция и содержание этих текстов принципиально иные, чем дневников и писем прошлых веков. Функция последних — разобраться в себе, содержание — мысли, переживания о себе, о жизни, сравнение своих переживаний с переживаниями других людей, литературных героев. Функция современных текстов — рассказать «нечто» другим, причем это «нечто» — совсем не то, что было ранее объектом личностной рефлексии. Это рассказ о сиюминутных событиях. И если для полноценной личностной рефлексии необходимо было остаться наедине с самим собой (только в этой ситуации люди писали свои дневники и письма), то современное общение в социальных сетях — это как раз способ никогда не оставаться наедине с самим собой, боязнь, по выражению одного из современных молодых людей, «выпасть из потока жизни».

Еще одним средством развития самосознания традиционно считается доверительное общение с другом, любимым человеком, узким кругом близких друзей. Но в настоящее время такие формы общения становятся все большей редкостью. Доминирует то, что А.В. Толстых назвал в свое время «зрелищным общением», в котором «Я» заменяется на «Мы», обращенность к собственной личности — поглощенностью восприятием зрелища, которым может быть и футбольный матч, и дискотека, и флэшмоб, и — в пределе — вся жизнь [Толстых, 2000]. Подчеркнем, что А.В. Толстых увидел, описал и дал название явлению, которое в 80-х годах только зарождалось, а сегодня может быть с полным основанием оценено как одна из болевых точек психологии современного подростка, все последствия которого для формирования личности, пока трудно прогнозировать.

## ЛИТЕРАТУРА

- Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер. 2008. С. 351—352.
- Буреломова А.С.* Социально-психологические особенности ценностей современных подростков: дис. ... канд. психол. наук. М. 2013. 195 с.
- Драгунова Т.В.* О некоторых психологических особенностях подростка // Вопросы психологии личности школьника. М. 1961. С. 135—136.
- Журавлева Н.А.* Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. М.: Издательство «Институт психологии РАН». 2006. 335 с.
- Золотухина М.* Взросление по-американски: смена вех // «Отечественные записки». 2014. № 5 (62).
- Кузьмина Е.* Взрослый китаец: супергерой или вечный ребенок? // «Отечественные записки» 2014, № 5 (62).
- Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. 1975. 304 с.
- Мид М.* Культура и мир детства. Избранные произведения. М.: Наука. 1988. 429 с.

- Прихожан А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Моск. психолого-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК». 2000. 304 с.
- Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* Подросток в учебнике и в жизни. М.: Знание. 1990.
- Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* Подросток в учебнике и в жизни: кризис тринадцати лет // на пороге взросления: сб. научных статей / Ред. Л.Ф. Обухова, И.А.Корепанова. М.: МГППУ. 2011. С. 14—22.
- Райс Ф., Долджин К.* Психология подросткового и юношеского возраста. 12-е изд. СПб.: Питер. 2010. 816 с.
- Собкин В.С.* Подросток в мире политики. Эмпирическое исследование. М.: ЦСО РАО. 1997. 320 с.
- Собкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В.* Подросток: нормы, риски, девиации. Труды по социологии образования. Т. X. Вып. XVII / Под ред. В.С. Собкина. М.: ЦСО РАО. 2005. 441 с.
- Собкин В.С., Кузнецова Н.И.* Российский подросток 90-х: Движение в зону риска. Аналитический доклад. М.: ЮНЕСКО. 1998. 120 с.
- Собкин В.С., Писарский П.С.* Динамика художественных предпочтений старшеклассников. По материалам социологических исследований. М.: Министерство образования РФ. 1992. 79 с.
- Толстых А.В.* Опыт конкретно-исторической психологии личности. СПб.: Алетейя. 2000. 288 с.
- Толстых Н.Н.* Тенденции изменения мотивации и временной перспективы российских подростков // Ребенок в современном обществе / Под ред. Л.Ф. Обуховой И.А. Корепановой. М.: МГППУ. 2007. С. 142—150.
- Толстых Н.Н.* Хронотоп: культура и онтогенез. Москва; Смоленск: Универсум. 2010. 312 с.
- Толстых Н.Н., Прихожан А.М.* Психология подросткового возраста. М.: ЮРАЙТ. 2016. 406 с.
- Arnett J.J.* Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*. 2000. № 55(5). 469—480.
- Arnett J.J.* Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. In J.J. Arnett (Ed), Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and policy. Oxford: University Press. 2011. P. 255—275.
- Chao R.K.* Beyond parental control and authoritarian parenting style: understanding Chinese parenting through the cultural notion of training // *Child development*. 1994. № 65. P. 1111—1119.
- Chao R.K., Sue S.* Chinese parental influence and their children's school success: a paradox in the literature on parenting styles // Rao N., Bond M.H., McBride-Chang C., Fielding R., Kennard B.D. Chinese dimensions of parenting: broadening western predictors and outcomes // *International Journal of Psychology*. 1998. № 33(5). P. 345—358.
- Furstenberg F.Jr., Kennedy S., McCloyd V.C., Rumbaut R.G. & Settersten R.A., Jr.* *Growing up in hard times*. Contexts. 2004. № 3. P. 33—41.
- Larry J. Nelson, Sarah Badger, Bo Wu.* 2004. P. 30.
- Pew Research Center. Izzo Ph.* Number of Weeks: What if Young Adults Don't Want to Leave Home? // *The Wall Street Journal*. 2012.

## MODERN MATURATION

N.N. TOLSTYKH

On a material of foreign and domestic studies discusses the problems of the modern get older involving the periods of adolescence, youth and early life . It is shown that different countries have different ideas about who is considered an adult, and that these representations, as well as markers of adulthood has changed markedly over the past decade. In most countries as a result of the recent socio-cultural changes observed lengthening of the period of adolescence that today not only ends with the end of adolescence, but takes almost the whole period of youth, covering the third dozen of human life. Along with the increase in time of maturing, there is a marked change in the content of such age periods as adolescence and youth.

**Keywords:** maturity, moratorium, adolescence, youth, early life, markers of adulthood, a sense of maturity, self-consciousness, collectivist culture, individualistic culture, socio-cultural changes.

- Bozhovich L.I.* Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. SPb. 2008. pp. 351—352.
- Burelomova A.S.* Social'no-psihologicheskie osobennosti cennostei sovremennykh podrostkov. Dis. ... kand, psihol. nauk. M. 2013. 195 p.
- Dragunova T.V.* O nekotorykh psihologicheskikh osobennostyakh podrostka // *Voprosy psihologii lichnosti shkol'nika*. M. 1961. pp. 135—136.
- Zhuravleva N.A.* Dinamika cennostnykh orientacii lichnosti v rossiiskom obshestve. M.: Izdatel'stvo «Institut psihologii RAN». 2006. 335 p.
- Zolotuhina M.* Vzroslenie po-amerikanski: smena veh // «Otechestvennye zapiski». 2014. no. 5(62).
- Kuz'mina E.* Vzroslyi kitaec: supergeroi ili vechnyi rebenok? // «Otechestvennye zapiski» 2014, no. 5(62).
- Leont'ev A.N.* Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Politizdat, 1975. 304 p.
- Mid M.* Kul'tura i mir detstva. Izbrannye proizvedeniya. M.: Nauka, 1988. 429 p.
- Prihozhan A.M.* Trevozhnost' u detei i podrostkov: psihologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika. M.: Mosk. psihologo-soc. in-t; Voronezh: Izd-vo NPO "MODEK". 2000. 304 p.
- Prihozhan A.M., Tolstykh N.N.* Podrostok v uchebnike i v zhizni. M.: Znanie. 1990.
- Prihozhan A.M., Tolstykh, N.N.* Podrostok v uchebnike i v zhizni: krizis trinadcati let // na poroge vzrosleniya. Sbornik nauchnykh statei / Red. L.F. Obuhova, I.A. Korepanova. M.: MGPPU. 2011. pp. 14—22.
- Rais F., Doldzhin K.* Psihologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta. 12-e izd. SPb.: Piter. 2010. 816 p.
- Sobkin V.S.* Podrostok v mire politiki. Empiricheskoe issledovanie. M.: CSO RAO. 1997. 320 p.
- Sobkin V.S., Abrosimova Z.B., Adamchuk D.V., Baranova E.V.* Podrostkok: normy, riski, deviacii. Trudy po sociologii obrazovaniya. Tom H. Vypusk XVII / Pod red. V.S. Sobkina. M.: CSO RAO. 2005. 441 p.
- Sobkin V.S., Kuznecova N.I.* Rossiiskii podrostok 90-h: Dvizhenie v zonu riska. Analiticheskii doklad. M.: YuNESKO, 1998. 120 p.

- Sobkin V.S., Pisarskii P.S.* Dinamika hudozhestvennykh predpochtenii starsheklassnikov. Po materialam sociologicheskikh issledovaniy. M.: Ministerstvo obrazovaniya RF. 1992.
- Tolstyh A.V.* Opyt konkretno-istoricheskoi psikhologii lichnosti. SPb.: Aleteiya. 2000. 288 p.
- Tolstyh N.N.* Tendencii izmeneniya motivacii i vremennoi perspektivy rossiiskikh podrostkov // Rebenok v sovremennom obshestve / Pod red. L.F. Obuhovoi, I.A. Korepanovoi. M.: MGPPU. 2007. pp. 142—150.
- Tolstyh N.N.* Hronotop: kul'tura i ontogenez. Moskva-Smolensk: Universum. 2010. 312 p.
- Tolstyh N.N., Prihozhan A.M.* Psikhologiya podrostkovogo vozrasta. M.: YuRA'T. 2016. 406 p.
- Arnett J.J.* Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*. 2000. 55(5). pp. 469—480.
- Arnett J.J.* Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. In J.J. Arnett (Ed), *Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and policy*. Oxford: University Press. 2011. pp. 255—275.
- Chao R.K.* Beyond parental control and authoritarian parenting style: understanding Chinese parenting through the cultural notion of training // *Child development*. 1994. no. 65. pp. 1111—1119.
- Chao R.K., Sue S.* Chinese parental influence and their children's school success: a paradox in the literature on parenting styles // Rao N., Bond M.H., McBride-Chang C., Fielding R., Kennard B.D. *Chinese dimensions of parenting: broadening western predictors and outcomes* // *International Journal of Psychology*. 1998. no. 33(5). pp. 345—358.
- Furstenberg F. Jr., Kennedy S., McCloyd V.C., Rumbaut R.G. & Settersten R.A., Jr.* *Growing up in hard times*. Contexts. 2004. no. 3. pp. 33—41.
- Larry J. Nelson, Sarah Badger, Bo Wu.* 2004. P. 30.
- Pew Research Center. Izzo Ph. Number of i Week: What if Young Adults Don't Want to Leave Home? *The Wall Street Journal*. 2012.



# СОВРЕМЕННАЯ ДЕТСКАЯ СУБКУЛЬТУРА

Е.О. СМИРНОВА

В статье представлена попытка выявить основные характеристики детской информационной среды и показать их влияние на особенности психологии современных детей. На материале анализа рынка современных игрушек, книжек и фильмов, автор констатирует некоторые парадоксы современной социокультурной ситуации. Один из них заключается в том, что большая часть информационной продукции для детей не рассчитана на возрастные особенности своего адресата. Другой парадокс заключается в том, что повышенные требования к умственному развитию детей сочетаются с чрезмерно бережным отношением к их физической безопасности и самостоятельности. Стремление облегчить жизнь ребенка, обезопасить его от всяких рисков, усилий и трудностей является доминирующей тенденцией воспитания. В результате у детей складывается установка на потребление, которая усиливается экспансией современных СМИ и видеопродукции для детей. Во второй части статьи обсуждаются проблемы современных детей в связи с характеристиками детской субкультуры. Среди них недоразвитие моторной сферы, нарушения речевого развития, дефицит воображения, коммуникативные трудности, отсутствие самостоятельности и самоорганизации. Автор делает вывод о том, что установка взрослых на раннее развитие, которое понимается как «обученность», тормозит развитие целостной личности ребенка и ведет к дефициту мотивационной сферы. Культурные средства, транслируемые взрослыми, не опираются на возрастные особенности мотивационной сферы детей, а их собственные смыслы отсутствуют или лежат вне традиционного культурного контекста.

**Ключевые слова:** детская субкультура, информационная продукция для детей, игрушки, мультфильмы, компьютерные игры и программы, самостоятельность, самоорганизация, личность.

В последние десятилетия существенно изменились условия жизни и взросления детей. Стремительный переход к постиндустриальному, информационному обществу, который переживаем мы все, с особой остротой коснулся современного детства. С первых месяцев ребенок сталкивается с благами цивилизации, о которых не подозревали его сверстники 20—30 лет назад. Памперсы, радио-няни, электронные игры, компью-

теры, технически оснащенные интерактивные игрушки, мобильные телефоны, гаджеты и планшеты, свободный доступ к телевизору с его рекламными роликами и кровавыми боевиками — все эти неведомые в нашем детстве явления стали повседневными атрибутами жизни наших детей, начиная с первых месяцев жизни. Что несут с собой эти технические достижения для маленького ребенка? Какие риски и какие возможности? Ответ на эти вопросы остается открытым, поскольку все живущие ныне взрослые имели совершенно другой опыт детской жизни.

Очевидно, что технический прогресс отражается не только на средствах информации и коммуникации, но и на психологии человека. Известно, что чем моложе человек, тем большее влияние на него оказывает окружающая среда, и тем легче он впитывает и присваивает все веяния времени. Особо открытой и чувствительной группой являются дети раннего и дошкольного возраста, поскольку они не просто растут — они формируются и развиваются в совершенно новых условиях, которых еще нигде и никогда не было. Это новое детство складывается и существует в той среде (материальной, информационной, коммуникативной и пр.), которую создают для них взрослые. Попытаюсь рассмотреть некоторые общие тенденции социокультурной ситуации современного детства и зафиксировать некоторые ее противоречия и парадоксы.

Первый из них заключается в противоречии между возрастающей ценностью детства и повсеместным игнорированием специфики детского возраста. В настоящее время чрезвычайно широко разворачивается производство товаров для детей — от гигиенических средств до компьютерных развивающих программ. Сами названия торговых фирм свидетельствуют о размахе производства и потребления (Империя детства, Мир детства, Детский мир, Планета детства и пр.). Вместе с тем подавляющее большинство производимых товаров (в особенности информационных) не соответствует возрастным особенностям и потребностям детей дошкольного возраста. Наша работа показала, что производители игрушек крайне небрежно относятся к специфике того возраста, которому адресована их продукция. В большинстве своем она не рассчитана на детей дошкольного возраста. Анализ рынка современных игрушек показывает, что многие из них не только перестали быть средством детской игры, но и препятствуют развитию игровой деятельности. В магазинах преобладают игрушки, с которыми не нужно играть, а нужно наблюдать, как они поют, прыгают, дают команды и пр. В результате детская игра зачастую превращается в манипулирование и сводится к использованию возможностей технически оснащенных игрушек.

Многие книжки написаны совсем не детским языком и не на детские темы. Мультфильмы, которые смотрят дети (иногда по несколько часов в день), по своему образному ряду, по лексике и по содержанию адре-

сованы не дошкольникам, а порой малопонятны даже взрослым. Многие родители стараются специально одевать дошкольников по взрослой моде, предлагают 4—5 летним девочкам средства для макияжа, устраивают среди них конкурсы красоты, учат их петь и танцевать «как взрослые», словом делают все, чтобы дети как можно раньше перестали быть детьми и почувствовали себя взрослыми.

Ярче всего игнорирование специфики возраста проявляется в увлечении ранним обучением. Начало целенаправленного обучения (которое именуется как раннее развитие) спускается все ниже. Сегодня уже существуют обучающие программы младенцев (некоторые пособия для младенцев включают программы по всем предметам — «Читать раньше, чем ходить», «Математика с пеленок», «Энциклопедические знания с пеленок» и пр.). Умение читать и считать стало главным показателем развития и целью воспитания, начиная с раннего возраста.

Другой очевидный парадокс современной детской субкультуры заключается в том, что повышенные требования к умственному развитию и к учебным навыкам малышей сочетаются с чрезмерно бережным, щадящим отношением к их физической безопасности и самостоятельности. Взрослые делают все возможное, чтобы оградить детей от каких-либо усилий и самостоятельных действий. Сейчас нередко можно встретить слишком продолжительное грудное вскармливание (до 2—3 лет), позднее приучение к опрятности (после 3—4 лет), недоразвитие навыков самообслуживания (в 4—5 лет дети не умеют одеваться, шнуровать ботинки и пр.). Совершенно невозможными стали самостоятельные прогулки ребенка со сверстниками (до 12—13 лет). Практически ушли из жизни детские дворовые игры и разновозрастные детские сообщества, которые были важной школой социализации.

Все делается для того, чтобы облегчить жизнь ребенка, обезопасить его от всяких рисков, усилий и трудностей. В этой связи уместно привести мысль Ф.М. Достоевского, высказанную более 100 лет назад: «Вся педагогика уходит в заботу об облегчении. Но облегчение не есть развитие, и даже, напротив, есть отупление. Две—три мысли, два—три впечатления, поглубже пережитые в детстве собственным усилием (если хотите, так и страданием), проведут ребенка гораздо больше в жизнь, чем самая облегченная школа, из которой сплошь да рядом выходит ни то ни се, ни доброе, ни злое....» [ Достоевский, 1895, с. 8]. Как можно видеть, тенденция к облегчению детской жизни наблюдаются давно, но сейчас она достигла своего максимального выражения. Игрушки полностью содержат все необходимое для использования. Ничего не надо придумывать и изобретать. Даже запуская мыльные пузыри уже не надо дуть, а можно просто нажать кнопку, и они сами полетят. Книжки-плееры, стоит нажать на кнопку, сами воспроизводят текст хорошо поставленным

голосом. Примеров такого облегчения детской жизни можно привести множество. В результате ребенку просто негде проявить инициативу и самостоятельность. Все готово к потреблению и использованию. У детей не остается пространства для проявления своей инициативы и самостоятельности, в широком смысле — для самореализации.

Характерным явлением современности стала маркетизация детства. Изобилие товаров и развлечений для детей формирует установку не на активное их использование в собственной деятельности, а на потребление. Так игрушки все чаще перестают быть средством игры и превращаются в товар, который взрослые приобретают для детей. Наши исследования показали, что в детской комнате современного городского дошкольника находится более 400 игрушек, из которых только 6% реально используются ребенком [Соколова, 2012]. Игрушки становятся просто имуществом ребенка, предметами обладания, которые заполняют физическое пространство, но не становятся побудителями внешней и внутренней активности детей.

Установка на потребление активно формируется и усиливается экспансией современных СМИ и видеопроодукции для детей. Доминирующим занятием дошкольников стал просмотр (потребление) мультфильмов, возрастная адресация и развивающий потенциал которых в большинстве своем весьма сомнительны. Наше исследование показало, что при восприятии мультфильмов, не соответствующих возрастным особенностям, дети не вкладывают свой личный смысл в события на экране и воспринимают их отстраненно и отчужденно. При этом они охотно смотрят малопонятные и малоосмысленные для них приключения. Психологический механизм притягательности такой чуждой для детей информации нуждается в специальном исследовании. Можно предположить, что сильная сенсорная стимуляция (быстрый и яркий видеоряд, обилие громких звуков, мелькание кадров) подавляет волю и активность ребенка, как бы гипнотизируют его, блокируют его собственную активность [Смирнова, Соколова, Матушкина, 2014]. И конечно же очень серьезной проблемой стали компьютерные игры, «развивающие программы» и другие «экранные развлечения». Компьютер стал для детей не средством получения информации, а источником сенсорных впечатлений, потребление которых превращается в самостоятельный род занятий. Приобщение к цифровым технологиям начинается уже с младенческого возраста (сейчас выпускаются планшеты для колясок, которые заменяют младенцам погремушки). Компьютерный экран все больше подменяет для малышей физическую активность, предметную и продуктивную деятельность, игру, общение со близкими взрослыми.

Все обозначенные тенденции безусловно отражаются на особенностях развития современных детей.

Первая из них — недоразвитие мелкой и крупной моторики и пространственного образа себя. Движение и предметное действие являются первой и практически единственной формой проявления активности и самостоятельности в раннем детстве (до 3-х лет). Однообразное нажатие на кнопки и клавиши не может компенсировать дефицита двигательных и сенсорных впечатлений и собственных предметных действий, которые позволяют почувствовать эффективность своих движений. В результате у детей, долго сидящих перед экраном, нарушено чувство собственного движения и пространственный образ себя. Известно, что переживание себя в пространстве, чувство своей телесности — исходная точка всех видов активности и основа практически всех линий развития ребенка в раннем возрасте: предметной и познавательной деятельности, инициативности и самостоятельности, взаимодействия с другими людьми. Многие проблемы в развитии (в том числе, несформированность произвольного поведения, трудности в освоении письма) связаны как раз с несформированностью телесного самовосприятия [Смирнова, Абдулаева, 2009].

Другая характерная особенность современных детей — отставание в развитии речи. В последние годы и родители, и педагоги все больше жалуются на задержки речевого развития: дети позже начинают говорить, мало и плохо разговаривают, их речь бедна и примитивна. Специальная логопедическая помощь нужна практически в каждой группе детского сада. Такая картина наблюдается не только в нашей стране, но и во всем мире. Как показали специальные исследования, в наше время 25% четырехлетних детей страдают нарушением речевого развития. В середине 70-х годов дефицит речи наблюдался только у 4% детей того же возраста [Пацлав, 2003].

Овладение речью в раннем возрасте происходит в живом, непосредственном общении, когда малыш не только слушает чужие слова, но отвечает другому человеку, когда он сам включен в диалог. Причем, включен не только слухом и артикуляцией, но всеми своими действиями, мыслями и чувствам. Современные дети в большинстве своем слишком мало используют речь в общении с близкими взрослыми. Гораздо чаще они поглощают программы, которые не требуют их ответа, не реагируют на их отношение и на которые они сами никак не могут воздействовать. Усталых и молчаливых родителей заменяет экран. Но речь, исходящая с экрана, остается мало осмысленным набором чужих звуков, она не становится «своей». Поэтому дети предпочитают молчать, либо изъясняются криками или жестами. Для того, чтобы ребенок заговорил, необходимо, чтобы речь была включена в его конкретные практические действия, в его реальные впечатления и главное — в его общение со взрослыми. Речевые звуки, не обращенные к ребенку лично и не предполагающие

ответа, не затрагивают ребенка, не побуждают к действию и не вызывают каких-либо образов. Они остаются «пустым звуком».

Внешняя разговорная речь — это лишь вершина айсберга, за которой скрывается огромная глыба внутренней речи. Ведь речь — это не только средство общения, но и средство мышления, воображения, овладения своим поведением, это средство осознания своих переживаний, своего поведения, и сознания себя в целом. Именно диалог с собой дает ту внутреннюю форму, которая может удерживать любое содержание, которая дает устойчивость и независимость человеку. Если же эта форма не сложилась, если внутренней речи (а значит и внутренней жизни) нет, человек остается крайне неустойчивым и зависимым от внешних воздействий. Он просто не в состоянии удерживать какое-либо содержание или стремиться к какой-то цели. В результате — внутренняя пустота, которую нужно постоянно пополнять извне. Явные признаки отсутствия этой внутренней речи мы можем наблюдать у многих современных детей.

В дошкольном возрасте в дошкольном учреждении дети живут в весьма ограниченном физическом и психологическом пространстве. В традиционной системе ребенок в большинстве случаев просто лишен права выбора. Он, как и воспитатель, подчиняясь общепринятым правилам, выполняет режимные моменты, делает то, что от него требуют и принимает то, что ему предлагают в готовом виде. В группе детского сада ребенку предоставляется обычно два—три маленьких уголка для игры, чаще всего разделенной по гендерному принципу. Это лишает ребенка и возможности выбора и реализации индивидуальных, а зачастую и социальных задач развития. При такой позиции ведомого человек не может почувствовать самого себя; он не осознает своих желаний, своих переживаний, не выделяет себя из общей группы. Такое положение ведомого лишает детей инициативы, самостоятельности и ответственности за свои действия (которые, по существу, не являются «своими»). У детей не остается времени и возможности для какой-либо самостоятельной деятельности и прежде всего — для игры.

Дефицит активности и самостоятельности современных дошкольников ярко проявляется в снижении уровня сюжетной игры. Известно, что именно в этой детской деятельности складываются главные новообразования дошкольного возраста — воображение, произвольность, самосознание, коммуникативные способности. Однако уровень развития игры современных дошкольников существенно снизился. Наше исследование, в котором участвовали дошкольники 5—6 лет из ДОУ Москвы, показало, что низкий уровень игры, когда она сводится к однообразным действиям с игрушками, наблюдался у 60% детей. Средний уровень, когда ребенок принимает роль и намечает сюжет, встречался в два раза реже

(35% детей). Высокий уровень, для которого характерны развернутые ролевые отношения и создание игрового пространства, зафиксирован только в исключительных случаях (у 5% старших дошкольников). Таким образом, тот уровень игры, который полвека назад считался возрастной нормой для старших дошкольников, в настоящее время является исключением [Смирнова, Рябкова, 2013]. Но игра может задавать зону ближайшего развития, т. е. быть ведущей деятельностью только в случае своего полноценного развития. У дошкольников с низким уровнем развития игры остается неразвитой произвольность, самоорганизация и мотивационная сфера личности [Смирнова, Гударева, 2004]. Ведь игра — практически единственная область, где дошкольник может проявить свою инициативу и творческую активность. Именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают, и главное *хотеть* действовать правильно. Самостоятельное регулирование своих действий превращает ребенка в сознательного субъекта своей жизни, делает его поведение осознанным и произвольным. Не умея развернуто и самостоятельно играть, дети теряют способность к самоорганизации, они не могут самостоятельно содержательно и творчески занять себя. Оставшись без руководящих указаний взрослых и без планшета, они не знают, что делать и буквально теряют себя. Они не прилагают усилий для изобретения новых игр, для сочинения сказок, для создания собственного воображаемого мира.

В последнее время педагоги и психологи все чаще отмечают у детей неспособность к концентрации на каком-либо занятии, отсутствие заинтересованности делом. Данные симптомы были обобщены в картину новой болезни «дефицит концентрации», которая ярко проявляется в обучении и характеризуется гиперактивностью, ситуативностью поведения, повышенной рассеянностью. Такие дети не задерживаются на каких-либо занятиях, быстро отвлекаются, переключаются, лихорадочно стремятся к смене впечатлений, однако многообразные впечатления они воспринимают поверхностно и отрывочно, не анализируя и не связывая их между собой. По данным германских исследований, эти симптомы непосредственно связаны с экранным воздействием [Пацлав, 2003]. Детям, привыкшим проводить время перед экраном телевизора или компьютера, необходима постоянная внешняя стимуляция, без которой они буквально теряют себя.

В школьном возрасте дефицит самостоятельности проявляется в социальной инфантильности и неорганизованности детей. Так, в одной школе для одаренных детей родители до 5-го класса записывают уроки, проверяют портфель ребенка, провожают до дверей класса. Школьники плохо ориентируются в пространстве — не могут найти столовую, раздевалку и не могут обратиться с элементарными вопросами к незнакомым

людям. При этом они являются победителями олимпиад и решают довольно трудные математические задачи.

Многим детям стало трудно воспринимать информацию на слух — они не могут удерживать предыдущую фразу и связывать отдельные предложения, понимать, схватывать смысл. Слышимая речь не вызывает у них образов и устойчивых впечатлений. По этой же причине им трудно читать — понимая отдельные слова и короткие предложения, они не могут удерживать и связывать их, в результате они не понимают текста в целом. Поэтому им просто неинтересно, скучно читать даже самые хорошие детские книжки.

Еще один факт, который отмечают многие родители и педагоги — резкое снижение коммуникативной активности детей. Дети теряют способность и желание самостоятельно занять себя, содержательно и творчески играть. Им не интересно общаться друг с другом, общение со сверстниками становится все более поверхностным и формальным: детям нечего делать вместе, не о чем разговаривать, нечего обсуждать или спорить. Организовывать их игры и общение даже на детских праздниках приходится взрослым. На дни рождения многие родители нанимают аниматоров или артистов, которые развлекают детей. Без этой совместной содержательной активности не появляется и дети предпочитают заниматься со своими телефонами или планшетами.

Но, пожалуй, самое явное свидетельство нарастания этой внутренней пустоты — повышение детской жестокости и агрессивности. Конечно, мальчишки дрались всегда, но в последнее время изменилось качество детской агрессивности. Раньше, при выяснении отношений на школьном дворе, драка заканчивалась, как только противник оказывался лежащим на земле, т. е. побежденным. Этого было достаточно, чтобы чувствовать себя победителем. В наше время бывают случаи, когда победитель с удовольствием бьет лежащего ногами, потеряв всякое чувство меры. Сопереживание, жалость, помощь слабому встречаются все реже. Жестокость и насилие становятся чем-то обыденным и привычным, стирается ощущение порога дозволенности. При этом дети не отдают себе отчета в собственных действиях и не предвидят их последствий.

Конечно, далеко не у всех детей перечисленные «симптомы» наблюдаются в полном наборе. Но тенденции в изменении психологии современных детей достаточно очевидны и вызывают естественную тревогу. Наша задача — понять истоки этих тревожных явлений.

Возвращаясь к современной детской субкультуре, в качестве основных ее характеристик можно выделить установку на потребление и чрезмерную структурированность детской жизни, которая лишает их возможности для проявления инициативности и самостоятельности. Пристальное внимание к операционально-техническому оснащению детской деятельности



контрастирует неопределенность для ребенка ее мотивационно-смысловых ориентиров, без которых эта деятельность носит отчужденный характер, не присваивается, а потому не способствует развитию личности. При всей неопределенности понятия «личность» ключевыми определяющими его характеристиками являются самостоятельность, инициативность и ответственность. Как следует из сказанного выше, именно эти характеристики в наибольшей степени страдают у наших детей. При достаточно высоком уровне информированности, умственного развития и технической грамотности, они остаются пассивными, несамостоятельными и зависимыми от взрослых и от внешних обстоятельств.

Установка взрослых (родителей и педагогов) на раннее развитие, которое понимается исключительно как «обученность», тормозит развитие целостной личности ребенка. Развитие при этом представляется как сумма различных способностей, которые целенаправленно осуществляет взрослый на специальных занятиях с ребенком. Такие занятия, тренирующие память, усидчивость, моторику и сенсорику, совершенно игнорируют, а иногда и подавляют волю ребенка, но, как полагают многие педагоги, развивают произвольность (т. е. усидчивость, послушание, организованность и пр.) Дошкольники действительно покорно сидят и что-то воспринимают. Однако такая «вынужденная» произвольность существует только в случае внешнего контроля. При отсутствии контроля дети возвращаются к ситуативной, импульсивной активности и полной беспомощности. Все это свидетельствует об отсутствии истинной произвольности: субъективно незначимые знания и способы действия не могут стать средствами овладения своим поведением. В наибольшей степени при этом страдают волевые качества личности — независимость, целеустремленность, настойчивость, решительность и др. Все эти качества предполагают наличие сильных, устойчивых мотивов, подчиняющих себе другие, т. е. развитую иерархию мотивов [Леонтьев, 1975]. Формирование и волевого, и произвольного действия идет по пути преодоления импульсивных реакций и становления собственного, свободного и осознанного поведения. Такое формирование происходит в совместной жизнедеятельности со взрослым, который выступает перед ребенком в двух ипостасях: с одной стороны, это конкретный уникальный индивид со своими особенностями и личным отношением к ребенку, а с другой — носитель культурных образцов и способов действия. Совмещение этих двух полюсов в обращенности взрослого необходимо для превращения культурно заданных средств в орган собственной жизнедеятельности ребенка. Такая двойственная направленность взрослого несет в себе одновременно и эмоционально-смысловое отношение и способ действия. Отношение взрослого к ребенку и к предмету (будь то способ действия, правило, или

игрушка) наделяет этот предмет притягательностью и побудительной валентностью, превращает его в мотив действий ребенка.

Это традиционное положение весьма проблематично в настоящее время, когда наблюдается кризис традиционного детства. Взрослые теряют авторитет для детей и средства воздействия на них. Ни родители, ни педагоги не в состоянии передать детям смыслы и мотивы деятельности, и в то же время активно передают им навыки и умения, которые остаются для них бессмысленными. Дети, начиная с 4–5 лет живут в собственной субкультуре, которая хотя и создается взрослыми (современные игрушки, мультфильмы, компьютерные игры, и пр.), часто противоречит их ценностным установкам. В свою очередь, мир взрослых (их профессиональная деятельность, отношения и пр.) закрыты для детей, что не способствует посреднической миссии родителей и педагогов. То, что несколько десятилетий назад казалось естественным, сегодня становится проблемой.

Неспособность к самоорганизации, несформированность мотивационно волевой сферы, неосознанность себя и своего поведения, зависимость от ситуации являются серьезными проблемами в развитии современных детей. Эти проблемы во многом связаны с разрывом мотивации и способов действия ребенка. Культурные средства, транслируемые взрослыми, не опираются на возрастные особенности мотивационной сферы детей, а их собственные смыслы отсутствуют или лежат вне традиционного культурного контекста.

Развитие ребенка всегда происходит в конкретной социокультурной ситуации и во многом определяется ей. Современная ситуация развития создает серьезные вызовы для психологов и требует своего более глубокого рассмотрения.

## **ЛИТЕРАТУРА**

- Достоевский Ф.М.* Полное собрание сочинений. Т. 10. Дневник писателя за 1976 г. СПб.: Издательство А.Ф. Маркса. 1895 г. С. 3—156.
- Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
- Пацлав Р.* Застывший взгляд, М.: Evidentis, 2003. 220 с.
- Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А.* Условия становления пространственного образа «Я» в раннем возрасте как первой формы самосознания // Культурно-историческая психология. 2009. № 3. С. 16—24.
- Смирнова Е.О., Гударева О.В.* Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 91—103.
- Смирнова Е.О., Рябкова И.А.* Состояние игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15—23.
- Смирнова Е.О., Соколова М.В., Матушкина Н.Ю., Смирнова С.Ю.* Исследование возрастной адресации мультфильмов // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. № 4. С. 27—36.

Соколова М.В. Исследование домашней игровой среды ребенка дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2012. № 6. С. 7—13.

## MODERN CHILDREN'S SUB-CULTURE

E.O. SMIRNOVA

The article presents an attempt to identify the main characteristics of children's information environment and show their influence on the psychology of modern children. In the analysis of modern market of toys, books and movies, the author states some of the paradoxes of modern socio-cultural situation. One of them is the fact that the majority of information products for children are not designed for the age peculiarities of its destination. Other paradox is that increased demands on cognitive development of children combined with overly caring attitude to their physical security and autonomy. The desire to make the life of their children easier, to protect them from any risk, effort and hardship is the dominant trend of modern education. As a result, children are setting on consumption, which is amplified by the expansion of modern media and video production for children. In the second part of the article discusses the problems of modern children due to the characteristics of children's subculture. Among them, the underdevelopment of the motive sphere, disorders of speech development, lack of imagination, communication difficulties, lack of autonomy and self-organization. The author concludes that modern children's subculture inhibits the development of personality of the child and leads to deficiency of motivation.

**Keywords:** children's subculture, and information products for children, toys, cartoons, computer games and programs, independence, self-organization, personality.

*Dostoevskij F.M.* Polnoe sobranie sochinenij. t.10. Dnevnik pisatelja za 1976 g. S-Peterburg. Izdatel'stvo A.F. Marksa. 1895 g. C. 3—156.

*Leont'ev A.N.* Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. Moscow: Politizdat. 1975. 304 p.

*Patslaf R.* Zastyvshii vzglyad. Moscow: Evidentis. 2003. 220 p.

*Smirnova E.O., Abdullaeva E.A.* Usloviya stanovleniya prostranstvennogo obraza «Ya» v rannem vozraste kak pervoi formy samosoznaniya. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya. 2009. No. 3. pp. 16—24.

*Smirnova E.O., Gudareva O.V.* Igra i proizvol'nost' u sovremennykh doshkol'nikov. Voprosy psikhologii. 2004. No. 1. pp. 91—103.

*Smirnova E.O., Ryabkova I.A.* Sostoyanie igrovoi deyatel'nosti sovremennykh. Voprosy psikhologii. 2013. No. 2. pp. 15—23.

*Smirnova E.O., Sokolova M.V., Matushkina N.Yu., Smirnova S.Yu.* Issledovanie vozrastnoi adresatsii mul'tfil'mov. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya. 2014. Vol. 10. No. 4. pp. 27—36.

*Sokolova M.V.* Issledovanie domashnei igrovoi sredy rebenka doshkol'nogo vozrasta. Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. 2012. No. 6. pp. 7—13.

## «ТЕЛОЦЕНТРИРОВАННОСТЬ» СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ЕЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

О.В. ШАЛЫГИНА, А.Б. ХОЛМОГорова

Данная статья продолжает тему усвоения социальных стандартов и ценностей, касающихся внешней привлекательности, начиная с самого раннего возраста<sup>1</sup>. На основе многофакторной психо-социальной модели расстройств аффективного спектра рассматриваются причины массового распространения феномена неудовлетворенности своим телом у девочек в условиях современного общества, а также связь этого феномена с эмоциональной дезадаптацией и возникновением нарциссических установок. Исследуется роль модных кукол в интернализации экстремальных телесных идеалов. Анализируются ресурсы, поддерживающие модных кукол (развлекательные журналы для девочек, рекламные сайты, специальные каналы, «обзоры на кукол» младших школьников, выложенные в You Tube) и их вклад в пропаганду канонов женской красоты, опасных для психического и физического здоровья молодого поколения.

**Ключевые слова:** телесный стандарт, формирование представлений о телесной привлекательности, феномен неудовлетворенности своим телом, физический перфекционизм, современные дети, модные куклы.

«Ее зовут Аделина, ей 7 лет. Она выходит на бал в прекрасном настроении, потому что к ней подойдет красавец и они будут танцевать.

У нее на платье кристаллы, рубины и изумруд.  
У нее целый шкаф красивых платьев, на туфлях тоже кристаллы. Она должна быть худенькой, толстенькая не может танцевать на балу, смешно будет. У нее либо белые, либо коричневые длинные волосы. Глаза синие, красивые. Стройные ножки, не очень толстые, а

---

<sup>1</sup> См. Шалыгина О.В., Холмогорова А.Б. Роль модных кукол в усвоении нереалистичных социальных стандартов телесной привлекательности у девочек-дошкольниц // Консультативная психология и психотерапия. 2014. № 4. С. 130—154.

ручки — с накрашенными ногтями. Ей не надо есть сладкого, чтобы не быть толстой как булка».  
*Комментарий Кати Р. (6 лет) к своему рисунку.*

### **Феномен неудовлетворенности своим телом и расстройства пищевого поведения: анорексия молодежи**

В последние годы на центральных каналах российского телевидения обычным делом стал показ передач, посвященных такому опасному психическому расстройству как нервная анорексия<sup>2</sup>. Участницы этих программ — молодые девушки в крайней степени истощения, вес которых варьируется от 23 до 38 кг. Каждая из телегероинь стремится к «физическому совершенству» с минимальными весовыми показателями, между понятиями «красота» и «истощенность» они ставят знак равенства. Опасной тенденцией становится стремление многих тысяч юных россиянок не просто похудеть, но обрести анорексичную фигуру. «Мы рассматриваем анорексию с другой точки зрения, — говорит одна из девушек, — как красоту». «Я подхожу к зеркалу и восхищаюсь осточками, ребрышками... Вы страдаете анорексией, а мы восхищаемся ей», — говорит другая. На сайте «Анорексия, Диета, Булимия клуб анорексиков»<sup>3</sup> среди ответов на вопрос «Почему вы вступили в эту группу?» наиболее часто встречаются такие: «Потому что считаю, что анорексички — самые красивые девушки / Потому что считаю дистрофичную фигуру красивой и аристократичной / Это красиво, девушки-анорексички грациозны и нежны, они не зависят от еды, как многие! Я хочу быть анорексичкой / Считаю себя толстой и хочу быть худой, чтобы кости торчали / Очень хочется быть скелетом, обтянутым кожей / Нравится худоба, выходящая за рамки обычного похудения / Потому что хочу чувствовать счастье в своем теле, без прослоек жира и грязного мусора в виде еды, но увы никто не понимает. Ищу ана-подругу / Вступила, потому что я анорексичка. И мне очень нравится анорексичная фигура!». Нередко девочки пишут о своем желании заболеть анорексией: «Я хочу быть анорексичкой.

<sup>2</sup> См.: Прямой эфир с Михаилом Зеленским. «Девушка умерла от анорексии». Выпуск от 11.04.13 <http://www.youtube.com/watch?v=vVIXEV8Me0Y>; Анорексия. Путь в никуда. С Борисом Лордкипанидзе от 24.11.13 <http://islimming.ru/7666/foto-anoreksichek/>; Говорим и показываем «Худая и еще худее» Выпуск от 03.04.14 <http://www.ntv.ru/video/758222>; Говорим и показываем — «Кожа да кости» от 06.05.2014 <http://islimming.ru/7666/foto-anoreksichek/>; НТВ Говорим и показываем: Живые мумии. Выпуск от 23.04.2014 <http://www.ntv.ru/video/783700/>; Голодные игры Мужское/Женское от 06.02.2015 [http://www.1tv.ru/video\\_archive/projects/malefemale/p87891](http://www.1tv.ru/video_archive/projects/malefemale/p87891); и др.

<sup>3</sup> [http://vk.com/topic-130246\\_](http://vk.com/topic-130246_) — 34 023 участника.

Меня подруга заразила, это красиво / Хочу быть анорексичкой... хочу вес 35 кг... буду худеть.../ Хочу заболеть!».

Подобных сайтов в интернете десятки, зарегистрированных пользователей — десятки тысяч<sup>4</sup>. Здесь девушки обмениваются информацией (экстремальные диеты, лекарственные средства, жиросжигатели и т. п.) публикуют свои дневники голодовок, напоминающие хроники медленного самоубийства<sup>5</sup>, поддерживают друг друга в стремлении похудеть и вербуют в свои ряды новых adeptов<sup>6</sup>. Болеть анорексией стало модно. Современные исследования и статистика показывают непрерывный рост числа больных пищевыми расстройствами, прежде всего нервной анорексией и нервной булимией, в основе которых лежит страх прибавления в весе [Перре, Бауманн, 2002; Карсон, Батчер, Минека, 2004; Комер, 2008; Скугаревский, 2007]. В США в период с 2000 до 2006 г. число госпитализированных с расстройствами пищевого поведения выросло на 18% [Averett, Terrizzi, Wang, 2013]; по утверждениям Американской ассоциации анорексии и булимии, нервная анорексия поражает до 1 млн американок ежегодно [Вульф, 2015], к 2011 г. общее число страдающих от пищевых расстройств в США составило почти 30 миллионов человек [Wade, Keski-Rahkonen, Hudson 2011]. Однако исследователи говорят об условности данных, поскольку множество случаев заболеваний оказываются незамеченными, предположительно только один из десяти заболевших обращается за медицинской помощью<sup>7</sup> [Averett, Terrizzi, Wang, 2013]. Анорексия является третьим наиболее распространенным хроническим заболеванием среди подростков [Public Health Service's Office in Women's Health, Eating Disorders Information Sheet, 2000]. Существует четкая связь между заболеваемостью и возрастом, в 95% случаев — это молодые девушки от 12

---

<sup>4</sup> С. Рябухина пишет, что «Британские врачи насчитали в Интернете около 400 сайтов, пропагандирующих похудение, доходящее до дистрофии. Кроме того, существует множество чатов, где подростки делятся опытом, как сбросить «остатки веса». «Культ Барби: 20% больных анорексией умирают» «АиФ. Здоровье» № 45 11/11/2010.

<sup>5</sup> См., например, дневник Kira Anorexix

<sup>6</sup> Членство в подобных интернет-сообществах увеличивает риск развития расстройств пищевого поведения.

<sup>7</sup> Официальной статистики заболеваемости в России нам обнаружить не удалось, но косвенно судить о распространенности пищевых расстройств в нашей стране можно по отдельным публикациям. Так, в Петербурге в настоящее время регистрируется по 1 случаю заболевания нервной анорексией каждую неделю. Профессор П. Кротин констатирует, что сегодня в Петербурге диагноз нервная анорексия составляет 22% от всех поставленных психотерапевтами диагнозов, тогда как 5 лет назад этот показатель был равен 5%. Он же говорит, что «более 30% подростков имеют нарушения в питании». <http://ok-inform.ru/obshchestvo/medicine/43344-golodnye-igrы-molodykh.html>.

до 25 лет [Averett, Terrizzi, Wang, 2013]. Опубликованы тревожные данные об «омоложении» пищевых расстройств, их старте в 6—7-летнем возрасте, с возрастанием риска заболеть с каждым последующим годом жизни [Nicholls, Lynn, Viner, 2011]. О тенденции к омоложению анорексии говорят и отечественные специалисты, так ассистент Кафедры детской психиатрии, психотерапии и медицинской психологии СЗГМУ имени И.И. Мечникова Н.В. Александра приводит в пример свою пациентку, которая обратилась за помощью в 10 лет и, несмотря на то, что она находилась под наблюдением врачей в течении 6 лет, «...в 16 она выглядела как ребенок, как следствие были атрофированы женские репродуктивные органы»<sup>8</sup>. Героиня документального фильма «Анорексия» (2006)<sup>9</sup> Бритни признается, что страдает расстройством питания с 8 лет, участницей одной из вышеупомянутых телепередач на первом канале стала 10-летняя Асель Уланова, у которой анорексию диагностировали в 8 лет, за два года она похудела с 30 до 16 кг<sup>10</sup>. Президент Американской ассоциации нервной анорексии и сопутствующих заболеваний В. Михан сообщает: «Число случаев соблюдения диеты в предпубертковом возрасте за последние годы выросло в геометрической прогрессии. Нам известно, что эпидемия похудения свирепствует в четвертом и пятом классах школы» [цит. по: Вульф, 2015, с. 314].

При этом из всех психических расстройств пищевые расстройства наиболее часто приводят к летальному исходу и являются основной причиной смерти среди девушек 15—24-летнего возраста [Вульф, 2015]. В этой возрастной категории смертность от данных заболеваний в 12 раз выше, чем от всех прочих причин<sup>11</sup> [Мэш, Вольф, 2007, с. 460]. До 10% заболевших анорексией умирают в течение 10 лет, 18—20% умирают по-

<sup>8</sup> Как легко умереть от диет. «Петербургский дневник» Ежедневное издание Правительства Санкт-Петербурга от 10.09.2015 <http://www.spbdnevnik.ru/news/2015-09-10/kak-legko-umeret-ot-dieyt/>

<sup>9</sup> <http://bulymia.ru/film-anoreksiya-thin-2006/>

<sup>10</sup> «Прямой эфир» с Борисом Корчевниковым. Худой пример заразителен: анорексией болеют дети. Прямой эфир от 27.04.15 <http://pryamoj-efir.ru/pryamoj-efir-27-04-2015-xudoj-primer-zaraziteln-anoreksiej-boleyut-deti/>

<sup>11</sup> В последнее время в Российских СМИ участились сообщения о фактах смерти от анорексии. Так, «Новые Ведомости» от 26.12.2013 (<http://NVdaily.ru/info/17986.html>) в статье «Мечтавшая похудеть школьница умерла от анорексии» сообщают о смерти вызванной длительным голоданием 15-летней школьницы из Ярославской области. Говорится, что в России за последнее время были зарегистрированы еще три подобных случая: смерть 15-летней школьницы из Санкт-Петербурга, 16-летней школьницы из Великого Новгорода и 23-летней девушки из Кирова;

«Аргументы и факты» от 27.03.15 (<http://www.rostov.aif.ru/health/1476836>) сообщают о смерти от анорексии 17-летней девушки из Цимлянска.

сле 20 лет, и только 30—40% полностью восстанавливаются после длительного дорогостоящего лечения<sup>12</sup> [Averett, Terrizzi, Wang, 2013]. Необходимо отметить, что официальная статистика смертности от пищевых расстройств может значительно отличаться от фактического положения дел, поскольку зарегистрированной причиной смерти может быть не само расстройство, а вызванные им осложнения, такие как сердечная недостаточность, полиорганная недостаточность, дистрофия, белково-нутриентная недостаточность, суицид [Noordenbox, 2000].

Стоимость стационарного пребывания в специальном центре по лечению пищевых расстройств на Западе, где с каждым из заболевших работает бригада врачей (от диетолога до психотерапевта)<sup>13</sup> составляет в среднем около \$30000 в месяц. В России клиник, где можно получить подобную помощь крайне мало<sup>14</sup>, обращающихся за помощью чаще всего направляют в психоневрологический диспансер, обычную или психиатрическую больницу<sup>15</sup>; ответственность за подобные заболевания возлагается на самого заболевшего или на его семью<sup>16</sup>. Однако такая позиция

---

<sup>12</sup> При этом 40—50% анорексичек так никогда и не выздоравливают полностью. Naomi Wolf *The Beauty Myth. How Images of Beauty Are Used Against Women*. Perennial, 1991, p. 267. Во многих случаях последствиями анорексии является утрата женщиной репродуктивной функции, почечная недостаточность, развитие остеопороза в пожилом возрасте, ожирение. Sullivan, 1995; Hoste, La Grange, 2013. См. также <http://www.ug.ru/article/864>

<sup>13</sup> См. <http://bulymia.ru/film-anoreksiya-thin-2006/>

<sup>14</sup> Институт питания РАМН и специализированные отделения, например в 6-й детской психиатрической больнице.

<sup>15</sup> При этом в больницы поступают девочки с критическим весом 27—30 кг, когда лечение крайне затруднено. <http://www.spbdnevnik.ru/news/2015-09-10/kak-legko-umeret-ot-dieyt/>

<sup>16</sup> Так, по факту смерти ярославской школьницы было возбуждено уголовное дело по статье «причинение смерти по неосторожности». В официальном сообщении СУ СК РФ по Ярославской области сообщается: «В ходе предварительного следствия будет дана правовая оценка действиям лиц, обязанных заботиться о здоровье, физическом и психическом развитии ребенка». <http://NVdaily.ru/info/17986.html>;

— Зав. кафедрой детской психиатрии, психотерапии и медицинской психологии СЗГМУ имени И.И. Мечникова профессор Э. Эйдемиллер главной причиной заболевания анорексией называет наличие либо явного, либо подавляемого внутреннего конфликта в семье. Н. Алексютина «Нервная анорексия». Смертность от нервной анорексии среди подростков колеблется от 3 до 35%: Учительская газета. 14.09.15. <http://www.ug.ru/article/864>.

На конференции в Петербурге «Нервная анорексия в детском и подростковом возрасте: основные аспекты диагностики, лечения, междисциплинарного взаимодействия» (Петербург, 8 сентября 2015), специалисты среди главных причин выделили невротический склад личности, а не «пресловутую погоню за глянцевым идеалом». «Все пациенты с подобными диагнозами «принесли» болезнь из семьи, — рассказала врач-психотерапевт СЗГМУ имени И.И. Мечни-



снимает ответственность с общества и перекладывает всю ее тяжесть на самих подростков и их родителей, фактически оставляя семьи один на один со смертельным заболеванием. «Это явление больше нельзя объяснить как проблему отдельного индивидуума. — пишет Н. Вульф. — Если от 60 до 80% студентов не могут нормально есть, трудно поверить в то, что в этом виноваты от 60 до 80% семей» [Вульф, 2015, с. 290]. Напротив, большинство исследователей на Западе и многие российские ученые, указывая на сложную, мультифакторную природу расстройств пищевого поведения, одним из основных факторов риска развития подобных заболеваний (в отличие от большинства других расстройств, возникающих в детстве и юности), называют социокультурное давление [Перре, Бауманн, 2002; Dittmar, Halliwell, Ive, 2006; Dittmar, 2012; Холмогорова, Тарханова, 2014].

«Особо необычными эти расстройства делает то обстоятельство, что они очень тесно связаны с западной культурой, в которой нет недостатка в пище, а внешнему виду, особенно среди молодых женщин, придается огромное значение» [Мэш, Вольф, 2007, с. 441].

Искусственно созданный, не имеющий в настоящий момент альтернативы в странах западной цивилизации миф о труднодостижимой женской красоте поддерживается глобальной мировой экономикой: индустрией похудения с ежегодным доходом в \$33 млрд, омоложения — с прибылью \$20 млрд, эстетической хирургии с доходом \$300 млн [Вульф, 2015, с. 101]. В процесс глобализации и коммерциализации включены средства массовой информации, тиражирующие современный телесный канон в невиданном объеме. Давление идеального образа настолько велико, что недовольство собственной внешностью, толкающее миллионы жителей западных стран к различным усилиям по ее «улучшению», стало считаться нормативным. Однако, нормативность, как пишут Н. Рамси и Д. Харкорт, в данном случае не означает безопасности [Рамси, Харкорт, 2012]. Излишнее беспокойство по поводу своей фигуры и веса признано фактором риска по развитию и распространению не только пищевых расстройств, но и расстройств аффективного спектра: тревоги, подавленности, депрессии. [Холмогорова, Дадеко, 2010; Холмогорова, Тарханова, 2014; Тарханова, 2014]. Высок показатель коморбидности подобных заболеваний; по данным исследований,

---

кова Нина Александрова. <http://www.spbdnevnik.ru/news/2015-09-10/kak-legko-umeret-ot-dieyt/>

Газета «Петербургский дневник» пишет: «За 10 лет в 2 раза увеличилось количество больных анорексией детей, уже в 9 лет детям требуется помощь врачей», указывая при этом, что «Анорексия возникает не столько из-за всепроникающей моды на стройность, сколько из-за внутрисистемных проблем и генной предрасположенности». <http://www.spbdnevnik.ru/news/2015-05-12/anoreksiiy-nachinayut-stradat-dazhe-v-rannem-voznem-voznem/>

почти 50% людей с расстройствами пищевого поведения отвечают критериям депрессии [Mortality in Anorexia Nervosa. American Journal of Psychiatry, 1995]. Кроме того, негативное восприятие своего тела делает человека уязвимым к дезадаптивному поведению, как то: чрезмерное увлечение диетами<sup>17</sup>, изнуряющие физические нагрузки, опасное для здоровья применение лекарственных препаратов, вызывание рвоты с целью контроля веса<sup>18</sup>, необоснованное обращение к пластической хирургии<sup>19</sup>.

Повышенная озабоченность и неудовлетворенность собственной внешностью, стремление соответствовать высоким телесным стандартам, готовность бороться за идеальную фигуру — неотъемлемые составляющие такого быстро распространяющегося явления, как физический перфекционизм [Холмогорова, Дадеко, 2010]. За последнее время в России под научным руководством А.Б. Холмогоровой был осуществлен ряд исследований феномена неудовлетворенности своей внешностью и физического перфекционизма как факторов риска эмоциональной дезадаптации в форме симптомов депрессии и тревоги. Так, исследование П.М. Тархановой, в котором приняли участие 300 юношей и девушек, живущих в столичных и провинциальных городах, показало, насколько широко распространены неудовлетворенность своим телом и физический перфекционизм среди российской молодежи, особенно у жителей мегаполисов, где соответствие телесному стандарту ассоциируется с успешностью в жизни. Из 75 опрошенных столичных девушек 55 прилагают систематические усилия к тому, чтобы похудеть, 57 — говорят, что предъявляют к своей внешности высокие требования, 59 — тщательно обдумывают, как спрятать недостатки и подчеркнуть достоинства, 60 видят малейшие недостатки во внешнем виде других, 38 признались, что при возможности готовы сделать операцию по коррекции внешности. Данная группа девушек продемонстрировала также наибольшую степень выраженности признаков

---

<sup>17</sup> Последние исследования показывают, что 35% диет, которые начинаются как «нормальные» перерастают затем в патологические формы отказа от еды, и 20—25% приводят к расстройствам питания. См.: Shisslak C.M., Crago M., & Estes L.S. (1995). The Spectrum of Eating Disturbances. International Journal of Eating Disorders, 18 (3): 209—219. Постоянное сидение на диете вызывает также серьезные эмоциональные и психологические последствия, такие как «раздражительность, беспокойство, депрессия, апатия, усталость, нежелание общаться». Н. Вульф. 2015, с. 286.

<sup>18</sup> 30 000 женщин в США злоупотребляют искусственным вызыванием рвоты. Naomi Wolf The Beauty Myth & How Images of Beauty Are Used Against Women. Perennial, 1991, p. 266.

<sup>19</sup> Девочки-подростки все чаще желают воспользоваться услугами пластической хирургии, поскольку считают необходимым соответствовать определенному образу (BBC, 2003). В 2004 г. в Китае прошло первое шоу «Мисс пластическая хирургия» (BBC, 2004) (Цит. по: Уденховен Н., 2010, с. 123).

эмоционального неблагополучия по сравнению с другими изучаемыми группами. Авторы пишут, что результаты исследования выявили тесную связь физического перфекционизма и неудовлетворенности своим телом с симптомами депрессии и тревоги [Тарханова, 2014].

В книге «Обременительная красота» (1999) J. Thompson et al. пишут: «Плата за попытки соответствовать все более и более нереалистичным стандартам еще никогда не была столь высока» [цит. по: Рамси, Харкорт, 2011, с. 87].

### **Многофакторная модель расстройств аффективного спектра, как методологическая основа исследования макросоциальных факторов неудовлетворенности своим телом**

Целью данной работы явилось исследование факторов риска по формированию в детском возрасте нереалистичных представлений о внешней привлекательности, и, как следствие, физического перфекционизма и неудовлетворенности своим телом. Для нас важно было понять, насколько пропаганда экстремальной худобы в массовой культуре проникла в жизнь, которую проживают современные дети. Мы искали ответы на следующие вопросы: как и когда усваиваются девочками стандарты внешности, одобряемые в обществе? Какова роль игрушек, детской печатной продукции, интернета в распространении опасного мифа о физическом совершенстве? Мы проясняли представления дошкольниц и младших школьниц о физической красоте, изучали особенности коммуникации в интернет-пространстве.

Признавая комбинаторный эффект социальных влияний, вносящих вклад в формирование представлений о телесной привлекательности и феномена неудовлетворенности своим телом, методологически мы опирались на интегративную многофакторную психосоциальную модель расстройств аффективного спектра (депрессивных, тревожных, соматоформных), а также расстройств пищевого поведения, разработанную в рамках системного биопсихосоциального подхода [Холмогорова, Гаранян, 1998]. Эта модель позволяет выделить систему психологических факторов психических расстройств, принадлежащих к разным уровням: макросоциальному (культурному), семейному, личностному и интерперсональному. Влияние макросоциальных факторов, согласно модели, «...выражается в доминировании патогенных культуральных ценностей и стереотипов, которые через определенные механизмы семейного воспитания закрепляются в виде системы личностных ценностей, установок и смыслов, а также когнитивных искажений<sup>20</sup>. Возникает так называемая личностная

---

<sup>20</sup> *Когнитивные искажения* — механизмы мышления, искажающие получаемую информацию (сверх-обобщение, негативное селектирование, поляризация и др.) Холмогорова А.Б., 2010, с. 219.

уязвимость к определенным формам психической патологии» [Холмогорова, 2010, с. 316].

В соответствии с каждым из уровней многофакторной модели был выдвинут ряд гипотез, касающихся факторов формирования нереалистичных стандартов внешнего облика и феномена неудовлетворенности своим телом:

1) современные модные куклы, а также печатная и видеопродукция, поддерживающая их, вносят свой вклад в пропаганду нереалистичных стандартов идеального тела, фиксированности на внешнем облике и изощренных способов его оформления (макросоциальный уровень);

2) озабоченность своим весом, фиксация на телесном облике, многочисленные оценки, критика за лишний вес и недостаточно стройную фигуру, с одной стороны, и похвала за худобу, с другой со стороны, у родителей и другими родственниками (семейный уровень);

3) интернализация современных стандартов женской внешности, в том числе сформированность ценности худобы и стройности, пропагандируемые в современной культуре уже в дошкольном и младшем школьном возрасте (личностный уровень);

4) превращение в специальную деятельность по оформлению телесного образа на модели кукол у девочек, вовлеченных в интернет-сообщества, когда детскую дружбу подменяет конкуренция за обладание наиболее престижной куклой и аксессуарами, а игру — простое накопительство.

Методами проверки гипотез стал анализ теоретических и эмпирических исследований, эмпирического материала (модные журналы, сайты в интернете и т. д.) и эксперимент. Эмпирически были проверены все гипотезы, за исключением гипотезы о роли семейного контекста.

### **Данные эмпирического исследования личностных факторов неудовлетворенности своим телом: деструктивный стандарт худого тела закладывается уже в дошкольном возрасте**

Анализ специальной литературы, в которой современная индустрия навязывания нереалистичных, нездоровых стандартов красоты, связывается с большими психологическими и материальными затратами, позволяет сделать вывод, насколько незащищенным становится отдельный человек в современных реалиях жизни, насколько макросоциальные факторы (в данном случае сексуализированный идеал утрированной стройности; телоцентризм культуры и ее визуалистская ориентация; консьюмеризм и гламур как основная идеология общества; ориентация на неприменную успешность) детерминируют установки человека на личностном уровне (недовольство собственной внешностью, нарциссические тенденции, безудержное потребление, физический перфекционизм).

Стремительный рост расстройств, связанных с неудовлетворенностью своей внешностью актуализировал интерес как социальной так и клинической психологии к феномену образа тела. Многократно вырос объем исследований, касающихся образа тела как основы физического и психического благополучия. Выходят специальные выпуски авторитетных зарубежных и отечественных профессиональных изданий, посвященных образу тела<sup>21</sup>. Однако большинство исследований проводится на взрослой или молодежной выборке, тогда как исследований среди детей крайне мало. Тем временем, ряд авторов указывают, что недовольство собственной внешностью у девочек может появляться уже в дошкольном возрасте [Smolak, 2004]. J. Lowes & M. Tiggemann (2003) по результатам исследовательской работы пришли к выводу, что уже 5-летние девочки хотели бы иметь более тонкую фигуру, чем есть на самом деле, а к 6—8-летнему возрасту расхождение между реальным и идеальным телесным образом становится значительно более выраженным [Lowes, Tiggemann, 2003]. В младшем школьном возрасте уже 40—70% девочек сообщают о недовольстве каким-либо аспектом своей внешности [Collins, 1991], 81% десятилетних девочек боятся быть толстыми и придерживаются диеты [Mellin, McNutt, Hu, Schreiber, Crawford, Obarzanek, 1991].

«Это показывает, что западные социокультурные ценности и озабоченность весом тела и диетой — факторы, которые ведут к расстройствам питания среди уязвимых подростков, — могут быть интернализированы и проявлены в очень раннем возрасте» [Мэш, Вольф, 2007, с. 442].

При этом современные дети, оказались в очень сложной ситуации, поскольку строят свою идентичность в новых условиях, когда детство находится в узком фокусе внимания маркетинговых компаний, а с каждым конкретным ребенком можно общаться напрямую, минуя таких традиционных посредников между миром и ребенком, как родители и учителя, через различные гаджеты [Уденховен, 2010].

Об исключительной роли, которую играет кукла как феномен культуры в становлении идентичности ребенка, ее возможности глубоко воздействовать на детскую психику, влиять на эмоциональное и нравственное развитие формирующейся личности, написано немало<sup>22</sup>. Однако, об этой роли знают и крупнейшие производители наиболее популярных сегодня модных кукол (fashion doll): Барби, Братц, Винкс, Монстер Хай, Лив. Сегодня трудно найти девочку, которая не имеет хотя бы одну из них. В этих кукольных образах воплощены те ценности, которые сегод-

<sup>21</sup> Так, Journal of Social and Clinical Psychology посвятил данной теме специальные выпуски в 2001, 2004, 2005, 2006, 2012 гг.

<sup>22</sup> См., например: L. Berg, (2003), В. Мухина, (2006), Е.О.Смирнова, Е.А. Абдулаева, 2006 и др.

ня пропагандирует массовая культура: нереальные телесные пропорции, чрезмерная худоба<sup>23</sup>, сексуализированность образа, гламур. Дискуссии на тему возможных последствий игры ребенка с куклой Барби возникали неоднократно. Так, Kuther & McDonald (2004), подчеркивая важность игры и фантазии как неотъемлемой части социализации ребенка, в процессе которой усваиваются идеалы и ценности, предполагали, что телесный образ, запечатленный в модных куклах впоследствии может сказаться на формировании у девочек негативного образа тела и на самооценке<sup>24</sup>.

Н. Dittmar и ее коллеги в результате экспериментальных исследований пришли к выводу, что через игру с куклой и «бытие куклой» дети могут присваивать социокультурные представления об идеальном теле, воплощенном в образе Барби, и на их основе строить представления о собственном идеальном Я. Авторы утверждают, что особое воздействие игрушки оказывают в самом раннем возрасте (до 7 лет), когда дети особенно впечатлительны и восприимчивы к эмоционально заряженным образам. Демонстрируя нереалистичные телесные пропорции, подобные куклы содержат в себе нездоровый месседж о том, что является нормативом в размерах тела и могут повлиять на формирование представлений о норме. Манипулируя с игрушкой, используя ее как ролевою модель, ребенок запечатлевает ее образ на неосознаваемом уровне. Н. Dittmar et al. говорят, что результаты их эксперимента подтверждают положение Л.С. Выготского об интериоризации и теорию А. Бандуры о социальном научении, когда внешние стимулы становятся внутренними стандартами [Dittmar, Halliwell, Ive, 2006; Dittmar, 2012].

Беспокойство вызывает тот факт, что тенденции взрослой моды транслируются детям, невзирая на возможные последствия. Ужесточившийся в последние десятилетия образ экстремальной красоты быстро нашел свое отражение в куклах: в 2001 г. появились Братц — еще более субтильные и сексуальные, чем Барби; затем на сцену вышли Монстр Хай — хрупкие, нереально тонкие, со шрамами, татуировками, болтами в шее и т. д.

Выдвинув гипотезу, соответствующую личностному уровню, мы предположили, что в выборе ребенком-дошкольником куклы, ее описании и эмоциональных оценках можно проследить складывающиеся у девочек предпочтения в отношении внешности, существующие в их сознании категории красивого—некрасивого и привлекательного—непривлекательного. Соответственно этому предположению была разработана экспериментальная методика «Выбор куклы», позволяющая

---

<sup>23</sup> Если бы Барби была живой, ее талия была бы на 39% тоньше, чем у больной анорексией [Dittmar Н., 2012].

<sup>24</sup> Kuther T., & McDonald E. (2004). Early adolescents' experiences with, and views of, Barbie. *Adolescence*, 39(153), pp. 39—51.

исследовать воздействие модных кукол на представления о красоте и привлекательности у девочек дошкольного возраста. Подробно данный эксперимент, в котором участвовали 23 девочки-дошкольницы одного из обычных московских детских садов, нами был описан в отдельной статье<sup>25</sup>, здесь же мы лишь кратко приведем результаты эксперимента. Во всех 23 случаях девочки выбирали как самую красивую одну из модных кукол<sup>26</sup>, зачастую идентифицируясь с ней, описывая внешность понравившейся куклы в превосходной степени. При этом наибольшее количество первых выборов получила кукла Братц, которая представляла гипертрофированно сексуализированный образ. Наиболее часто отвергаемой куклой оказалась фарфоровая кукла нормального телосложения (первой она не была выбрана ни разу, и 16 раз не была выбрана вовсе), среди причин отвержения девочки чаще всего называли ее «толщину / толстые руки и ноги / упитанность». Этот эксперимент позволил нам подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что к старшему дошкольному возрасту у большинства девочек уже интернализированы современные стандарты женской внешности, в том числе сформирована ценность худобы и стройности. Кроме того, данное исследование позволяет выдвинуть предположение о том, что модные куклы могут выступать для девочек дошкольного возраста как идеал красоты, образец. Выдвигая подобное предположение, мы базируемся на анализе выделяемых девочками признаков внешности кукол, отмечаемых ими как красивые, а также положительно окрашенном эмоционально насыщенном отношении к ним [Шалыгина, Холмогорова, 2014].

Модные куклы не являются отдельным продуктом, их поддерживает целая индустрия: книги, журналы, мультфильмы, компьютерные игры, одежда, аксессуары, письменные принадлежности и т. д. и т. п. — все эти товары (а значит все аспекты детской жизни) связаны единими героями. Маркетологи используют эмоциональные привязанности детей для извлечения максимально возможной прибыли.

### **Макросоциальные факторы трансляции деструктивных стандартов красоты и образа жизни: роль модных кукол, интернет-ресурсов и специальной печатной продукции**

Для проверки гипотезы макросоциального уровня нами была изучена ситуация, связанная с выпуском специальной печатной продукции,

---

<sup>25</sup> Шалыгина О.В., Холмогорова А.Б. Роль модных кукол в усвоении нереалистичных социальных стандартов телесной привлекательности у девочек-дошкольниц. Консультативная психология и психотерапия № 4 (83) 2014, с.130—154.

<sup>26</sup> На выбор девочкам были предложены две куклы Братц, две Барби и одна фарфоровая кукла-девочка.

являющейся по своей сути «глянцем» для детей<sup>27</sup> и интернет-ресурсов, поддерживающих модных кукол. Анализ развлекательных книг и журналов для девочек дошкольного и младшего школьного возраста показал наличие большого количества подобных изданий. Даже неполный перечень журналов, в которых девочки от 0+ могут познакомиться с современными стандартами внешней привлекательности, насчитывает десятки наименований, выпускающихся огромными тиражами. Это такие журналы, как:

1. «Мир принцесс» — издается с 1999 г. Для девочек 3—8 лет — периодичность 1 раз в месяц, тираж 85 000 экз.;

2. «Мир Принцесс. Спецвыпуск» — издается с 2005 г., журнал для девочек 5—9 лет, периодичность — 6 раз в год, тираж 55 000 экз.;

3. «Принцесса из сказки». Для девочек 5—12 лет. Периодичность 1 раз в месяц. Тираж 30 000 экз.;

4. «Играем с Барби». Издается с 1998 г. — красочный журнал для девочек в возрасте от 5 до 9 лет. Периодичность выхода издания — 1 раз в месяц. Тираж 75 000 экз.;

5. «Играем с Барби. Спецвыпуск» — журнал для девочек 5—9 лет. Периодичность выхода издания — 6 раз в год, тираж 52 000 экз.;

6. «Волшебницы WINX» — журнал для девочек от 6 до 12 лет. Периодичность выхода издания — 1 раз в месяц, тираж издания 150 000 экз.;

7. «Winx Club» — журнал для девочек 8—14 лет. Периодичность выхода издания Winx Club — 1 раз в месяц, тираж издания 500 000 экз.;

8. «WINX Твой стиль — журнал для девчонок 7—12 лет, интересующихся модой, волшебством и творчеством!». Периодичность выхода — 1 раз в месяц, тираж 75 000 экз.;

9. «BRATZ / Братц» — журнал для девочек от 6 до 12 лет. Содержание: мода. Издавался с 2006 по 2011 гг. Периодичность: 1 раз в месяц, тираж: 500 000 экз.;

10. «Я—модница!» — с изображениями кукол Братц. Возрастная аудитория 0+. Тема: мода. Периодичность — 1 раз в месяц, тираж 500 000 экз.;

11. Школа Монстров. — издается с 2012 г. Аудитория — девочки 9—12 лет. Периодичность выхода — 1 раз в месяц. Журнал издается в двух форматах: стандартный формат с вложением-подарком, тираж 100 000; мини-формат без вложения-подарка тираж, 50 000 экз.;

12. «Школа Монстров. Будь собой!» — издается с апреля 2014 г. Аудитория — девочки 9—12 лет, периодичность выхода — 1 раз в месяц, тираж 65 000 экз.;

---

<sup>27</sup> О роли глянцевого журналов для женщин в распространении худого идеала женственности см., например: Ж. Вигарелло, 2013; Рамси, Харкорт, 2011 и др.



13. TOPModel издается с 2013 г. Аудитория — девочки 7—13 лет. Периодичность — 1 раз в месяц. Тираж 40 000 экз.;

14. «Hello Kitty» — Красочный журнал для девочек-подростков в возрасте от 7 до 16 лет, периодичность издания — 1 раз в месяц, тираж — 110 000 экз.

Общий тираж только указанных изданий составляет 2 334 500 экземпляров в месяц<sup>28</sup>. «Высокие тиражи журналов, как утверждает в информации для рекламодателей ведущее на этом рынке издательство «Эгмонт Россия»<sup>29</sup>, гарантировано покрывает всю территорию России». При этом «по охвату аудитория журналов в 3—5 раз больше, чем указанный тираж», так как дети не выбрасывают журналы после прочтения, а «по несколько раз перечитывают понравившиеся комиксы и статьи, любят красочными изображениями любимых героев и обмениваются пропущенными номерами»<sup>30</sup>. Популярны также книжки с наклейками, например, издательство «Эгмонт Россия ЛТД» только за 2013/2014 осуществило более 80 выпусков недорогих книжек с наклейками Monster High, суммарный тираж которых составил 2 000 000 экземпляров.

На каждой странице такого журнала ребенок видит героиню с нереальными телесными пропорциями. В приобретенных в случайном порядке изданиях нами было посчитано количество подобных изображений.

Насколько ультратонкие телесные стандарты усваиваются девочками, видно по рисункам, присланным в редакцию в качестве обратной



Куклы Винкс



10 новых Братц.  
Рисунок Хайден Виллиама

<sup>28</sup> Тираж данных изданий приводится для России и стран СНГ.

<sup>29</sup> Данному издательству принадлежит подавляющее большинство из указанных журналов.

<sup>30</sup> Согласно данным исследований TNS Gallup Media, COMCON. <http://www.egmont.ru/adv/>

Таблица № 1

Количество изображений разных «красавиц» в девичьих журналах

«Принцесса» № 8, 2012	«Я — Модница» № 12, 2013 (с куклами Братц)	«Все о Клео. Школа монстров» книжка с наклейками, 2014.	«Winx» № 6, 2012
44 на 32 страницах	18 на 20 страницах	33 на 20 страницах	более 200 на 68 страницах

связи. Вытянутые фигуры, узкая талия, непропорционально длинные ноги, яркий макияж и вычурные позы — такими они изображают любимых героинь<sup>31</sup>. Можно, конечно, сказать, что они рисуют фей Винкс или Барби, однако «когда ребенок рисует, он всегда рисует свой собственный портрет» [Дольто, Назьо, 2004, с. 10]. Из писем в редакцию можно узнать, как сильно девочки хотят быть похожими на них: «Привет всем феям Винкс! Я хочу стать одной из вас. Но как это сделать?» (Настя Р., 9 лет. «Winx» № 6, 2012, с. 64). Не умея критически отделить фантазию от реальности, они верят, что такое возможно. Их не разубеждают, а дают практические советы: чтобы стать «самой стильной феечкой лета 2012» нужно, к примеру, купить как минимум 5 выпусков журнала с прилагающимися к ним подарками от клуба Винкс (там же).



<sup>31</sup> См., например: «Winx» № 6, 2012, с. 64—66.

Большинство изданий выходят с так называемым «подарочным вложением», сопровождающимся рекламным текстом, соблазняющим к следующему покупкам: «Все о стиле, макияже, нарядах и прическах вместе с любимыми персонажами Monster High! С первым выпуском сумочка-косметичка. В дальнейшем читательницы смогут наполнять ее приятными мелочами, которые будут приложены к следующему выпуску. В коллекцию входят: лак для ногтей, расческа, набор помад, брелок, тушь для волос, бандана, блеск для губ, зеркало, тени для век. Собери свою коллекцию аксессуаров и косметики в стиле Школы Монстров!» («Школа Монстров. Будь собой!» № 1). Журнал «Принцесса» предлагает в подарок бусы и серьги (№ 8, 2012), а в следующем номере — медальон и колечко (№ 9, 2012). «Более половины журналов выходят с подарочным вложением, — информирует издательство «Эгмонт Россия» потенциальных рекламодателей, — что служит дополнительным стимулом к покупке издания»<sup>32</sup>. Здесь явно прослеживается цель «подсадить» ребенка на товары определенных брендов. Обратная связь от девочек подтверждает это: «Мне нравится, что вместе с журналом меня всегда ждет какая-нибудь стильная штучка. Я очень люблю ваш журнал и с нетерпением жду каждый выпуск!», — пишет пятилетняя Лиза Г. из г. Ишима (Winx, № 6, 2012). Журналы буквально пропитаны рекламой как явной, так и скрытой. «Читатели наших журналов любознательны, активны и эрудированны, поэтому они с удовольствием разгадывают кроссворды, загадки, головоломки, играют в настольные игры и участвуют в конкурсах. В совокупности с такими развлечениями реклама не покажется читателю навязчивой, а положительная отдача возрастет в несколько раз», — информирует рекламодателей «Эгмонт Россия». К тому же дети, как уже упоминалось, многократно просматривают журналы, меняются ими со сверстниками, приносят их в свои детские сообщества (детские сады и школы). «Такое увеличение количества обращений к одному рекламному сообщению ведет к повышению эффективности рекламы (особенно на обложках), формирует визуальную узнаваемость и позитивное отношение к рекламируемому товару/марке»<sup>33</sup>.

При обилии визуальной информации журналы для девочек содержат минимум текста. При этом часто используются императивы: «Хочешь немного побыть в образе кинозвезды? Сделай себе яркий, оригинальный макияж по всем правилам!». Другие утверждения формулируются как бесспорные, не требующие доказательств: «У любой звезды должно быть достаточно дорогих безделушек!»<sup>34</sup>. Акценты в этих «детских»

<sup>32</sup> <http://www.egmont.ru/adv/>

<sup>33</sup> <http://www.egmont.ru/adv/>

<sup>34</sup> Школа монстров. Крутые наряды: Подарочная книга с наклейками. М.: Издательство ЗАО «Эгмонт Россия Лтд.», февраль 2013.

книжках расставлены соответственно ценностям современной культуры: активно комментируется физический облик (совершенный или совершенствующийся): «Ой, какая ты худенькая! / Даже в тренажерном зале я не забываю о том, что нужно выглядеть сногшибательно»; даются практические советы по созданию «потрясающего образа» и/или «убийственного, идеального стиля на все времена»; одобряется неумное потребление: «Мой гардероб ломится от одежды, но мне все кажется, что нечего надеть / Без золота жизнь кажется бедной и бледной»; уделяется внимание изощренным способам украшения тела: «Еще у меня на лице есть умопомрачительная родинка, которая переходит в потрясающую татуировку». Некоторые комментарии носят откровенно сексуальный характер: «Любовь с первого укуса! / Я не откликаюсь по первому зову»<sup>35</sup>. Во многих случаях используются просто слоганы: «Каждая девочка может стать принцессой! / Будь собой! Будь уникальной! Будь монстром!». В конечном итоге главным рекламируемым товаром становится сам стиль жизни, диктуемый обществом потребления.

Анализ интернет ресурсов, посвященных fashion doll показал, что в доступе для детской аудитории сегодня широкий ассортимент продукции с участием модных кукол, включающий мультфильмы, компьютерные игры, видеоклипы, мюзиклы, рекламу<sup>36</sup> и снятые самими детьми видеоматериалы. Количество визуальной информации, воспроизводящей телесный идеал здесь возрастает многократно. Во всех случаях кукольная внешность оценивается в превосходной форме и связывается с успешностью в жизни. Призывая родителей к покупке Барби, рекламодатели подчеркивают ее «стиль, гламурность и необыкновенную красоту... В образ Барби заложили имидж успешной и красивой женщины, с великолепной фигурой и прекрасным вкусом, ваша дочь будет стремиться именно к этому стилю в своей жизни»<sup>37</sup>.

Успешность здесь трактуется, исходя из псевдоценностей современности: «Как известно знаменитая кукла Барби живет в прекрасном доме, где есть все что только может пожелать любая девчонка. Ее жизнь наполнена всевозможными выступлениями и показами моды, а толпы поклонников не устают выкрикивать ее имя и готовы ради нее на все. Вы еще

---

<sup>35</sup> Тексты из Panini collections (Коллекции Панини). № 8. 2013. Monster High (SKILL LIFE) / Школьная жизнь. Изд-во Панини Рус. 2013. Журнал раздается бесплатно; «Школа монстров. Крутые наряды». Подарочная книга с наклейками. Издательство ЗАО «Эгмонт Россия Лтд.», февраль 2013.

<sup>36</sup> Например, сайты: <http://www.barbie.com/>; <http://www.mattel.com>; <http://www.my-barbie.ru>; <http://bratzlife.ru/> и др.

<sup>37</sup> Сайт интернет-магазина My-Barbie, специализирующегося на продаже Барби. <http://www.my-barbie.ru>

не видели ее потрясный гардероб, попадая в который девчонки оказываются в раю. Однако все это мелочи, ведь главное, что у нее очень доброе сердце, за которое мы ее и любим»<sup>38</sup>.

В рекламных текстах отчетливо проявляется специфичность современной культуры, стимулирующей у девочек потребность выставить себя напоказ, рождающей фантазии по поводу собственной грандиозности и мечты о восхищении и преклонении других. Превознесение обладания красивой внешностью, славой и богатством настолько велико, что реверанс в пользу «доброе сердца» выглядит просто бонусом к основному набору. Здесь «имидж» заменяет сущность, а то, что Юнг (Jung, 1945) назвал «персоной» (представление себя внешнему миру), становится более живым и надежным, чем действительная личность» [Мак-Вильямс, 2010, с. 221—222]. Неудивительно, что проблемы нарциссизма на сегодняшний день носят характер эпидемии [там же].

Показателен текст песни, представляющей кукол Братц, приведем его полностью, поскольку в нем отражена суть идеологии этих кукол — идеологии гламура, занимающей сегодня значительное пространство в российских средствах массовой информации [Тхостов, Сурнов, 2005; Зверева, 2010]. Перед девочками предстает рафинированный мир «красивой» жизни, соблазнительный и манящий.

«Братц — модные журналы».  
Девочка модная, милое личико,  
Фигурка стройная.  
Как обычно — укладка,  
Кудри ниже плеч.  
Не ест сладкое, чтобы талию беречь.  
Идет по улице — нет отбоя от парней.  
Куча бус и узкие джинсы на ней.  
Она красива и так уверена в себе,  
Что с улыбкой идет навстречу судьбе.

Модные журналы, глянцевые страницы  
Она всю ночь витала, ночью ей не спится.  
Новые знакомства, новые колечки,  
И очередное разбила сердечко.  
Нарощенные ногти, в носу сережка,  
Она ищет свою жертву глазами кошки.  
Снова новый вечер, снова клуб, встреча,  
Ее поймать сложно, но возможно.

<sup>38</sup> Анонс серии мультфильмов «Жизнь в доме мечты Барби» на сайте «Веселаяндия»: <http://coolmult.ru/news/2013-05-12-857>

Она просто обожает Calvin Klein и Prada,  
За ее спиной всегда раздается свист.  
Ее лучшая подруга — самый модный стилист.  
Они выходят из кабриолета у клуба,  
Секьюрити им никогда не ответит грубо.  
Самые крутые парни смотрят с интересом,  
Еще бы, ведь она — R.N.B. принцесса.

Леди курят сигаретки в тонких розовых пачках,  
Они любят деньги, шмотки, мальчиков и тачки.  
Пухленькие губы, черные густые ресницы,  
Яркий маникюр, большой набор амбиций,  
Меткий взгляд и стреляет так важно,  
Брюнетки, блондинки — это не столь важно.  
Босоножки и со стразами пряжка  
Кому же не понравится такая милашка?

Эта песня чрезвычайно популярна среди российских девочек разных возрастов, проживающих как в больших городах, так и в маленьких населенных пунктах; они используют ее для создания собственных видеоклипов, в чем нетрудно убедиться, просто набрав в поисковике название песни.

### **Новые ловушки для современного ребенка: общение в интернете по поводу стандартов тела и модных товаров (интерперсональные факторы).**

Интернет-пространство сделало возможными новые формы общения, не существовавшие ранее, реклама того или иного товара может превращаться в специфическое общение, когда товар рекламируется целевой аудитории, для этого используются не только новые технические возможности, но и хорошее знание психологических особенностей аудитории и оперативную обратную связь. Чрезвычайно популярна среди детей видеореклама с представлением новинок на рынке модных кукол. Насколько рекламные ролики пользуется успехом, можно судить по их числу и количеству просмотров: вот, например, ведущая Юлия представляет кукол Монстер Хай, которым только на этом сайте посвящено 90 видео (Monster High kupirebenkuspecial), каждое из которых просматривается десятками, а то и сотнями тысяч пользователей, например: High School Monster High (Школа Школы Монстров) X3711 — 490 620; Clawdeen Wolf Scaris Monster High (Клодин Вульф Скариж Школа Монстров) Y0379 — 380294.

Куклам компании Mattel — Monster High и Ever After High, а также сопутствующим товарам — от маскарадных костюмов, косметики и письменных принадлежностей до постельного белья с изображением

любимого персонажа — посвящен сайт интернет-магазина Markiza de Lux <http://markizadelux.ru/>. Здесь также создан клуб MG M — сообщество поклонников этих кукол. Руководит клубом ведущая Марина М. В этом клубе в настоящее время 75 842 зарегистрированных подписчика, в контакте ее ролики с 27 февраля 2014 г. (дата регистрации нового канала)<sup>39</sup> собрали 8 457 422 просмотра<sup>40</sup>. Ведущая доброжелательна, в меру улыбчива, спокойна<sup>41</sup>, говорит, что «очень любит этих куколок» и каждую новую покупает для своей коллекции (ее ролик «Моя коллекция кукол Monster High. 114 штук. Обзор на русском»<sup>42</sup>, опубликованный в You Tube в марте 2014 г., просмотрело уже 897 200 пользователей). Она постоянно подчеркивает свою заинтересованность в каждом, кто посещает ее сайт, не боится говорить с детьми о своей личной жизни, об эмоциях, чем, безусловно, вызывает симпатию и доверие аудитории. В обзорах ведущая не просто детально и скрупулезно описывает кукол и сопутствующие им аксессуары, отмечая все до мельчайших подробностей, но обязательно оценивает товар, применяя такие эпитеты, как «стильные, красивые, модные, отличные, прикольные, хорошие, интересные», например: «Красивый логотип школы монстров — череп / Пенал — отличный, хороший, то, что нужно / Это очень модно среди молодежи, среди детей»<sup>43</sup>. Кроме этого, ведущая все время означает свои чувства по отношению к куклам: как она их любит и ценит, как много усилий тратит на то, чтобы раздобыть редкий экземпляр. Призывая девочек откликаться на видео, М. говорит, что «радуется появившимся куклам у ее зрителей так, как будто бы они появились у нее самой». Рекламируя аксессуары, она подчеркивает, что сама пользуется ими: «Я многие заколочки так и ношу... / Я может повторюсь: я люблю такие украшения, мне нравятся силиконовые браслеты / Эти браслетики можно носить все вместе, я не ограничиваюсь одним браслетиком / Очень интересный, хороший на-

<sup>39</sup> Существовавший до этого канал Марины по неизвестным нам причинам был закрыт 21 февраля 2014 г., за год функционирования он собрал 20 000 000 просмотров. Данные, опубликованные в видео «Дорогие Друзья! Добро пожаловать на мой новый Канал MG M! 5:09».

<sup>40</sup> Данные на 12.09.2014. <http://www.youtube.com/user/marinamgmtv/about>

<sup>41</sup> Исключение, пожалуй, составляют «Видео в защиту кукол Monster High». Комментарии репортажей российского телевидения от 18 февр. 2014 г.: [http://vk.com/album-52590655\\_187461707-460096](http://vk.com/album-52590655_187461707-460096) просмотров» и «Дорогие Друзья! Добро пожаловать на мой новый Канал MG M! 5:09».

<sup>42</sup> [http://www.youtube.com/watch?v=toj6lstddEcw&list=TLbupEK1pGOjRhjovc\\_sAd2FTKme8gbhRd](http://www.youtube.com/watch?v=toj6lstddEcw&list=TLbupEK1pGOjRhjovc_sAd2FTKme8gbhRd)

<sup>43</sup> Здесь и далее примеры взяты из видео «Аксессуары серии Школа Монстров Monster High обзор на русском <http://www.youtube.com/watch?v=-lGpo2fwsA> (опубликовано 10.03.2014)».

бор, этот набор я прям взяла для себя ...». Зачастую используется сразу несколько механизмов воздействия: и положительная оценка, и личное отношение, и стимулирование потребности выделиться среди других, и, в то же время, удовлетворение потребности принадлежать к определенному сообществу: «Но это не просто логотип, это ластик, который вы можете брать в школу, стирать карандаш им. Сразу все увидят и узнают, что вы любите Школу монстров по этому очень яркому и большому аксессуару. Видите, какой он гигантский, хороший, мне очень нравится». Здесь необходимо отметить, что логотипу, бренду рекламируемого товара в таких видео уделяется особое внимание, как и его подлинности; недаром существует множество роликов с ликбезом, как отличить фирменный продукт от подделок. «Содержание рекламы представляет собой только рядоположенные знаки, которые все собираются в суперзнаке, в марке, каковая и является единственным настоящим посланием» [Бодрийяр, 2006, с. 190]. Тем самым, куклы и сопутствующие им товары рекламируемого бренда становятся аффективно заряженными объектами, приобретая которые, дети не просто приобретают некую вещь, но социальный статус, демонстрируя свою принадлежность к определенной группе. Марина стала значимым человеком в жизни многих девочек, об этом можно судить по их комментариям к различным видео:

Tishey Eleven: Здравствуйте, дорогая Марина. У вас потрясающий канал! Мне он безумно нравится, смотрю ваши видео почти каждый день! Вы отлично рассказываете про Ever After High. Эти куклы просто потрясающие, как и вы! (Пожалуйста, сделайте лайк что бы Марина увидела)<sup>44</sup>;

Ксения Гвызина: Мы с сестренкой из Кирова, мне 12, ей 6 и мы смотрим ваши видео. Не переживайте, вы самый-самый наш любимый блоггер;

Кристина Вульф: я люблю вас и ваш канал;

Юлия Хорева: Мы вас любим, вы лучшая<sup>45</sup>.

В контакте создана Фан-группа канала MG М Марины<sup>46</sup>. «Эта группа для тех кто считает, что Марина прекрасный не только коллекционер, а еще и человек».

Ведущая не только представляет кукольный товар, но и дает своей аудитории ценные советы, так, видео «Как выпросить куклу Монстр Хай. Монстер Хай ( Monster High)»<sup>47</sup> просмотрели 93 027 человек. В течение 20 минут дается подробная инструкция, каким образом повлиять на ро-

---

<sup>44</sup> [http://www.youtube.com/watch?v=akNFujE2cq8&feature=c4-overview-vl&list=PL9WQq4tBG\\_XSnJDG3WNYPJSZlw4iEOAux](http://www.youtube.com/watch?v=akNFujE2cq8&feature=c4-overview-vl&list=PL9WQq4tBG_XSnJDG3WNYPJSZlw4iEOAux)

<sup>45</sup> Комментарии к видео: <http://www.youtube.com/watch?v=JSli9eqlHA>

<sup>46</sup> <https://vk.com/mgmmarina>.

<sup>47</sup> (<http://www.youtube.com/watch?v=qRIgOLRo4W8>) В настоящее время это видео заблокировано.



дителей, чтобы они купили желанную куклу. Об эффективности данного инструктажа свидетельствует обратная связь от девочек, опубликованная тут же. Приведем некоторые примеры:

«Спасибо вам, Марина! Вашим способом я уговорила свою маму купить мою первую монстряшку, это была Эбби “скайриж” (...) Сейчас моя мама тоже стала любить вместе со мной Школу монстров, теперь мама с зарплатой мне купит Оперетту “платья в горошек”. СПАСИБО МАРИНА, ВЫ ЛУЧШАЯ!»

«Спасибо тебе огромное, теперь у меня целых 7 кукол за один раз!»

Также каналом организуются многочисленные конкурсы, есть специальные призы, ведущая вступает с девочками в личную переписку, девочки шлют М. подарки, поддерживают ее в трудные минуты.

Отметим, что кандидаты для работы с детьми и подростками тщательно отбираются: они молоды (не очень далеко ушли от аудитории), проявляют заинтересованность к тому товару, который рекомендуют. В их представлениях это даже не товар, а своя личная коллекция, любовь к уникальности экспонатов которой побуждает поделиться «всемирным лучшим», что есть у ведущего, с детьми. Профессиональными качествами, которыми должен обладать такой ведущий, являются «контактность», «участие», «психологическая заинтересованность в других», «теплота общения»<sup>48</sup>, тогда как «Повсюду видно рекламу, подражающую способам близкого, интимного, личного отношения, — пишет Ж. Бодрийяр, — Повсюду разлив обманчивой непосредственности, персонализированного дискурса, эмоциональности и организованного, личного отношения» [Бодрийяр, 2010, с. 206]. Такое общение у детей вызывает чувство доверия к взрослому, восхищение им и через покупаемую вещь, рекламируемую кумиром, они идентифицируются с ним, становятся ему причастными. Не удивительно, что тысячи и тысячи девочек, подражая любимым блогерам снимают свои ролики — кальки, сами становясь, таким образом, бесплатными агентами по рекламе товара. Этих видео на просторах виртуального пространства тысячи, они снимаются по поводу любой покупки (кукол, одежды и аксессуаров для них, журналов, тетрадей, ластиков и т. д. и т. п.), выкладываются в интернет и находят своих зрителей.

На примере канала MG M ясно видно, как тонко маркетинг подстраивается для лучшего сообщения с детьми, использует психологические, антропологические, социальные знания о детях и фундаментальных потребностях каждого возраста. При этом используется давно опробованный верный метод фокус-группы, когда дети не только смо-

<sup>48</sup> См. Бодрийяр Ж. Общество потребления, М.: Культурная революция. Ре-спублика, 2006. С. 205—206.

трят рекламу товара, но и обмениваются мнениями о нем, ставят лайки, заряжая рекламируемые товары социальной значимостью. При этом у маркетологов появляется возможность собирать о детях личную информацию, отдельный ребенок становится микромишенью для торговых сетей.

### **Новые информационные возможности трансформируют макросоциальные факторы культа худобы и потребления в интерперсональные**

Для проверки гипотезы интерперсонального уровня был осуществлен контент-анализ речевой продукции девочек младшего школьного возраста. Всего в этом обследовании заочно участвовали 13 девочек, выложивших свои ролики в You Tube с обзором модных кукол. Ролики выложены для общего доступа, поэтому речь о нарушении каких-либо прав детей в данном случае не идет. Обзоры отбирались в случайном порядке. В данных обзорах девочки представляют своих кукол Барби, Братц, Монстер Хай и Лив. Возраст указан самими девочками либо в своих данных, либо на своей странице.

Возраст, количество проанализированных просмотров и вид представляемых кукол отражен в табл. 2.

Таблица 2

#### **Возрастные характеристики девочек-младших школьниц, количество проанализированных роликов, куклы, представляемые девочками**

№	Возраст	Число девочек	Количество просмотренных роликов	Барби	Братц	Монстер Хай	Другие
1	8	2	2	0	0	1	1
2	9	5	6	1	2	2	1
3	10	6	9	1	2	6	0
Всего		13	15	2	4	9	2

В общей сложности было проанализировано 15 роликов, выложенных тринадцатью девочками, однако в сравнительных таблицах будут приводиться данные по 13 роликам (по одному на каждую девочку), оставшиеся два были проанализированы отдельно.

Анализ был направлен на выявление представлений о критериях привлекательности в данной возрастной группе критериев привлекательности. Анализ в данном случае подвергалось законченное опи-

сание девочкой одной куклы, независимо от времени и объема речевой продукции. В соответствии с задачей исследования, регистрации подлежали все отмечаемые девочками признаки, характеризующие внешность куклы, которые и являлись ключевыми элементами для выделения. В эту категорию входит как описание критериев телесной привлекательности, так и упоминание таких признаков, как: макияж, одежда, украшения, обувь и аксессуары. Единицами анализа выбраны элементы содержания (так, один и тот же признак может быть упомянут только вскользь, одним словом, а может описываться в нескольких фразах; поскольку нам важно выяснить, на что больше всего обращают внимание девочки, мы посчитали целесообразным выделять каждую отдельную смысловую единицу, касающуюся того или иного признака). Кроме того, подсчитывалась частота употребляемых в речи единиц, отражающих аффективное отношение к тому или иному признаку (такие фразы, как: «мне нравится / это очень красиво / замечательно» и т. п.). Мы решили, что будет целесообразно выделить моменты, характеризующие идентификацию девочек с куклами (критерии идентификации: присваивание себе имени куклы; сравнение с собой, указание на личностную значимость того или иного признака, позитивная эмоциональная насыщенность описания).

Анализ речевой продукции младших школьниц позволил выявить признаки, которые девочки считают достойными для выделения в описании внешности кукол. В табл. 3 приводится сводная таблица выделяемых признаков внешности.

Таблица 3

**Признаки внешней привлекательности, выделяемые девочками — младшими школьницами при описании модных кукол**

№	Телесные признаки	Количество	Оформление внешности	Количество
1	Губы	9	Одежда	120
2	Глаза	12	Обувь	31
3	Волосы, прическа	44	Украшения	37
4	Лицо, щеки	7	Аксессуары	41
5	Уши	10	Косметика	42
6	Фигура	2		
7	Ноги	10		

№	Телесные признаки	Количество	Оформление внешности	Количество
8	Руки, пальцы на руках	12		
9	Ресницы и брови	5		
10	Выражение лица, улыбка	1		
11	Шея	2		
12	Кожа	7		
	Всего признаков	121		271

Как можно увидеть из таблицы, девочки младшего школьного возраста при описании кукол больше ориентируются на оформление внешнего образа с помощью косметики, одежды, обуви и аксессуаров, чем непосредственно на телесные признаки. При этом наибольшее внимание уделяется одежде, которая описывается предельно детализировано. Можно предположить, что одежда является для девочек этого возраста одним из наиболее значимых признаков при восприятии внешности. Следующим по значимости выделяемым признаком является прическа, волосы; практически столько же упоминаний заслуживает косметика (make up). Значительное внимание уделяется украшениям, в том числе на одежде и обуви и аксессуарам. Дженнифер Энн Хилл отмечает, что именно девочки рассматриваются в последнее время маркетологами как объекты потребления для целых линеек продукции, разрабатываемых для стимулирования их представлений о женственности<sup>49</sup>. Особенностью, которая проявилась при анализе содержания описаний внешности кукол, стало внимание девочек к изощренным особенностям украшения тела с помощью шрамов, болтов, татуировок, — всего было выделено 26 таких признаков, приведем некоторые из высказываний: «Шрам на щеке. Также у Френки на шее есть шрам с двумя болтиками. Мне очень нравится качество этого шрама и болтиков (Яна, 10 лет) / Теперь перейдем к аксессуарам: здесь есть босоножки с ногами — в этой коллекции ноги пристегиваются к туловищу — очень красивые (Мальвина, 10 лет) / Глазки у нее очень красивые, они из серо-желтого переливаются в зелененький. Еще есть на лице такие вот вмятинки. Только я не могу все понять, почему у нее нет ушей (Вика, 10 лет)». Девочки не только отмечают

<sup>49</sup> Media Culture Society April. 2011. Vol. 33 no. 3 p. 347—362.

особенности внешности, но и выражают по их поводу положительные эмоции, проявляющиеся как в прямом указании: «мне нравятся / красивые», так и в применении уменьшительно-ласкательных суффиксов: «глазки / вмятинки / болтики». Контент-анализ речевой продукции девочек также выявил, что в этой возрастной категории им свойственно идентифицировать себя с куклами. Моменты идентификации проявляются в присвоении себе имени куклы (Диана-Lagoona / Vilana Wolf / Варя/ Barbarella / Джейд и др.); в позитивно окрашенной эмоциональной насыщенности описания: «Вот такая она красотулечка, моя Френки Штейн. Такая вот замечательная кукла. Очень мне нравятся ее волосы (Маша, 8 лет) / Эта кукла мне очень понравилась...Эта Дракулаура просто восхитительна (Карина); в указании на личностную значимость того или иного признака и сравнении с собой: «Она похожа на меня, ... она модница, шикарная модница, и я тоже все время как-то модничаю. Вот такая у меня любимая куколка Клодин (Диана, 10 лет) / Карина самая модница, она хочет стать дизайнером и модельером. Я тоже хочу стать модельером (Инга, 8 лет); а также в прямом указании на идентификацию с куклой: «Это Джейд (показывает куклу). Наконец-то я приобрела саму себя! (Джейд, 9 лет)». Всего же моменты идентификации девочек с куклами были отмечены в 9 случаях из 13.

Необходимо отметить, что живейший интерес и бурную реакцию вызывает у девочек вопрос подлинности/поддельности представляемой куклы. Так, среди анализируемых видео был не совсем обычный обзор. Видимо, у девочки не было новой куклы и не предвиделась ее покупка, при этом было большое желание сделать свою презентацию. Настя взяла коробку из под обуви, приклеила внутрь скотчем ту куклу, которая у нее была и собрала в нее разные аксессуары. И сделала очень остроумный, полный оптимизма и юмора обзор. Но зрители в интернете не слишком благосклонны, они не оценили изобретательности Насти и пишут довольно жестоко.

1. Коробка от обуви.
2. Удали видео, не позорься.
3. Захотелось повыпендриваться: 1) это коробка из под обуви. 2) это не лив, это подделка мокси!<sup>50</sup>

В итоге через несколько дней Настя удалила свое видео. Презрительное отношение к кукле-подделке оборачивается презрительным отношением к ее владелице. Как мы видим «брендирование сознания» (термин А.Б. Холмогоровой) уже произошло, категории хорошее—плохое определяются принадлежностью к бренду. Маркетинг приучает детей к мысли, что бренд может выделить человека как индивидуальность или заставить

<sup>50</sup> Наиболее жестокие комментарии мы не сочли нужным приводить.

чувствовать себя неудачником, что ценность каждого определяется тем, что он покупает и чем он владеет. Доказательством «настоящести» куклы у девочек служат разные аргументы, так, Вика, 10 лет, представляя куклу, вдруг переворачивает ее вверх ногами, задирает ей платье, и, поднося близко к камере, показывает на попе куклы значок и надпись «Mattel» в доказательство ее подлинности. Хотя подобное педалирование фирменности кукол, ее «настоящести» не имеет никакого отношения к детской игре, ведь когда ребенок разворачивает игру, совершенно неважно, стоит ли на теле куклы штамп «Mattel» или нет, более того, в игре «все может быть всем», но в этом случае дети, как потребители являются лишь рядовыми участниками борьбы за рынок сбыта, невольно становясь бесплатными многочисленными рекламными агентами ведущих марок. «Выбор не является случайным фактом, он социально контролируется и отражает культурную модель, в рамках которой он осуществляется, ведь производят и потребляют не любые блага: они должны иметь некоторое значение в существующей системе ценностей» [Бодрийяр, 2010, с. 97]. Показателен в этом отношении ролик, в котором девятилетняя очень симпатичная девочка Диана, распаковывая перед камерой куклу Барби, говорит: «Боже, какие волосы шелковистые, мягкие! ... Няшка... На высоких каблуках. ...Наконец-то у меня есть эта девочка, настоящая Барби. Вот эта реально настоящая кукла Барби, вот эта мне нравится. Знаете, Барби — это идеал, это не те же Монстр Хай; Монстр Хай — монстры, а по настоящему таких монстряшек не существует, а в жизни Барби может быть есть. Красивая (любуется ей). У нее голова крутится и пахнет она тоже Маттелом (нюхает ее). Пахнет так же как и Эбби, значит это Маттеловская кукла. Всем пока!»

Можно предположить, что создание таких видеоматериалов и просмотр данной продукции занимает у девочек достаточно много времени, отвлекая их от другой деятельности. Примечательно, что все ролики заканчиваются одинаково: «Поднимайте пальцы вверх / Ставьте лайки / Подписывайтесь на мой канал». Статус в виртуальном пространстве определяется через число подписчиков, а также зависит количеством и подлинностью кукол. Многие девочки демонстрируют свои коллекции, насчитывающие десятки, а то и сотни кукольных экземпляров. «У меня 10 кукол / У меня 32 куклы / У меня 85 монстряшек, класс», — пишут девочки в комментариях к таким видео. Игра подменяется собирательством и откладывается, пока в наличии не окажется что-то еще, самое интересное, нужное, необходимое, что обещает новая реклама.

Практически нигде мы не встретили в этих видеообзорах какого-то особенного обсуждения достоинств худошавой фигуры. Может сложиться впечатление, что девочек не очень интересует эта тема. Однако это не так, теперь реакция девочек иная: они остро реагируют не на худое, а на полное тело. Так девочка Катя К., снявшая свой видеобзор «Все мои

куклы Monster High»<sup>51</sup>, где она демонстрирует 13 своих кукол, получила отзывы, касающиеся совсем не кукол, а ее внешнего вида, причем подписчики не выбирают выражений, называя девочку «толстой / жирной / короной / уродиной», советуют «сначала похудеть, а уже потом снимать видео». Видимо, здесь подтверждается предположение Н. Dittmar, о том, что идеальный образ присваивается девочками в дошкольном возрасте, переходя затем на неосознаваемый уровень; ультратонкая фигура Барби после 7 лет уже не вызывает никаких реакций, однако девочки остро негативно реагируют на демонстрацию полного тела [ Dittmar, Halliwell, Ive, 2006].

### **Обсуждение результатов**

Детство является периодом, когда в процессе социального познания, неотъемлемой частью которого является игра, ребенок усваивает ценности, транслируемые культурой, в том числе интроецирует представления о внешней красоте и привлекательности. Актуальная ситуация такова, что вся структура детства пронизана сегодня едиными героями, главными среди которых для девочек являются модные куклы: Барби, Братц, Винкс, Монстр Хай и другие, воплощающие в себе современные стандарты красоты. Этим кукол поддерживает огромная индустрия: печатная и видеопродукция, предметы детского потребления: от постельных принадлежностей до учебных и косметических.

Аналитический обзор развлекательных журналов для девочек показал, что количество детского глянца увеличивается с каждым годом. Подобные издания активно транслируют современные стандарты внешности, помещая на своих страницах многочисленных «красавиц». Кроме того, в данных журналах пропагандируется гламурный образ жизни со всеми свойственными ему проявлениями: заикленности на внешнем облике, заботе о постоянном украшательстве своей внешности с целью вызывать восхищение у окружения. Подобные журналы могут способствовать формированию у девочек представлений, искажающих реальную картину мира, зарождают в них нарциссические черты личности.

Изучение интернет-ресурсов позволяет сделать вывод, что в последние десятилетия появилась новая особая информационная среда, основными целями которой являются реклама и реализация товаров детям. В этом информационном ресурсе количество визуальных образов возрастает в тысячи раз, они обретают голос и возможность двигаться, что еще больше привлекает детскую аудиторию. При этом возможности интернета даже более могущественны, чем телевидения, поскольку здесь сложнее контролировать содержание информации, она подается более

---

<sup>51</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=LI8I8RLn688>





щаться с каждым ребенком напрямую, минуя родителей, воспитателей или учителей. Опасным фактом является то, что представители маркетинговых компаний сами могут занимать место значимого взрослого для ребенка, имея возможность общаться с ним лично через специально созданные каналы. Зачастую дети сами становятся бесплатными рекламными агентами любимых брендов, снимая и выкладывая в сеть собственные обзоры на кукол и сопутствующие им товары. Девочки уделяют пристальное внимание оформлению телесного образа на модели кукол, тратят значительное время на съемки и просмотры подобной видеопродукции

## ЛИТЕРАТУРА

- Бодрийяр Ж.* Общество потребления. Его мифы и структуры. М.: Культурная революция; Республика. 2006. 269 с.
- Вульф Н.* Миф о красоте: Стереотипы против женщин. 2-е изд. М.: Альпина нон-фикшн. 2015. 445 с.
- Дольто Ф., Назьо Ж-Д.* Ребенок зеркала. М.: ПЭР СЭ. 2004. 96 с.
- Зверева В.В.* «Настоящая жизнь» в телевизоре: Исследования современной медиакультуры. М.: РГГУ. 2012. 224 с.
- Карсон Р., Минека С., Батчер Дж.* Анормальная психология / науч. ред. пер.; с англ. Б.В. Овчинников. 11-е изд. СПб.: Питер. 2004. 1168 с.
- Клиническая психология: в 4 т. : учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А.Б. Холмогоровой. Т. 1. Общая патопсихология / А.Б. Холмогорова М.: Издательский центр «Академия». 2010. 464 с.
- Клиническая психология и психотерапия / под ред. М. Перре, У. Бауманна / 2-е междунар. изд. СПб.: Питер. 2002. 1312 с.
- Комер Р.* Патопсихология поведения. Нарушения и патологии психики. 4-е изд. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАКю 2007. 640 с.
- Мак-Вильямс Н.* Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Независимая фирма «Класс». 2010. 480 с.
- Мэйш Э., Вольф Д.* Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. М.: АСТ; СПб.: Прайм — ЕВРОЗНАК, 2007. 511 с.
- Прихожан А.М.* Влияние электронной информационно-среды на развитие личности детей младшего школьного возраста. [Электронный ресурс]. Психологические исследования, 2010. № 1(9) (дата обращения: 05.11.13).
- Рамси Н., Харкорт Д.* Психология внешности. СПб.: Питер. 2011. 256 с.
- Скугаревский О.А.* Нарушения пищевого поведения. Минск: БГМУ. 2007. 340 с.
- Тарханова П.М.* Исследование влияния макро- и микросоциальных факторов на уровень физического перфекционизма и эмоционального благополучия у молодежи // Культурно-историческая психология. 2014. № 1. С.89—95.
- Тхостов А.Ш., Сурнов К.Г.* Влияние современных технологий на развитие личности и формирование патологических форм адаптации: обратная сторона социализации // Психологический журнал. 2005. № 6. С. 16—24.
- Уденховен Нико ван.* Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей. М.: Университетская книга. 2010. 200 с.

- Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г.* Многофакторная модель депрессивных, тревожных и соматоформных расстройств // Социальная и клиническая психиатрия. 1998. № 1. С. 94—102.
- Холмогорова А.Б., Дадеко А.А.* Физический перфекционизм как фактор расстройств аффективного спектра в современной культуре [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. № 3. URL: [http://www.mprj.ru/archiv\\_global/2010\\_3\\_4/nomer/nomer13.php](http://www.mprj.ru/archiv_global/2010_3_4/nomer/nomer13.php). (дата обращения: 14.06.2013).
- Холмогорова А.Б., Тарханова П.М.* Стандарты внешности и культура: роль физического перфекционизма и его последствия для здоровья подростков и молодежи // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 52—65.
- Шалыгина О.В., Холмогорова А.Б.* Роль модных кукол в усвоении нереалистичных социальных стандартов телесной привлекательности у девочек-дошкольниц // Консультативная психология и психотерапия. № 4 (83) 2014. С. 130—154.
- Averett S., Terrizzi S., Wang Y.* The Effect of Sorority Membership on Eating Disorders and Body Mass Index // IZA Discussion Paper No. 7512 July 2013. pp. 1—20.
- Collins M.E.* Body figure perceptions and preferences among pre-adolescent children // The International Journal of Eating Disorders, 1991. 10. pp. 199—208.
- Dittmar H.* Dolls and Action Figures // Encyclopedia of Body Image and Human Appearance/ Edited by Thomas F. Cash New York: Elsevier. 2012. pp. 386—391.
- Dittmar H., Halliwell E., Ive S.* Does Barbie make girls want to be thin? The effect of experimental exposure to images of dolls on the body image of 5- to 8 -year-old girls // Developmental Psychology. 2006. Vol. 42 (2). pp. 283—292.
- Lowes J., Tiggemann M.* Body dissatisfaction, dieting awareness and the impact of parental influence in young children // British journal of health Psychology. 2003. Vol. 8 (2). pp. 135—147.
- Mellin L., McNutt S., Hu Y., Schreiber G.B., Crawford P., Obarzanek E.* A longitudinal study of the dietary practices of black and white girls 9 and 10 years old at enrollment: The NHLBI growth and health study // Journal of Adolescent Health. 1991. pp. 23—37.
- Mortality in Anorexia Nervosa. American Journal of Psychiatry. 1995. 152 (7). pp. 1073—1074.
- Nicholls D.E., Lynn R., Viner R.M.* Childhood eating disorders: British national surveillance study // The British Journal of Psychiatry Mar 2011. 198 (4). pp. 295—301; DOI: 10.1192/bjp.bp.110.081356 <http://bjp.rcpsych.org/content/198/4/295>
- Noordenbox G.* Characteristics and Treatment of Patients with Chronic Eating Disorders // International Journal of Eating Disorders, Volume 10 2002. pp. 15—29.
- Public Health Service's Office in Women's Health, Eating Disorders Information Sheet. 2000.
- Smolak L.* Body image in children and adolescents: where do we go from here? Body image. 1. 2004 pp. 15—28.
- Wade T.D., Keski-Rahkonen A., & Hudson J.* Epidemiology of eating disorders. In M. Tsuang and M. Tohen (Eds.) // Textbook in Psychiatric Epidemiology (3rd ed.). New York: Wiley. 2011. pp. 343—360.

## “BODY ORIENTATION” OF THE CONTEMPORARY CULTURE AND IT’S INFLUENCE ON THE CHILDREN’S, ADOLESCENTS’ AND YOUTH’S HEALTH

O.V. SHALYGINA, A.B. KHOLMOGOROVA

This article continues the theme of social standards assimilation and values relating to the visual appeal, starting from a very early age. The authors use the multifactor psycho-social model of affective spectrum disorders. They consider the risk factors for the formation of girls’ dissatisfaction by their bodies. In contemporary society this kind of dissatisfaction is an important factor of affective disorders and of the narcissistic attitudes formation. The role of fashion dolls in the internalization of extreme physical ideals is researched. The resources that support the fashion dolls (entertainment magazines for girls, ad sites, special channels’ reviews on the dolls’ younger schoolgirls posted in You Tube) are analyzed. These resources’ contribution to the promotion of dangerous to young generation’s mental and physical health is also analyzed in the article.

**Keywords:** the body standard; the of physical attractiveness representation’s formation, the phenomenon of dissatisfaction by one’s body, physical perfectionism, contemporary children, fashion dolls.

- Bodriiia Zh. Obshchestvo potrebleniia. Ego mify i struktury M.: Kul’turnaia revoliutsiia; Respublika. 2006. 269 p.
- Vol’f N. Mif o krasote: Stereotipy protiv zhenshchin / 2-e izd. M.: Al’pina non-fikshn, 2015. 445 p.
- Dol’to F., Naz’o Zh-D. Rebenok zerkala. M.: PER SE. 2004. 96 p.
- Zvereva V.V. «Nastoiashchaia zhizn’» v televizore: Issledovaniia sovremennoi media-kul’tury / M.: RGGU, 2012. 224 p.
- Karson R., Mineka S., Batcher Dzh. Anormal’naia psikhologiiia/ Nauch. red. per. s angl. B.V. Ovchinnikov. 11-e izd. SPb.: Piter. 2004. 1168 p.
- Klinicheskaiia psikhologiiia: v 4 t.: uchebnik dlia stud. vyssh. ucheb. zavedenii / pod red. A.B. Kholmogorovoi. T. 1. Obshchaia patopsikhologiiia / A.B. Kholmogorova. M.: Izdatel’skii tsentr «Akademiia». 2010. 464 p.
- Klinicheskaiia psikhologiiia i psikhoterapiia / pod red. M.Perre, U.Baumanna. 2-t mezh-dunar. izd. SPb.: Piter. 2002. 1312 p.
- Komer R., Patopsikhologiiia povedeniia. Narusheniia i patologii psikhiki / 4-e izd. SPb.: Praim-EVROZNAK. 2007. 640 p.
- Mak-Vil’iams N. Psikhoanaliticheskaiia diagnostika: Ponimanie struktury lichnosti v klinicheskom protsesse/ M.: Nezavisimaia firma «Klass». 2010. 480 s.
- Mesh E., Vol’f D. Detskaia patopsikhologiiia. Narusheniia psikhiki rebenka / M.: AST; SPb.: praim — EVROZNAK. 2007. 511 p.
- Prikhozhan A.M. Vliianie elektronnoi informatsionnoi sredy na razvitie lichnosti detei mladshego shkol’nogo vozrasta. [Elektronnyi resurs]. Psikhologicheskie issledovaniia 2010 No. 1(9) (data obrashcheniia 05.11.13).
- Ramsi N., Kharkort D. Psikhologiiia vneshnosti / SPb.: Piter. 2011. 256 s.
- Skugarevskii O.A. Narusheniia pishchevogo povedeniia / Minsk: BGMU. 2007. 340 p.

- Tarkhanova P.M. Issledovanie vlianiia makro- i mikrosotsial'nykh faktorov na uroven' fizicheskogo perfektsionizma i emotsional'nogo blagopoluchiia u molodezhi // Kul'turno-istoricheskaiia psikhologiiia. 2014. №1. P. 89—95.
- Tkhostov A.Sh., Surnov K.G. Vliianie sovremennykh tekhnologii na razvitie lichnosti i formirovanie patologicheskikh form adaptatsii: obratnaia storona sotsializatsii // Psikhologicheskii zhurnal. 2005. № 6. P. 16—24.
- Udenkhoven Niko van Novoe detstvo: kak izmenilis' usloviia i potrebnosti zhizni detei / M.: Universitetskaia kniga. 2010. 200 p.
- Kholmogorova A.B., Garanian N.G. Mnogofaktornaia model' depressivnykh, trevozhnykh i somatofornnykh rasstroistiv // Sotsial'naia i klinicheskaiia psikhiatriia. 1998. № 1. P. 94—102.
- Kholmogorova A.B., Dadeko A.A. Fizicheskii perfektsionizm kak faktor rasstroistiv afektivnogo spektra v sovremennoi kul'ture. [Elektronnyi resurs] // Meditsinskaiia psikhologiiia v Rossii: elektron. nauch. zhurn. 2010. N 3. URL: [http://www.mprj.ru/archiv\\_global/2010\\_3\\_4/nomer/nomer13.php](http://www.mprj.ru/archiv_global/2010_3_4/nomer/nomer13.php). (data obrashcheniia: 14.06.2013).
- Kholmogorova A.B., Tarkhanova P.M. Standarty vneshnosti i kul'tura: rol' fizicheskogo perfektsionizma i ego posledstviia dlia zdorov'ia podrostkov i molodezhi // Voprosy psikhologii. 2014. № 2. P. 52—65.
- Shalygina O.V., Kholmogorova A.B. The role of fashion dolls in the adoption of unrealistic social standards of bodily attractiveness by preschool girls // Konsul'tativnaia psikhologiiia i psikhoterapiia №4 (83) 2014. P.130—154.
- Averett S., Terrizzi S., Wang Y. The Effect of Sorority Membership on Eating Disorders and Body Mass Index // IZA Discussion Paper No. 7512 July 2013. pp. 1—20.
- Collins M.E. Body figure perceptions and preferences among pre-adolescent children// The International Journal of Eating Disorders, 1991. 10. pp. 199—208.
- Dittmar N. Dolls and Action Figures // Encyclopedia of Body Image and Human Appearance / Edited by Thomas F. Cash New York: Elsevier, 2012. pp. 386—391.
- Dittmar H., Halliwell E., Ive S. Does Barbie make girls want to be thin? The effect of experimental exposure to images of dolls on the body image of 5- to 8-year-old girls // Developmental Psychology. 2006. Vol. 42 (2). pp. 283—292.
- Lowes J., Tiggemann M. Body dissatisfaction, dieting awareness and the impact of parental influence in young children // British journal of health Psychology. 2003. Vol. 8 (2). pp. 135—147.
- Mellin L., McNutt S., Hu Y., Schreiber G.B., Crawford P., Obarzanek E. A longitudinal study of the dietary practices of black and white girls 9 and 10 years old at enrollment: The NHLBI growth and health study // Journal of Adolescent Health, 1991. pp. 23—37.
- Mortality in Anorexia Nervosa. American Journal of Psychiatry. 1995. 152 (7): 1073—1074.
- Nicholls D.E., Lynn R., Viner R.M. Childhood eating disorders: British national surveillance study // The British Journal of Psychiatry Mar 2011. 198 (4). pp. 295—301. DOI: 10.1192/bjp.bp.110.081356 <http://bjp.rcpsych.org/content/198/4/295>
- Noordenbox G. Characteristics and Treatment of Patients with Chronic Eating Disorders // International Journal of Eating Disorders, Volume 10 2002: Rr. 15—29.
- Public Health Service's Office in Women's Health, Eating Disorders Information Sheet. 2000.
- Smolak L. Body image in children and adolescents: where do we go from here? Body image. 1. 2004. pp. 15—28.
- Wade T.D., Keski-Rahkonen A., & Hudson J. Epidemiology of eating disorders. In M. Tsuang and M. Tohen (Eds.) // Textbook in Psychiatric Epidemiology (3rd ed.).

# СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В СОЦИУМ СЕМЕЙ, ЗАТРОНУТЫХ ЭПИДЕМИЕЙ ВИЧ-ИНФЕКЦИИ

М.В. АКУЛОВА

В публикации освещаются вопросы, касающиеся социально-психологических проблем семей, затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции, в частности рассматриваются барьеры, обусловленные отношением социума к ВИЧ-инфицированным людям, препятствующие их интеграции в образовательное пространство и получению ими полноценной медицинской помощи. Также обращается внимание на то, что и отношение общества, и сформированная законодательная база, касающаяся проблем оформления усыновления и опекунов людьми, имеющими данный диагноз, являются устаревшими и не учитывают современную специфику течения и развития ВИЧ-инфекции, социальный портрет, высокий родительский потенциал женщин, принявших свой диагноз и эффективно осуществляющих свою материнскую роль.

**Ключевые слова:** ВИЧ-инфекция, интеграция в социум, социально-психологические проблемы, стигма, дискриминация, эмпаурмент.

В современном обществе большое внимание уделяется вопросам создания условий для полноценного развития детей, защите их интересов, сохранению их здоровья. В социуме утверждается, что каждый ребенок должен быть окружен заботой, любовью, теплом и вниманием. И хотя забота о подрастающем поколении, обеспечение счастливого детства для каждого ребенка — основной лейтмотив политики в сфере материнства и детства, тем не менее, до настоящего времени еще приходится констатировать, что в силу общественных предрассудков и предубеждений, невежества и неприятия, есть дети, для которых в социуме уготовано другое отношение, другое детство.

«ВИЧ-инфекция» — тот диагноз, который стал клеймом, разделившим общество на «мы» и «они». Несмотря на имеющуюся законодательную базу, на запрет в ограничении прав, на здравый смысл, ВИЧ-положительные мамы и их дети зачастую сталкиваются с отказами в доступе к образовательным услугам, квалифицированной медицинской

помощи, с негативным отношением и оценкой, базирующимися на невежественных страхах и стигматизирующих представлениях о людях, живущих с ВИЧ (ЛЖВ)<sup>1</sup>. При этом медицинская наука и практика имеют в своем арсенале многочисленные доказательства того, что дети с ВИЧ не представляют в плане передачи заболевания никакой угрозы для других детей, а многолетние клинические наблюдения показывают, что ВИЧ-положительный человек при надлежащем образе жизни и своевременно начатом высокоактивном антиретровирусном лечении, не переходя в более продвинутые стадии, может долгие годы сохранять свое здоровье и социальную активность.

Общее число россиян, инфицированных ВИЧ, зарегистрированных в Российской Федерации на конец 2014 г. составило более 930 000 человек [Федеральный научно-методический центр..., 2014]. По данным ФБУЗ «Федеральный центр гигиены и эпидемиологии» Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, уровень роста заболеваемости ВИЧ-инфекцией в 2013 г. по сравнению с 2012 г. составил +18,17 % [Дети и ВИЧ..., 2014]. Академик РАМН, директор Федерального центра СПИД Вадим Покровский, отвечая на вопросы Владимира Познера в его авторской программе от 8 июня 2015 г., дал прогноз о том, что к концу 2015 г. в России будет зарегистрирован уже миллион случаев ВИЧ-инфекции<sup>2</sup>.

В эпидемический процесс все больше вовлекаются женщины, к концу 2014 г. в России зарегистрировано более 330 тыс (36,9%) ВИЧ-положительных женщин, репродуктивного возраста (38,4% — в возрасте 20—30 лет и 39,4% — 30—40 лет). С каждым годом растет количество детей, рожденных ВИЧ-инфицированными матерями. В 2013 г. у женщин с ВИЧ было принято 14364 родов, а за 5 мес. 2014 — 13123 родов [Дети и ВИЧ..., 2014]. Около 40% ВИЧ-инфицированных беременных впервые узнают о положительном ВИЧ-статусе при постановке на учет по беременности.

Специалистами отмечается, что в настоящее время эпидемия затрагивает уже абсолютно все слои общества, от нее серьезно страдают образованные и «благополучные» группы населения, те, кто вносит самый весомый вклад в экономическое и социальное развитие страны [Федеральная служба по надзору..., 2014]. «Портрет» ВИЧ-инфицированной женщины значительно изменился, а стереотип восприятия «ВИЧ-инфицированного» обществом сохраняется до сих пор, ВИЧ-инфекция отождествляется с наркопотреблением, проституцией, гомосексуальны-

---

<sup>1</sup> ЛЖВ — люди, живущие с ВИЧ, термин, характеризующий наличие вируса в крови человека без обязательного клинического проявления заболевания.

<sup>2</sup> <http://pozneronline.ru/2015/06/11754/>

ми связями [Ефлова, 2012], что ведет к стигматизации и дискриминации, в результате чего ВИЧ-положительные женщины оказались одной из наиболее уязвимых и депривированных групп населения.

## I

В России довольно быстро растет число детей, рожденных ВИЧ-инфицированными матерями. За годы эпидемии было рождено более 112 тыс. таких детей, у 6635 из них была диагностирована ВИЧ-инфекция [Дети и ВИЧ..., 2014].

Проблемы, с которыми приходится сталкиваться ВИЧ-инфицированным лицам и их ближайшему окружению, касаются не только медицинского, но и психологического, социального, правового аспектов. Влияние ВИЧ-инфекции на психическое состояние ВИЧ-инфицированного человека, на формирование его отношений с окружающим миром с близкими людьми безусловно имеет место. «Нет соматических болезней без психических, из них вытекающих отклонений, как нет психиатрических заболеваний, изолированных от соматических симптомов» [Плетнев, 1927] Возвращаясь к индивидууму и двусторонней связи между психикой и телом, можно отметить, что ВИЧ-инфекция не является исключением из общей закономерности, и эта связь и взаимозависимость психического и физического состояний прослеживается также. Концентрируя внимание на детях из таких семей, можно отметить, что переживаемые ими эмоциональные стрессы нередко приводят к психосоматическим расстройствам. Наиболее характерная черта ребенка — его эмоциональность. Он живо откликается и на негативные, и на положительные изменения в его окружении. Эти переживания в большинстве случаев носят позитивный характер и имеют очень большое значение в приспособлении ребенка к изменяющейся жизни. Но при определенных условиях чувства могут играть и отрицательную роль, приводя к нервно-психическим или соматическим расстройствам. Это происходит в тех случаях, когда сила эмоции достигает такой степени, что становится причиной развития стресса [Исаев, 2001]. При неоднократном повторении или при большой продолжительности аффективных реакций в связи с затянувшимися жизненными трудностями эмоциональное возбуждение может принять застойную форму. Защитные механизмы у детей еще недостаточно зрелые, и дети не способны справиться со стрессом. В результате, стрессорные факторы могут стать препятствием для нормального развития ребенка. Эмоциональный стресс может способствовать ухудшению течения заболевания из-за поглощающего ребенка состояния беспомощности, когда окружение

воспринимается небезопасным, а ребенок чувствует себя покинутым [Исаев, 2005]. В то время, как и семья, и ребенок особенно нуждаются в поддержке, серьезным барьером в доступе к получению помощи для семей, затронутых эпидемией, становится до настоящего времени существующая стигматизация и дискриминация «ВИЧ-положительных» семей в обществе.

Стресс, как неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование [Разумов, 1976], с различной степенью силы и тяжести проявляется в различные периоды жизни ВИЧ-инфицированного человека. Стресс — это не просто нервное напряжение.

Жизнь с ВИЧ — это серьезное испытание для семьи, и те кризисные ситуации, которые чаще всего возникают, связаны с эмоциональными потерями и глубокими негативными переживаниями. Классификация стрессов относит эти ситуации к пятому уровню стрессорных факторов и определяет как чрезмерно тяжелые [Тарас, Сельченко, 2002]. По классификации С.А. Разумова (1976) ВИЧ-инфекцию можно отнести, как хроническое длительно текущее заболевание, к 3-му типу *стрессоров рассогласования деятельности* — психосоциальных и физиологических ограничений [Тарас, Сельченко, 2002].

Первым стрессорным фактором, с которым встречается семья, становится факт выявления ВИЧ-инфекции. Установление диагноза может происходить в ситуации полной неожиданности, например, при получении результатов тестирования во время желанной беременности, либо быть условно ожидаемым, как в случае с установлением диагноза у ребенка, рожденного от ВИЧ-положительной мамы [Беляева, 2001]. В этот период на первый план выступают эмоциональные переживания, которые могут привести к повышению риска развития различных форм суицидального поведения. Беременная женщина может испытывать разные негативные чувства, например: тревогу по поводу возможного нарушения конфиденциальности; страх по поводу возможного заражения ВИЧ близких или угрозы преждевременной смерти; опасения по поводу доступности лечения или возможности сохранения социального статуса; чувство утраты планов на будущее, положения в обществе, финансовой стабильности. Этапы принятия диагноза, от шока и полного отрицания, до принятия и адаптации к жизни с ВИЧ, имеют как общие закономерности, так и индивидуальные особенности, свою эмоциональную окраску [Беляева, 2001]. Выпавшие на время беременности переживания могут отодвинуть саму беременность на второй план.

В данном случае женщина оказывается жертвой тех представлений в обществе о ВИЧ-инфекции, с которыми ей приходилось встречаться до этого. Ее собственное, возможно, негативное отношение к людям с ВИЧ, стереотипное мнение проецируются на собственную беремен-



ность, на представление о себе. В данном контексте женщины, заранее осведомленные о своем диагнозе и планирующие рождение ребенка при полном принятии своего статуса, находятся в более благоприятной психологической ситуации.

После получения информации о диагнозе следующей из наиболее стрессовых ситуаций является проблема раскрытия ВИЧ-положительного статуса значимым людям. Из-за раскрытия статуса часто происходит осложнение супружеских отношений (возникает атмосфера взаимного недоверия, угроза распада семьи). Чувство одиночества ВИЧ-положительной женщины нередко усугубляется изоляцией в то время, когда ей особенно необходимо взаимопонимание и возможность поговорить о своих страхах [Беляева, 2001]. Иногда именно предполагаемая отрицательная реакция со стороны мужа или родителей заставляет женщину прервать беременность или планировать отказ от ребенка.

Высокий уровень стигматизации и дискриминации по отношению к ВИЧ-инфицированным людям вообще, а к беременным женщинам в особенности, провоцирует ситуацию, когда женщины предпочитают «исчезнуть» из поля зрения врачей вплоть до родов, подвергая риску инфицирования будущего ребенка [Загайнова, Березовская, 2006]. Необходимость приема противовирусных препаратов для профилактики передачи ВИЧ будущему ребенку может вызвать у женщин ряд тяжелых побочных эффектов и стать для беременной женщины неприятной и тяжелой процедурой, что, может препятствовать формированию позитивного отношения к будущему ребенку и к материнству.

Ситуация в акушерских стационарах также не способствует психологическому равновесию. Для многих ВИЧ-инфицированных женщин время, проведенное в родильном доме, является крайне отрицательным опытом. Предвзятое отношение медицинских работников к ВИЧ-инфицированным женщинам чаще всего вызвано преувеличенными страхами по поводу рисков профессионального заражения [Егорова, Акулова, 2013].

Женщина, вынашивающая беременность в агрессивной среде и подвергающаяся осуждению со стороны окружающих, постоянно находится в стрессовой ситуации. При этом, у большинства женщин с ВИЧ беременность протекает без существенных последствий для здоровья, дети, благодаря комплексной профилактике, рождаются здоровыми. В данном случае важную роль играет своевременное обращение женщины за помощью, ранняя постановка на учет, всесторонняя поддержка в трудной жизненной ситуации, своевременное назначение профилактического лечения [Федеральная служба по надзору..., 2014].

Дети, рожденные ВИЧ-инфицированными матерями, в большинстве своем не отличаются от других новорожденных по своему физи-

ческому и нервно-психическому развитию, хороший уход за ребенком, рожденным ВИЧ-инфицированной матерью, может быстро привести все отклоняющиеся показатели физического и нервно-психического развития в норму. Непонимание этих обстоятельств пугает женщину и ее родственников, которые зачастую принимают любые состояния ребенка как «проявления СПИДа». Присутствует страх, что ребенок инфицировался ВИЧ и в скором времени либо умрет, либо станет инвалидом.

У только что родившегося младенца контакт с внешним миром существует благодаря органам чувств матери, с которой у него симбиотическая связь. Поэтому любые отрицательные эмоции, переживаемые матерью, воспринимаются им как ее часть. Ребенок может реагировать на беспокойство, депрессию матери только изменением своего соматического здоровья [Исаев, 2001].

## II

Независимо от того, инфицирован ли сам ребенок ВИЧ или его родственники, общественное отвержение и стигматизация преследуют всех детей, затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции, создавая ряд социально-психологических и педагогических проблем, угрожая здоровью и развитию детей. В данном контексте актуален термин «дети, затронутые эпидемией ВИЧ-инфекции», применяя который, специалисты имеют в виду не только ВИЧ-инфицированных детей, но и детей, которые имеют ближайших родственников, с диагнозом «ВИЧ-инфекция» [Загайнова, Березовская, 2006].

Если ребенку установлен диагноз «ВИЧ-инфекция», родители стараются всячески сохранить тайну диагноза, так как при раскрытии статуса окружающим нередко наблюдались случаи отказа в приеме в детские образовательные учреждения, предвзятое отношение педагогов, окружающих ребенка взрослых и сверстников.

До сих пор фиксируются случаи нарушения прав ВИЧ-инфицированных людей на получение медицинской помощи, особенно если ВИЧ-инфицированный член семьи страдает зависимостью от психоактивных веществ. Отказ в доступе к медицинской помощи, реабилитационным программам, несвоевременное назначение терапии таким родителям приводит к быстрому ухудшению состояния их здоровья, присоединению различных оппортунистических инфекций. Ребенок в такой семье оказывается более уязвимым: болезнь родителей снижает их финансовые возможности и приводит к невозможности обеспечить ребенку достойный уровень ухода и развития. В таких семьях может наблюдаться пренебрежение нуждами ребенка, он не получает должного

внимания, неполноценно питается, отстает в развитии. Также, если родители серьезно больны, ребенок испытывает страх смерти родителей, психологические проблемы, обусловленные состоянием родителей.

Так как в связи с особенностями диагностирования ВИЧ-инфекции у ребенка окончательный диагноз ему устанавливается только на 18-ом месяце, этот период отягощен для семьи тревожным ожиданием. Если по прошествии этого периода диагноз «ВИЧ-инфекция» ребенку все-таки установлен, для родителей наступает период следующего испытания: новый виток принятия диагноза теперь уже ребенка, преодоление чувства вины, принятие мер, направленных на сохранение его здоровья.

По мере взросления ВИЧ-инфицированного ребенка перед родителями будут вставать все новые и новые задачи: как объяснить ребенку необходимость приема препаратов и сформировать приверженность так, чтобы ни один прием лекарств не был пропущен, как и когда рассказать ребенку о диагнозе, какую и когда предоставить информацию о путях передачи ВИЧ-инфекции, о правах и обязанностях ВИЧ-инфицированных людей, как избежать разглашение ребенком информации о диагнозе в школе.

Особое значение для нервно-психического развития ребенка имеет постоянное полноценное общение с ним. Дефицит общения явился основной причиной того, что практически все первые «отказные» дети, затронутые эпидемией, демонстрировали признаки весьма существенного отставания в физическом и нервно-психическом развитии. Эти явления не носили врожденный характер, а стали результатом искусственной изоляции детей, которым приходилось первые годы жизни проводить в стационарах лечебных учреждений, что и приводило к социально-педагогической запущенности, «госпитализму». Изоляция детей не была связана с тем, что эти дети представляли какую-либо инфекционную опасность. Причиной была неготовность государственных органов и учреждений к решению проблем, связанных с ВИЧ-инфекцией, а также недостаточная информированность по проблемам ВИЧ-инфекции как медицинского сообщества в целом, так и всего населения [Загайнова, Березовская, 2006]. Широкий резонанс в начале 2000-х гг. имел документальный фильм «Клетка» об отказных детях в инфекционной больнице г. Иркутска. С первого дня жизни в течение 2—3 лет дети провели в изоляции от внешнего мира в больничных палатах, запертые в детских «кроватьках-клетках». К трем годам жизни даже те, кто не получил инфекцию от матери, превратились, как их окрестила пресса, в иркутских «Маугли». Для реабилитации этих детей в 2002 г. был организован Центр «Аистенок», который фактически являлся детским отделением клинической инфекционной больницы. Центр был укомплектован педагогическими и медицинскими кадрами, что позволило на базе отделения

больницы практически сделать медико-педагогическое учреждение для детей, рожденных ВИЧ-положительными матерями. Большинство детей всех возрастов находились на III и IV уровнях развития, что соответствовало 2—2,5 годам у детей пятого года жизни. Это явление было характерно для детей, которые долго содержались в условиях больницы и изоляции и поступили в Центр в возрасте старше 2-х лет. Очевидно, это было связано с длительной депрессией и изоляцией детей в течение первых лет жизни.

Законодательных ограничений по приему детей, затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции, в детские дошкольные учреждения нет [Федеральный закон., 1995], но и сегодня могут возникнуть проблемы с устройством ребенка в детское учреждение в связи с отказом (чаще всего противозаконным) администрации учреждений в приеме детей, рожденных ВИЧ-инфицированными матерями. Ребенок начинает испытывать психологический прессинг, замыкается в себе, ощущает себя изгоем. Все это может привести к психоэмоциональным и соматическим расстройствам, к задержке развития ребенка.

Интерес представляют результаты опроса по выявлению и анализу трудностей, с которыми приходится сталкиваться семье, воспитывающей ВИЧ-инфицированный ребенок, в связи с оформлением в детский сад, а также причин нетолерантного отношения со стороны персонала детских садов и родителей «других» детей к посещению детского сада ВИЧ-положительными детьми, который был проведен в Иркутске в конце 2005 г. Были опрошены три группы респондентов: члены 20-ти семей, в которых живут ВИЧ-положительные дети дошкольного возраста; родители «других» детей дошкольного возраста, посещающих детский сад (20 человек); сотрудники детских садов (20 человек). Результаты исследования показали, что фактически все 20 участников опроса в той или иной мере столкнулись с трудностями. Были отмечены такие негативные моменты: разглашение диагноза медицинским персоналом, отказ в оформлении или не надлежащее оформление документов, необходимых для приема в ДОО; отказ в приеме ребенка со стороны персонала; отрицательное отношение родителей «других» детей; отсутствие/недостаток знаний и навыков отстаивания своих прав и прав своего ребенка. Среди членов семей, воспитывающих ребенка с ВИЧ-инфекцией, отношение родителей складывалось из личного опыта (столкновения со случаями проявления стигмы и дискриминации при устройстве ребенка в ДОО), наличия и полноты знаний о ВИЧ-инфекции, наличия и полноты знаний о своих правах и правах своего ребенка, наличия навыков отстаивания прав, распространенность стереотипов по отношению к ВИЧ-положительным детям в обществе. Среди проявлений стигмы и дискриминации особенно часто родители (опекуны) ВИЧ-

положительных детей отмечали отношение медицинских специалистов: это случаи разглашения диагноза; отказ в предоставлении медицинского сервиса; предвзятое отношение со стороны медперсонала; отсутствие у педиатров достаточных знаний о мерах профилактики ВИЧ-инфекции и навыков работы с ВИЧ-положительными детьми. Обращаясь к ответам родителей «других» детей, можно говорить о том, что большинство считали, что дети с ВИЧ должны посещать специализированные детские сады, в силу того, что возможно заражение при контактах детей друг с другом. Уровень информированности о проблеме у большинства опрошенных был невысок. Тема ВИЧ-инфекции воспринималась как проблема маргинальных групп населения (потребители наркотиков). Также родители демонстрировали стремление обезопасить своих детей от всех возможных рисков, поэтому даже минимальная вероятность риска заражения преувеличенно воспринималась как реальная угроза здоровью их детей. Аналогичная ситуация наблюдалась и со стороны персонала детских учреждений. Высказанные суждения позволили выделить некоторые стереотипы в восприятии темы ВИЧ со стороны персонала. Во-первых, стереотипы, связанные с тем, что для детей с ВИЧ-инфекцией необходим особый медицинский контроль. Во-вторых, восприятие проблемы ВИЧ как проблемы, касающейся маргинальных групп. В-третьих, стереотипы в отношении восприятия ВИЧ-положительного как склонного к агрессии и неадекватному поведению. Наблюдалось отсутствие однозначного отношения персонала к тому, чтобы дети с ВИЧ посещали учреждения на общих основаниях. По мнению всех участников исследования, отношение персонала к тому, чтобы ВИЧ-положительные дети посещали детские учреждения на общих основаниях, в большинстве случаев негативное. Были получены следующие объяснения: в современных условиях организации воспитательного процесса персонал «не в состоянии уследить за всеми детьми»; персонал «не владеет достоверной и достаточной информацией о ВИЧ-инфекции и о том, какой уход и подход необходимы ребенку с ВИЧ»; персонал боится реакции родителей; персонал опасается за собственное здоровье и здоровье других детей, а также детей с ВИЧ; персонал не владеет информацией о правах детей с ВИЧ; среди персонала распространены ошибочные стереотипы в отношении того, кто подвержен риску заражения и какое воздействие ВИЧ оказывает на организм человека, в особенности на его нервную систему (адекватность восприятия и поведения) [Акулова, 2006]. Многие из перечисленных моментов не являются вескими для того, чтобы лишать ребенка права пользоваться услугами детского учреждения и полноценно развиваться, и могут быть устранены, если постоянно проводить работу с персоналом дошкольных учреждений, родителями как ВИЧ-положительных ребятишек, так и с «другими» родителями.

Очень важно, чтобы окружение ребенка смогло оказать ему адекватную эмоциональную поддержку. Как и поддержка взрослых, для ребенка необходимо общение и приятие со стороны сверстников, так как в детском возрасте наличие социальных связей столь важно, что даже только их недостаточность может стать причиной развития стресса [Исаев, 2001].

### III

В настоящее время небольшой процент детей получают ВИЧ-инфекцию от матери, но и те дети, которым посчастливится избежать диагноза «ВИЧ-инфекция», будут испытывать все негативные последствия эпидемии, затронувшей их семью [Загайнова, Березовская, 2006]. Это объясняется тем, что в условиях развивающейся эпидемии наблюдается низкая информированность по вопросам ВИЧ-инфекции и неготовность к решению целого комплекса проблем, связанных с данным заболеванием, семей, все в большем числе вовлекаемых в эпидемию. Как сами стрессорные события, так и страх перед их наступлением формируют определенную провоцирующую среду. Все факторы, связанные с наличием в семье ВИЧ-инфекции, могут иметь определенные последствия для детей в виде ограничения возможностей разностороннего развития, доступа в образовательную среду, формирования социальных связей и навыков.

Всеобщее осуждение людей, затронутых проблемами ВИЧ-инфекции, приводит к тому, что они всячески стараются скрывать свое заболевание от общества и от близких, бояться обращаться за помощью и лечением. Те, кто практиковал рискованные формы поведения, боятся пройти обследование, чтобы не оказаться в числе отвергаемых обществом. Выявление ВИЧ-инфицированных людей в такой ситуации происходит только на поздних, тяжелых стадиях заболевания, когда больной человек вынужденно обращается за медицинской помощью.

Социальная изоляция семьи может стать фактором риска для ребенка, так как она мешает его контактам с окружением. Обособление семьи обычно возникает как следствие изменений личности родителей или их предпочтений, резко отличающихся от принятых в окружении. Родительские страхи могут стать причиной ограничения детской активности [Исаев, 2001]. В семье может проявляться стигма по отношению к ребенку или члену семьи, как в виде презрительных высказываний, избегания контактов, насилия, а также, наоборот, в виде «менторского» отношения, гиперопеки. Чрезмерно опекающий родитель принимает решения за ребенка, защищает его от воображаемых трудностей. Отношение родителей к больному ребенку, которое можно охарактеризо-

вать как фобию утраты, воспитательскую неуверенность, выраженную гиперпротекцию, чрезмерную требовательность, также влияет на формирование психосоматической ситуации ребенка. Это приводит к зависимости ребенка и мешает формированию у него ответственности, приобретению социального опыта за пределами семьи, изолирует от других источников социальных влияний. У таких детей возникают трудности в общении с окружающими, у них высока в связи с этим опасность невротических срывов и психических расстройств [Исаев, 2001].

В отношении внешних факторов влияния на внутрисемейные отношения в контексте ВИЧ-инфекции необходимо также пересмотреть ряд законов, не учитывающих современную специфику течения ВИЧ-инфекции, социальный портрет, родительский потенциал ВИЧ-инфицированной женщины. Известны случаи, когда ВИЧ-инфицированным женщинам отказывали в оформлении опекуна. Попечительские органы ссылаются на постановление правительства РФ № 542, согласно которому пациент с инфекционным заболеванием не может принять ребенка под опеку до снятия с диспансерного учета. Существующее положение вещей не учитывает изменения, произошедшие в картине развития заболевания, внедрения высокоэффективных методов поддержания здоровья ВИЧ-положительных женщин, а также высокий родительский потенциал женщин, принявших свой диагноз и эффективно осуществляющих свою материнскую роль. В данной ситуации актуально обретение женщиной с ВИЧ внутренней силы и психологической защищенности — эмпаурмент, когда сама ВИЧ-инфицированная женщина, получает знания и навыки, уверенность в себе, позволяющие преодолеть внутреннюю и внешнюю стигму и противостоять дискриминации.

Представляется целесообразным изучение родительского потенциала ВИЧ-положительных женщин и разработка рекомендаций для создания системы мероприятий, направленных на профилактику рисков нарушения детско-родительских отношений у женщин, узнавших о своем диагнозе в период беременности, на оказание помощи в подготовке их к ответственному выполнению материнской роли. Так как специфичность реагирования каждого человека в стрессе будет обусловлена не только характером внешней стимуляции, но и психологическими особенностями самого человека [Бодров, 2000], то и требуемая для каждого помощь должна носить специфический, пациент-ориентированный характер. В данной сфере необходима наработка доказательной базы и внесения предложений по изменению существующей нормативной базы, касающейся проблем оформления усыновления и опекуна ВИЧ-инфицированными людьми.

## ЛИТЕРАТУРА

- Акулова М.В.* Пути решения проблемы интеграции в общество детей, затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции / Сборник тезисов Всероссийской конференции «Пути решения проблемы сиротства в России». М.: 2006. С. 9—12.
- Акулова М.В.* Право на будущее. Информационное пособие для семей, затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции, по вопросам планирования семьи, рождению и воспитанию малыша первые месяцы жизни. Иркутское областное отделение Российского Красного Креста. Ирк.: 2008. 90 с.
- Беляева В.В., Покровский В.В., Кравченко А.В.* Консультирование при ВИЧ-инфекции: пособие для врачей различных специальностей. М.: 2003. 77 с.
- Бодров В.А.* Роль личностных особенностей в развитии психологического стресса. Психические состояния. СПб.: 2000. С. 448—454.
- Дети и ВИЧ: проблемы и перспективы / Материалы конференции. СПб.: Изд-во «Человек и его здоровье». 2014. 370 с.
- Егорова М.О., Акулова М.В., Борзов С.П.* Услуга «Социально-психологическое сопровождение семей, затронутых ВИЧ-инфекцией»: методические рекомендации. Кн. 20. Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения (Профилактические услуги по предупреждению социального сиротства: в 26 кн.). М.: 2013. С. 184.
- Ефлова М.Ю.* Социальная эксклюзия социально депривированных групп населения (на примере наркопотребителей и ВИЧ-инфицированных). Казань: Казан ун-т., 2012. С. 164.
- Загайнова А.И., Березовская Е.К.* Детское лицо «недетской болезни» / Информационное пособие для работников дошкольных образовательных учреждений по проблемам детей, затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции, Иркутское областное отделение Российского Красного Креста. Ирк.: 2006. С. 50.
- Инфекционная заболеваемость в РФ в 2012—2013 гг. Информационный сборник статистических и аналитических материалов, ФБУЗ «Федеральный центр гигиены и эпидемиологии» Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. М.: 2014. С. 3—25.
- Исаев Д.Н.* Психопатология детского возраста: учебник для вузов. СПб.: ППМИ. 2001. С. 462.
- Исаев Д.Н.* Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. СПб.: Речь. 2005. С. 400.
- Разумов С.А.* Эмоциональные реакции и эмоциональный стресс // Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии человека. Л.: 1976. С. 5—32.
- Селье Г.* Что такое стресс. Оптимальный уровень стресса. Психические состояния. СПб.: 2000. С. 424—430.
- Тарас А.Е., Сельченко К.В.* Психология экстремальных ситуаций: хрестоматия. М.: 2002. С. 480.
- Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. Профилактика заражения ВИЧ: методические рекомендации. М.: 2014. С. 2—51.
- Федеральный закон от 30 марта 1995 г. № 38-ФЗ «О предупреждении распространения в Российской Федерации заболевания, вызываемого вирусом иммунодефицита человека (ВИЧ-инфекции)». Принят Государственной



Думой 24 февраля 1995 года [Электронный ресурс] // <http://ivo.garant.ru/#/document/10104189/paragraph/9580:2> (дата обращения: 05.09.2015).

Федеральный научно-методический центр по профилактике и борьбе со СПИДом ФБУН ЦНИИЭ Роспотребнадзора. Справка «ВИЧ-инфекция в Российской Федерации в 2013 г. [Электронный ресурс]//<http://hivrussia.metodlab.ru/files/spravkaHIV2014.pdf> (дата обращения: 05.09.2015).

## THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHALLENGES OF THE INTEGRATION OF FAMILIES AFFECTED BY HIV INFECTION INTO SOCIETY

M.V. AKULOVA

The publication highlights the issues of social and psychological problems of families affected by the HIV epidemic, particularly the barriers caused by the attitude of society towards HIV-infected people, preventing the integration into the educational environment and receiving full medical care. Also it draws attention to the fact that the attitude of society and legal framework on issues of registration of adoption and guardianship of people with the diagnosis are outdated and do not consider the modern specifics of the course and the development of HIV infection, social portrait, high parental potential of women, accepted their diagnosis and effectively carrying out their maternal role.

**Keywords:** HIV infection, integration into the society, the social and psychological problems, stigma, discrimination, empaurement.

*Akulova M.V.* Puti reshenija problemy integracii v obshhestvo detej, zatronutyh jepidemiiej VICH-infekcii / Sbornik tezisov Vserossijskoj konferencii "Puti reshenija problemy sirotstva v Rossii" / Moscow: 2006. pp. 9–12.

*Akulova M.V.* Pravo na budushhee/Informacionnoe posobie dlja semej, zatronutyh jepidemiiej VICH-infekcii, vo voprosam planirovanija sem'i, rozhdeniju i vospitaniju malysya pervye mesjacy zhizni. Irkutskoe oblastnoe otdelenie Rossijskogo Krasnogo Kresta. Irkutsk: 2008. 90 p.

*Beljaeva V.V., Pokrovskij V.V., Kravchenko A.V.* Konsul'tirovanie pri VICH-infekcii / Posobie dlja vrachej razlichnyh special'nostej. Moscow: 2003. 77 p.

*Bodrov V.A.* Rol' lichnostnyh osobennostej v razvitii psihologicheskogo stressa. Psihicheskie sostojanija / SPb.: 2000. pp. 448–454.

Deti i VICH: problemy i perspektivy/Materialy konferencii. SPb.: Izd-vo «Chelovek i ego zdorov'e». 2014. 370 p.

*Egorova M.O., Akulova M.V., Borzov S.P.* Usluga «Social'no-psihologicheskoe soprovozhdenie semej, zatronutyh VICH-infekciej» / Metodicheskie rekomendacii. Kniga 20. Nacional'nyj fond zashhity detej ot zhestokogo obrashhenija (Profilakticheskie uslugi po preduprezhdeniju social'nogo sirotstva: v 26 knigah). Moscow: 2013. 184 p.

*Eflova M.Ju.* Social'naja jekskljuzija social'no deprivirovannyh grupp naselenija (na primere narkopotrebitelej i VICH-inficirovannyh) / Kazan': Kazan un-t, 2012. 164 p.

- Zagajnova A.I., Berezovskaja E.K.* Detskoe lico «nedetskoj bolezni» / Informacionnoe posobie dlja rabotnikov doskol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij po problemam detej, zatronutyh jepidemiej VICH-infekcii, Irkutskoe oblastnoe otделение Rossijskogo Krasnogo Kresta. Irkutsk: 2006. 50 p.
- Инфекционнаja zaboлеваemost' v RF v 2012—2013 gg. / Informacionnyj sbornik statističeskij i analitičeskij materialov, FBUZ “Federal'nyj centr gigeny i jepidemiologii” Federal'noj sluzhby po nadzoru v sfere zashhity prav potrebitelej i blagopoluchija čeloveka. Moscow: 2014. pp 3—25.
- Isaev D.N.* Psihopatologija detskogo vozrasta / Učebnik dlja vuzov. SPb.: PPMI. 2001. 462 p.
- Isaev D.N.* Jemocional'nyj stress, psihosomaticheskie i somatopsihicheskie rasstrojstva u detej / SPb.: Resh'. 2005. 400 p.
- Razumov S. A.* Jemocional'nye reakcii i jemocional'nyj stress / V kn.: Jemocional'nyj stress v uslovijah normy i patologii čeloveka. L.: 1976. pp. 5—32.
- Sel'e G.* Čto takoe stress. Optimal'nyj uroven' stressa / Psihicheskie sostojanija. SPb.: 2000. pp. 424—430.
- Taras A.E., Sel'čhenok K.V.* Psihologija jekstremal'nyh situacij / Hrestomatija. Moscow: 2002. 480 p.
- Federal'naja sluzhba po nadzoru v sfere zashhity prav potrebitelej i blagopoluchija čeloveka. Profilaktika zarazhenija VICH / Metodicheskie rekomendacii. Moscow: 2014. pp. 2—51.
- Federal'nyj zakon ot 30 marta 1995 g. N 38-FZ “O preduprezhdenii rasprostranenija v Rossijskoj Federacii zabolevanija, vyzyvajemogo virusom immunodeficyta čeloveka (VICH-infekcii)” / prinjat Gosudarstvennoj Dumoj 24 fevralja 1995 goda. [Jelektronnyj resurs] // <http://ivo.garant.ru/#/document/10104189/paragraph/9580:2> (data obrashhenija: 05.09.2015).
- Federal'nyj nauchno-metodičeskij centr po profilaktike i bor'be so SPIDom FBUN CNIJe Rospotrebnadzora. Spravka «VICH-infekcija v Rossijskoj Federacii v 2013 g. [Jelektronnyj resurs]//<http://hivruusia.metodlab.ru/files/spravkaHIV2014.pdf> (data obrashhenija: 05.09.2015).

# ПОНЯТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОСТИ ПОЗИЦИИ ПРИНИМАЮЩЕГО РОДИТЕЛЯ

Е.Б. ЖУЙКОВА, Т.Д. ПАНЮШЕВА

Статья посвящена обсуждению феномена профессиональности родителя в сфере семейного устройства. Производится обзор отечественной и зарубежной литературы на тему психолого-социальных различий и особенностей принимающих семей в зависимости от формы семейного устройства. Анализируется актуальность потребности в профессионализации принимающих семей как в зарубежных странах, так и в России, описывается динамика изменений идентичности и мотивации к принятию детей в сообществе принимающих семей в течение нескольких десятилетий. Обозначается проблема несоответствия юридической формы семейного устройства и психологических установок родителей, а также несогласованности в требованиях к профессиональным родителям со стороны общества. На основе анализа зарубежной литературы и отечественного опыта авторами предлагаются критерии и характеристики профессиональной принимающей семьи, по сравнению с семьями, имеющими усыновительские тенденции в построении детско-родительских отношений. Обозначается перспектива дифференциации путей сопровождения принимающих семей, в зависимости от уровня профессионализации, а также развития социальной поддержки таких семей, расширения возможностей сообщества принимающих родителей в выполнении новых функций (устройство детей с особенностями развития, подбор семьи для ребенка, временное размещение детей).

**Ключевые слова:** семейное устройство, усыновление, приемная семья, принимающая семья, профессиональная позиция принимающей семьи.

В последнее десятилетие в России активно проводится политика укрепления сферы семейного устройства детей, оставшихся без родительской заботы. Отечественный и мировой опыт исследований за многие годы доказал негативное влияние институционального воспитания на психическое развитие ребенка и констатировал преимущества семейных форм воспитания детей [Боулби, 2003; Бриш, 2012; Прихожан, Толстых, 2005]. Однако традиционные формы принятия ребенка (усыновление, безвозмездная опека) не могут решить проблему сиротства в России: большое количество детей по-прежнему остаются в учрежде-

ниях институционального типа (приютах, интернатах, детских домах)<sup>1</sup>, попадая в зону риска в связи с развитием депривационных расстройств и социальной дезадаптацией. Еще одной проблемой на пути преодоления проблем сиротства в России являются вторичные отказы, возвраты детей из принимающих семей в учреждения. Многократные дискуссии специалистов вокруг этой острой темы привели к значительным изменениям в сфере услуг для принимающих семей и потенциальных приемных родителей: приняты законы об обязательной подготовке семей, предваряющей приход ребенка, обсуждается введение обязательной психодиагностики на этапе сбора документов, развивается институт сопровождения и поддержки принимающих семей после принятия ребенка<sup>2</sup> [Махнач, Прихожан, Толстых, 2013]. Однако универсализация требований к подготовке и сопровождению принимающих семей вызывает сомнения у специалистов и сопротивление родителей. Сообщество психологов семейного устройства вынуждено признать, что среди детей, которые не устроены в семьи или которые возвращаются в учреждения в связи со вторичными отказами, большинство тех, которые требуют особых условий воспитания, как социальных, так и психологических. Далеко не каждая семья готова предоставить такие условия. Среди таких детей — дети с особенностями развития или тяжелыми заболеваниями, пережившие психотравмы, имеющие выстроенные отношения с кровными родственниками, дети старшего возраста и многие другие.

Для создания благоприятных условий развития для таких детей необходима совокупность, казалось бы, мало сочетаемых условий: а) семейное воспитание со стабильным окружением, выстроенными эмоциональными связями, домашней обстановкой, б) профессиональная помощь и терапевтические условия для развития детей, а для взрослых — разноплановая поддержка.

С целью решения указанных проблем в России созданы два направления развития семейного устройства: а) создание в учреждениях условий, приближенных к семейной обстановке (семейные воспитательные группы в детских домах, деревни SOS); б) профессиональные принимающие семьи, воспитывающие детей на особых социально-экономических условиях (патронатные, а затем приемные семьи (или возмездная опека)). Оба этих направления имеют как свои преимущества, так и проблемы, когда мы рассматриваем практический уровень их реализации, а значит, нуждаются в развитии и даже интеграции лучших решений с обеих сторон.

---

<sup>1</sup> <http://www.usynovite.ru/statistics/2014/2/>

<sup>2</sup> <http://www.semkod.ru/>

Семейные условия в учреждениях, действительно, значительно выигрывают, по сравнению с классическим институциональным воспитанием, однако упор в создании этих условий делается на формальные признаки семьи: домашняя обстановка, стабильный воспитатель, приближенные к семейным правила функционирования группы (выполнение домашних обязанностей, совместный прием пищи, отдых и т. д.). Более глубокие, с психологической точки зрения, параметры семьи, к сожалению, не поддаются формальному регулированию: иерархически воспитатели-родители подчиняются главе учреждения; эмоциональные связи формальны, их стабильность условна (определяется учреждением, а не значимым взрослым); у взрослого есть другие, параллельные, альтернативные семейные отношения за пределами семейной группы; ребенок не включен в расширенную семейную систему (дяди, тети, бабушки, дедушки), а также в историю семьи (нет приобщенности к родственникам, которых нет в живых, но они являются значимыми для системы); отношения между детьми аналогичны групповым по структуре. Дети, потерявшие связи со своей кровной семьей, нуждаются в особых усилиях для того, чтобы вновь почувствовать приобщенность к семье, сформировать эмоциональную привязанность, почувствовать стабильность своего места в семье, и воспринимать семью как свою в дальнейшей перспективе, интериоризировать не формальную, а уникальную систему семейных отношений. Семейные воспитательные группы таких задач решить не могут.

Профессиональные принимающие семьи стали появляться в России в конце прошлого века, сначала на основе договоров патроната, а на данный момент существуют в рамках формы семейного устройства, называемой «приемная семья». Приемная семья — это разновидность договорной опеки над ребенком, в которой функции воспитания выполняются приемными родителями (родителем) за вознаграждение, т. е. возмездно [Рудов, 2010]. Важно понимать, что такой договор является гражданско-правовым (регулируемым Гражданским кодексом), а не трудовым договором (регулируемым Трудовым кодексом), и приемный родитель не нанимается на работу, а обязуется выполнить определенный договором объем услуг по воспитанию ребенка. Соответственно, запись в трудовой книжке не делается и трудовой стаж не зачисляется. С вознаграждения приемного родителя взимается подоходный налог, а единый социальный налог не взимается [Рудов, 2010]. Как уже обозначалось выше, социальная функция профессиональной семьи — способствование устройству детей, требующих особой заботы и подходов к воспитанию. Несмотря на то, что отношения между родителями и ребенком имеют характер опеки, они являются его представителями, принимают решения, связанные с его жизнью. Эта форма

семейного устройства подразумевает тесный контакт с представителями социума (сотрудниками органов опеки, помогающими специалистами), повышение квалификации родителей и, в целом, их активную социальную позицию. С психологической точки зрения проблема профессиональных приемных семей заключается в том, что понятие «профессиональности» связано с юридическим и социальным критериями. Психологические критерии семьи, их готовность к профессиональной позиции не отражены ни в законе, ни в практике работы с семьями, и не сформированы специалистами, а значит, не являются фокусом развития семьи в ходе подготовки и сопровождения. Несмотря на то, что данная форма существует с 2008 г., расхождение между юридическим статусом семьи как профессиональной и психологическим содержанием внутрисемейной жизни очень велики. На практике мы регулярно встречаем семьи, в которых отношения с ребенком оформлены в рамках договора возмездной опеки, однако они могут отказываться обсуждать с ребенком его происхождение (несмотря на другую фамилию ребенка), формируют «присваивающие» отношения с ним. Такие семьи не включаются в сообщества приемных родителей, закрывают внешние границы семьи от участия специалистов, не готовы решать проблемы категории детей, для которых и были созданы профессиональные формы. Все это, безусловно, связано с тем, что четко не сформированы психологические параметры профессиональной принимающей семьи, соответственно отбор и подготовка таких семей ничем не отличаются от подготовки усыновителей. Сопровождение не учитывает особенности функционирования профессиональной семьи и задач, стоящей перед ней. И наиболее важным с психологической точки зрения является тот факт, что у приемных родителей не формируется идентичность профессионального родителя, нет чувства принадлежности к сообществу таких семей и нет перспективы развития себя в этом качестве. Тем не менее, согласно практике нашей работы, в последнее десятилетие значительно выросло число семей, имеющих способности и возможности развития себя как профессиональных. Множество инициатив, выдвигаемых семьями (по устройству детей с особенностями развития, временному устройству) говорят о готовности сообщества к развитию и установлению в качестве профессионального.

Тенденции к изменениям за последние десятилетия в сообществе принимающих родителей отмечают и зарубежные авторы. Рене Хоксберген [Hoksbergen, 2008] в своих исследованиях приходит к выводу, что мотивация к принятию ребенка в семье менялась в соответствии с развитием европейского общества. Он выделил три поколения принимающих семей. Первое поколение принимающих родителей характеризуется паттерном закрытого традиционного отношения к принятию

ребенка. Усыновление для таких семей — способ удовлетворить эмоциональные потребности, укрепить брак, совладать с чувствами неуспешности в связи с невозможностью иметь кровных детей. По словам исследователя, многие родители того поколения пережили смерть кровного ребенка или потерю веры в рождение своих детей. В таких семьях ребенок несет замещающую функцию, информация о приемности скрыта, внешние границы семьи жесткие, за помощью родители обращались крайне редко, различия между кровными и приемными детьми игнорировались. Пришедшее им на смену второе поколение принимающих родителей характеризуется паттерном, включающим идеалистический и романтический взгляд на усыновление. В результате социальных изменений, преодолевших табуированность темы приемности ребенка, в таких семьях появилась открытость в обсуждении происхождения ребенка и семейной истории принимающих родителей. Мотивация к принятию детей стала связываться с потребностью дать заботу ребенку, нуждающемуся в помощи. Таким образом, мотивация приняла характер альтруистической, в это время был зарегистрирован рост числа усыновлений. Основные ценности, разделяемые принимающими родителями в современном обществе, сформировались в этот период. Третье поколение Хоксберген назвал реалистично-материалистичным. Современные принимающие родители, по словам автора, стали более спокойно оценивать возможности помощи детям, оставшимся без попечения родителей. Это связано с констатацией трудностей, с которыми приходится сталкиваться родителям, желающим «помочь» малышу. Автор отмечает и снижение числа альтруистично настроенных пар, что может давать основания предположить, что мотивации к принятию ребенка будут трансформироваться и дальше [Hoksbergen, 2008].

Эти изменения, как видно, отражают движение в сторону профессиональной позиции даже у усыновителей. При этом родители-воспитатели также приближаются к усыновителям, устанавливая более стабильные юридические и психологические отношения с ребенком. Это позволяет нам предположить сближение этих двух категорий принимающих семей. Другим примером «обмена ценностями» между усыновителями, профессиональными семьями, семейными воспитательными группами в учреждениях являются сообщества принимающих семей, например, деревни для приемных семей (Детская деревня Виктория, деревни Китеж и Орион, детские городки фонда «Ключ»). В таких деревнях живут принимающие семьи, являющиеся полноправными опекунами детей, они представляют собой сообщество, и их жизнь объединена общей инфраструктурой. Семьи получают помощь от специалистов и выполняют определенные социальные требования, диктуемые благотворительными фондами и местными органами власти, направленные на решение проблем сиротства в

регионе. Эти семьи прошли отбор до заселения в деревни, постоянно повышают свою профессиональную квалификацию.

Таким образом, анализируя тенденции в развитии института приемных родителей, мы можем констатировать наличие предпосылок к формированию профессионального сообщества. Для его дальнейшего развития необходимо формирование не только юридических и социальных, но и психологических и педагогических критериев профессиональности. Основываясь на них, возможно будет отбирать и обучать профессиональных приемных родителей, готовых к выполнению социальных задач, соответствующих идеям развития семейного устройства всех детей, остающихся в условиях институционального воспитания.

Анализируя существующие формы семейного устройства в России, позиции и задачи принимающих родителей, важно обратиться и к мировому опыту семейного устройства. Это дает возможность анализировать и учитывать уже накопленный успешный опыт, использовать его при решении вопроса о повышении эффективности семейного устройства детей в нашей стране.

В каждой стране мира существует своя история развития социальной политики и решения вопросов социального сиротства. Политика в сфере семейного устройства разных стран отличается по тому, на чем делается в первую очередь акцент в работе с семьями и детьми. Например, на первом месте может стоять тема превентивной работы с кровными семьями (раннее вмешательство) и работа, направленная на воссоединение детей с кровными родителями. В другом месте больше внимания может уделяться развитию различных форм замещающего семейного устройства, в третьем — модификации системы детских учреждений (переход на малокомплектные дома, организованные по семейному типу) и т. д. Основное направление семейной политики конкретной страны, зависящее от ее культурно-исторической предыстории, будет определять и степень развитости форм семейного устройства, и, соответственно, видение роли приемных родителей и возлагаемых на них обязанностей. Авторы не ставят перед собой цели привести в данной статье подробный анализ подходов к семейному устройству и их юридических особенностей в разных государствах. Интересующиеся читатели могут ознакомиться с подробным разбором этой темы в других источниках: как печатных, так и интернет-ресурсах, в том числе в изданиях на русском языке<sup>3</sup> [Семейное устройство в России, 2014]. Опыт других стран будет рассмотрен здесь в контексте обсуждения следующих вопросов: какие основные единые формы семейного устройства детей сформировались в разных странах?

---

<sup>3</sup> <http://www.baaf.org.uk/info>; <http://family.findlaw.com/adoption/the-different-types-of-adoption.html>



Насколько схоже или различно понимание содержания этих основных форм? Что понимается под «профессиональной принимающей семьей» в разных странах?

В практике мирового опыта семейного устройства детей сложились такие основные формы размещения детей в семьи, как усыновление (adoption) и приемные семьи (fostering).

При усыновлении ребенка (adoption) вся правовая ответственность за него и все родительские функции переходят к усыновителям, и представители органов власти не осуществляют контроля и мониторинга данных семей. При этой форме устройства семьи не получают постоянной финансовой поддержки от государства. Усыновление считается приоритетной формой семейного устройства с точки зрения интересов ребенка. В разных странах могут быть различны: требования к кандидатам в усыновители могут быть различны (критерии отбора семей; необходимый набор документов и сама процедура оформления); в некоторых странах есть такой вариант усыновления, когда сначала ребенок оформляется как приемный, а затем переходит на усыновление («fostering for adoption» — например, в Великобритании и США); могут иметь место разные подвиды усыновления (например, родственное усыновление, усыновление отчимом/мачехой, усыновление взрослого человека и т. д.); иногда при усыновлении предполагается контакт ребенка с кровной семьей и его знание о своем происхождении, иногда — нет (например, формы закрытого и открытого усыновления в США)<sup>4</sup>. Семьи усыновителей ни в одной стране мира не считаются профессиональными принимающими семьями.

Что касается размещения ребенка в приемную семью (fostering), то здесь наблюдается значительное многообразие, как в выделяемых типах этого семейного устройства, так и в требованиях к родителям и понимании их роли, обязанностей и функций. Часто встречается деление на типы приемных семей в зависимости от экстренности и длительности размещения ребенка: например, экстренное (emergency fostering), краткосрочное (short-term fostering) и длительное (long-term fostering). Приемная семья также может быть родственной ребенку (заботу берут на себя родственники или другие знакомые ребенку люди — kinship fostering) или приемные родители могут быть незнакомыми для ребенка людьми. Приемные семьи могут также специализироваться на помощи ребенку или кровной семье с ребенком на конкретных этапах жизни. Например, в Великобритании имеет место проживание в приемных се-

---

<sup>4</sup> <http://www.baaf.org.uk/info/>; <http://family.findlaw.com/adoption/the-different-types-of-adoption.html>; <http://www.adopt.org/learn>

мьях молодых родителей с детьми (parent and baby foster care placement) или проживание в приемных семьях подростков, находящихся на этапе предварительного заключения (remand fostering).

Общим в отношении приемных семей во многих странах является: во-первых, ответственность за ребенка распределена между семьей и государством. Государство осуществляет регулярный контроль и мониторинг качества жизни ребенка в приемной семье. Во-вторых, семьи получают регулярную финансовую помощь от государства. Это пособия для покрытия затрат на воспитание детей и оплата труда приемных родителей. Содержание этой финансовой поддержки может сильно различаться: в некоторых странах приемные родители имеют право на налоговые льготы, на сохранение стажа во время приемного родительства, право на отпуск. В ряде стран с приемными родителями заключают трудовой договор, и их труд по воспитанию приемного ребенка считается полноценной трудовой занятостью. В-третьих, во всех странах предъявляются требования к обязательному обучению приемных родителей. Кроме прохождения определенной программы подготовки до приема ребенка в семью может предполагаться дальнейшее регулярное прохождение родителями тренингов или образовательных программ, проверка на соответствие принятым в стране стандартам. В некоторых странах приемные семьи проходят лицензирование (например, в США, Финляндии). В Великобритании разработаны стандарты по развитию и обучению, которым должны соответствовать приемные семьи [Training, support and development standards for foster carers, 2012].

Безусловно, конкретные нюансы перечисленных пунктов имеют много особенностей в каждой отдельной стране: различаются критерии отбора кандидатов в приемные семьи, содержание и построение обучающих программ для приемных семей, масштаб финансовой поддержки от государства, способы и частота контроля и мониторинга. Также важно обозначить, что сама по себе оплата труда приемных родителей не означает автоматически, что эта деятельность считается работой (полноценной занятостью) — это также зависит от законодательства каждой конкретной страны.

Считаются ли приемные семьи в других странах профессиональными принимающими семьями, раз они получают оплату своего труда и должны выполнять определенные функции, указанные в подписываемом ими договоре? Ответ неоднозначный. Есть страны, где все приемные семьи считаются профессиональными — например, в Великобритании и Финляндии. В некоторых странах профессиональными семьями считаются только неродственные приемные семьи (например, в Румынии). В Беларуси кроме неродственных приемных семей профессиональными семьями считаются также детские дома семейного типа. В Польше про-

фессиональными считаются только те приемные семьи, которые подготавливаются для принятия конкретных групп детей: детей-инвалидов, детей с особыми потребностями.

В последние годы именно в отношении приемных семей во многих странах стали меняться установки и ожидания: их труд начинает восприниматься как работа, требующая профессиональных навыков и направленная на получение определенных актуальных для общества результатов. При этом понимание того, что собой представляет профессиональная приемная семья, различается в зависимости от страны. Не везде деятельность профессиональной приемной семьи приравнивается к работе (полноценной трудовой занятости), отличаются критерии и программы предварительной подготовки и дальнейшего обучения приемных семей. Однако в целом можно сказать, что в фокусе внимания находится описание юридических и социальных аспектов: вопрос оплаты труда и финансовых льгот для приемных родителей, требования к их обучению, выстраивание схемы контроля и оценки их деятельности.

В целом можно сказать, что и в России, и в других странах наблюдается общая тенденция к профессионализации приемных семей. Однако на данный момент при попытке описания этой категории акцент повсеместно делается на критериях юридического и социального характера. Безусловно, важность этих аспектов неоспорима для четкого определения условий деятельности таких семей, их социальной функции, законодательной базы. Но необходимо развивать и само внутреннее наполнение понимания работы профессиональных семей, иначе описание останется сугобо внешним и формальным. На данный момент актуально развивать и формулировать психологические и педагогические критерии.

Перед тем, как перейти к описанию наших идей о том, какие важные психологические и педагогические критерии должны существовать для профессиональных принимающих семей, стоит подробнее остановиться на примерах актуальных направлений — векторов — развития требований к профессиональным семьям в мире. Здесь мы разберем некоторые примеры из Великобритании, так как именно в этой стране существует давняя история развития профессиональной работы в социальной сфере. Рассмотрим для начала «Стандарты подготовки, поддержки и развития приемных родителей», принятые в Великобритании в рамках национальной стратегии как обязательные для всех приемных семей<sup>5</sup> [Training, support and development standards for foster carers, 2012]. Для нас важны два аспекта этих стандартов — организационный и содержательный. С организационной точки зрения интересно, что сами стандарты заданы как некая обязательная «зона ближайшего развития» принимающей

---

<sup>5</sup> <http://www.lighthousefostering.co.uk/4845-2/>

семьи, поскольку соответствие этим стандартам необходимо показать после того, как семья получила подтверждение своего статуса от государства, пройдя необходимое обучение и собрав документы. Уже когда приемная семья стала действующей, у нее есть определенный срок на работу со стандартами — 12 или 18 месяцев в зависимости от формы семейного устройства. Работает со стандартами семья не в одиночку, а с поддержкой и выстраиванием этапов работы: в течение 6 недель после начала функционирования приемной семьи вместе с супервизирующим семью социальным работником разрабатывается индивидуальный план. Работник вместе с семьей анализирует стандарты и совместно формулируется, какое дополнительное обучение, где и в каком формате должна пройти семья для того, чтобы она могла показать свое соответствие стандартам. Далее, в ходе реализации индивидуального плана, семья работает со стандартами с супервизирующей поддержкой со стороны социального работника. С точки зрения содержания, стандарты охватывают следующие важные области: принципы и ценности воспитания приемных детей, вопросы безопасности и здоровья, особенности возрастного развития детей и эффективной коммуникации с детьми разного возраста, негативный жизненный опыт приемных детей и его последствия для их развития, роль приемного родителя и задачи его саморазвития, умение выстраивать взаимодействие с сопровождающими ребенка специалистами, различными учреждениями и кровной семьей. Отдельно хочется подчеркнуть, что в понимание роли приемного родителя включены такие значимые моменты, как командность работы (приемный родитель работает не в одиночку, он ценный член команды специалистов, включенных в работу с семьей), понимание роли супервизирующего семью социального работника, понимание значимости кровной семьи и других значимых людей из прошлого для самого ребенка, а также понимание возможных последствий приема ребенка в семью для самого приемного родителя и его семьи. При работе со стандартами подразумевается не просто показ своих теоретических знаний: кроме ответов на теоретические вопросы, значительно большую часть в рабочей тетради семьи занимает описание конкретных примеров применения своих знаний на опыте и рефлексии этого практического опыта.

Еще одним интересным примером содержания ключевых требований к принимающим семьям в Великобритании может быть комплексная модель по работе с травмированными детьми, пострадавшими от пренебрежения и жестокого обращения [Thomas, Philpot, 2009]. Это модель терапевтического родительства, разработанная организацией SACCS Care. Внутри модели специальным образом выстроена работа с детьми до размещения в семью, переход ребенка в семью и дальнейшее сопровождение принимающих семей. Потенциальные приемные семьи проходят отбор

и серьезную подготовку, состоящую из нескольких тренинговых блоков. Специалисты внимательно оценивают эмоциональную возможность для семьи осуществлять такую непростую работу, как воспитание травмированного приемного ребенка. Эмоциональная регуляция приемных родителей в этой модели рассматривается как один из ключевых моментов. Акцент постоянно делается на том факте, что травмированные дети, у многих из которых есть нарушение привязанности, будут неизбежно пробуждать различные сильные чувства у заботящихся взрослых, и от того, как взрослые будут с этим справляться, зависит успешность устройства ребенка. Целью в этой модели является то, чтобы родитель был терапевтическим ресурсом для ребенка, чтобы мог обеспечить постоянство, помогать развивать стрессоустойчивость, ободрять в выстраивании отношений и в дальнейшем быть для ребенка проводником к независимой жизни, чтобы он смог занять свое место в обществе и безопасно воспитывать потом своих собственных детей. Для успешной заботы взрослого о ребенке необходима хорошая и эффективная поддержка взрослого — одно невозможно без другого. Мы специально не останавливаемся здесь на полном описании данной модели работы с детьми и семьями, а раскрываем только наиболее существенные требования к принимающим семьям. В модели терапевтического родительства много места и времени уделяется вопросу эмоций и переживаний самих приемных родителей: их способности к рефлексии происходящего с ними в ответ на поступки ребенка, способности к разделению своих собственных чувств и их причин и чувств ребенка, пониманию своей мотивации к приемному родительству и пониманию нюансов своего жизненного пути. Сильные эмоции, связанные с тяжелым прошлым приемного ребенка, будут врваться в семейную жизнь, и резонировать с переживаниями самих взрослых, вызывать воспоминания об их собственной боли, провоцировать неприятие ребенка, желание защититься и отгородиться от собственных чувств. Именно поэтому приемным родителям необходимо не только знать много важной информации о приемных детях и их психологических особенностях, но и о самих себе, обладать сильным чувством собственной идентичности, быть устойчивыми и в то же время гибкими. Всю силу влияния, которое может оказать на семью забота о травмированном ребенке, показывают обнаруженные в последнее время данные о том, что у приемных родителей возможно проявление симптомов, близких к посттравматическому стрессовому расстройству. Другой серьезной частью терапевтической роли приемного родителя для ребенка, также связанной с эмоциями, является задача родителя по поддержке ребенка в том, чтобы он мог признать прошлое и распознать свою боль. Взрослые не должны форсировать этот процесс, необходимо работать, принимая самого ребенка, но, в то же время, ограничивая его недопустимое поведение. Терапевтическое родительство, в котором взрослые

получают регулярные супервизии, является ключевым компонентом для успешности семейного размещения ребенка. Этот способ работы помогает видеть ребенка, а не его поведение или создаваемую этим поведением маску. Приемный родитель обеспечивает ребенка заботой и дает ребенку возможность обсуждать многочисленные эмоции, выступая в контейнирующей роли для всех его сложных переживаний.

Что касается организационной стороны, то приемные родители и другие члены команды регулярно встречаются для оценки и просмотра плана восстановительной работы с ребенком, и родители являются значимыми и ценными членами этих команд. Также родители и социальные работники в обязательном порядке получают регулярные супервизии и консультации, предназначенные во многом для отслеживания возникающих эмоциональных переживаний, их рефлексии и т. д.

Несмотря на то, что опыт зарубежных коллег основывается на отличной от российской социальной ситуации вокруг семейного устройства, мы видим важной интеграцию международных требований к профессиональным семьям для создания критериев развития российских семей, которые могли бы выполнять аналогичные задачи. Эти критерии могли бы быть как основой для выбора потенциальных профессиональных семей, так и определять их подготовку и дальнейшее развитие. Безусловно, работа с семьями требует не только наличия у них особых качеств и их развития, институт профессиональных семей может существовать только в том случае, если специалисты смогут создать новые системы сотрудничества с такими семьями. Тем не менее, их выделение позволит сделать первые конкретные шаги на пути профессионализации семей не только с юридической и социальной точки зрения (что уже делается на законодательном уровне), но и позволит наполнить психологическим содержанием их роль. Попытки содержательного наполнения психологических критериев для обозначения профессиональной позиции принимающих семей встречаются в актуальной практике специалистов разных городов России [Скворцова, 2015]. Однако в среде профессионального сообщества имеет место подмена понятия профессионализма, успешности принимающей семьи, на успешность в прохождении различных «конкурсов» и «фестивалей» для приемных семей. Родители и дети участвуют в различных соревнованиях, конкурсах по рисунку, танцам, шитью и всевозможной другой прикладной деятельности, по итогам определяются «лучшие» и «передовые» приемные семьи. Безусловно, такие мероприятия способствуют развитию сообщества принимающих семей, их социализации, однако неприемлемо путать организацию досуговой деятельности, развитие различных индивидуальных способностей детей и взрослых с оценкой уровня профессиональности принимающей семьи. Такое недопустимое смещение понятий и ценностей размывает в

глазах людей понимание того, что является задачами приемной семьи, какие качества действительно связаны с ее профессиональностью.

Формы открытости коммуникаций могут быть разными, а показателями, например:

- **Открытость сотрудничеству, включенность в сообщество.** Реализация профессиональных задач принимающими родителями (принятие детей с ОВЗ, детей, переживших насилие, детей, нуждающихся во временном размещении) требует, во-первых, готовности сотрудничать с представителями власти, отвечать на запросы региона в размещении детей, нуждающихся в такой помощи. Во-вторых, готовности работать в команде со специалистами на партнерских правах, получать помощь, обучаться, проходить супервизии. В-третьих, делиться опытом с другими семьями, поддерживать их. Эти навыки сопряжены с определенной открытостью как личностной, так и семейной. Семьи, испытывающие трудности в коммуникациях, имеющие тенденции к закрытым внешним границам, с трудом принимающие помощь и мало поддерживающие других, будут иметь сложности в развитии в качестве профессиональных. Формы открытости коммуникаций могут быть разными, показателями может быть, например, опыт и готовность обращения за помощью к помогающим специалистам, участие в сообществах (в том числе, в интернете), клубах, стремление поделиться родительским опытом и перенимать его у других семей и др. Доверие к профессионализму специалистов и опыту других родителей, в сочетании со способностью формировать собственную позицию относительно воспитания ребенка, должно быть следствием открытости и включенности в сообщество.

- **Наличие специальных знаний и навыков в области детской и семейной психологии и психологии детей, оставшихся без попечения родителей.** С учетом того, что профессиональным родителям приходится быть частью команды, помогающей ребенку, теми, кто находится ближе всего к нему, формирует значимые отношения, очень важно, чтобы ценности, знания и навыки разделялись в сообществе как специалистов, так и родителей. Несмотря на то, что психологи расходятся в том, какими именно знаниями и навыками должны обладать принимающие родители, есть представления об областях знаний, в которых они должны быть хорошо информированы. Среди этих знаний такие как: первая медицинская помощь детям; юридические основы семейного устройства; нормативные кризисы в развитии ребенка; основы теории привязанности; влияние истории семьи, настоящей семейной ситуации на психологическое состояние ребенка; основы психологии аномального развития и другие. Не менее важно и наличие навыков: коммуникации с детьми (в том числе в ситуации конфликта), совладания с повышенным эмоциональным возбуждением ребенка, телесного взаимодействия, игровой деятельно-

сти, обучения ребенка с особенностями развития, гигиенического ухода и т. д. Наличие таких знаний и навыков необходимо для родителя уже до прихода ребенка в семью, однако немаловажно и постоянное обучение, получение супервизий в рамках профессионального развития.

• **Создание условий для развития контактов ребенка с его семейной историей.** Несмотря на различие взглядов на вопрос о значимости прошлого для ребенка, на настоящий момент профессиональное сообщество сферы семейного устройства сходится на том, что отрицание и неуважение к истории кровной семьи и предыдущему опыту детей дисфункционально влияет на развитие идентичности ребенка и семейные отношения в принимающей семье [Brodzinsky, Schechter, 1990; Keefer, Schooler, 2000; Петрановская, 2012; Жуйкова, Печникова, 2014 и др.]. Также важным моментом является тот факт, что среди детей, чье семейное устройство затруднено, немало тех, кто сохраняет контакты или внутреннюю связь со своими кровными семьями, а также тех, кто пережил опыт травматизации в предыдущих семьях. Игнорирование этого опыта, неготовность помогать ребенку справиться, переосмыслить его невозможно для профессионального родительства. Родители должны быть готовы, в зависимости от каждой конкретной ситуации ребенка, к установлению и поддержанию контактов с кровными родственниками, совместной работе со специалистами по восстановлению кровной семьи, или к постоянной и планомерной работе по принятию и переработке прошлого опыта ребенком. Для такой деятельности, безусловно, также необходимы определенные знания и навыки, например, создания «Книги жизни», способов коммуникации в условиях несоблюдения правил одной из сторон и др. Важно, чтобы родители понимали необходимость такой работы на протяжении всего периода воспитания ребенка, в связи с тем, что в разном возрасте и в разные периоды жизни этот опыт переосмысливается, может иметь различное значение для детей, как в рамках ретравматизации, так и в рамках ресурсного знания.

• **Личностная зрелость и внутренняя психологическая работа.** Важным для профессиональных родителей является не только то, что они могут и готовы делать для ребенка, но и то, что они готовы делать для себя. Специалисты отмечают, что нередко причиной беспомощности, эмоционального выгорания, появления чувств отвержения ребенка у родителей является не то, что происходит с ребенком, а то, что происходит с матерью или отцом. Иными словами, одно и то же поведение ребенка может вызывать эмоциональную реакцию у одних и не вызывать у других. Выше в анализе зарубежной литературы мы уже выделяли идею о том, что дисфункциональным для семейных отношений является часто не столько то, какие чувства испытывает ребенок, сколько то, какие чувства испытывает родитель. Например, злость ребенка имеет происхождение в его депривационном опыте, но



и злость родителей в ответ (она более разрушительна, так как они находятся на вершине иерархии в семье) также может иметь отношение не к актуальной ситуации, а к его предыдущему опыту, который актуализируется во взаимодействии с детьми. Профессиональный родитель должен иметь опыт и быть готов к собственной психотерапевтической работе, отдавать себе отчет, что личностное развитие необходимо постоянно не только ребенку, но и ему самому. Необходимым минимумом для такой работы является: а) экстернализирующее отношение к психологическим процессам с людьми (не злой ребенок, а злость, с которой ребенок не может справиться; не обиженный родитель, а наличие чувства обиды, которое мне мешает воспринимать ребенка позитивно и т. п.); б) понимание собственных детско-родительских паттернов, полученных в детстве (спасательские тенденции, тенденции к триангуляции, исключение мужских фигур, травматизация, страх сепарации, актуальные отношения с собственными родителями и др.); в) знание и анализ собственной семейной истории (уважение к собственной кровной семье, понимание трансгенерационных паттернов, ценностей); г) понимание и развитие актуальных партнерских отношений и процессов в ядерной семье (скрытые супружеские кризисы, нарушения иерархии, ригидность структуры, триангуляция детей в парные отношения и др.). Безусловно, личностное развитие и психологическая работа не могут быть чем-то завершенным, важен сам вектор стремления родителя работать над собственной семейной ситуацией.

В дополнение, важно отметить, что обозначенные критерии профессионального родительства не могут и не должны быть лишь сухими требованиями при отборе кандидатов и сопровождении родителей. Важно, чтобы они стали частью ценностей и философии тех, кто готов помогать детям, оставшимся без попечения, на новом, профессиональном уровне. Иными словами, развитие по обозначенным критериям должно быть лично значимо и важно самим родителям, чтобы они могли внутренне согласиться с важностью этих тем. Также нам важно обозначить, что предложенные критерии созданы в результате многолетних контактов с принимающими родителями, которые развиваются именно в этих направлениях, именно их опыт, их качества, наблюдения за их взаимодействиями с детьми, за изменениями, которых они добивались, позволили нам сформулировать идеи в данной статье.

Безусловно, предложенный авторами список критериев не является окончательным, скорее, это материал для обсуждения в профессиональном сообществе с целью выработки единых требований к профессиональным принимающим семьям. Однако кроме содержания критериев необходимо обозначить ключевые организационные моменты, без которых, на наш взгляд, невозможно выстраивание успешной работы профессиональных семей.

Во-первых, начинаться все должно с соответствующей серьезной подготовки потенциальных принимающих родителей. Конечно, обязательное предварительное обучение существует в наше время, но его уровень в разных школах приемных родителей очень разный. Необходима такая подготовка, которая соответствовала бы приведенным выше критериям и строилась в соответствии с ними.

Во-вторых, семья не должна оставаться один на один со своей ситуацией после прохождения подготовки и помещения приемного ребенка в семью. Семья всегда должна работать в составе постоянной команды специалистов, которая в идеале формируется еще во время обучения семьи. В этом случае будет возможно профессиональное сопровождение процесса уже на этапе подбора ребенка для семьи, знакомства и перехода ребенка в семью. В команду специалистов, работающих с семьей, должны входить как минимум один психолог и один социальный работник. Речь идет о тех специалистах, с которыми у семьи будет регулярный выстроенный контакт, с пониманием роли и вклада в работу всех членов команды.

В-третьих, данная команда должна будет выработать индивидуальный план развития семьи и индивидуальный план по развитию ребенка. В разработке плана крайне важно включенное участие самой профессиональной семьи, так как родители участвуют в команде на равных со специалистами. Важно, чтобы эти планы не формулировались раз и навсегда, а регулярно пересматривались (например, раз в полгода). Тогда, с одной стороны, будет возможно отслеживание достигнутых результатов, с другой — возможна будет своевременная корректировка плана. Необходимо отметить, что формулировка и регулярная ревизия планов работы не носит контролирующей функции. Это скорее повод для мониторинга текущей ситуации, выявления проблемных зон, где требуется помощь и поддержка, выявления изменений в потребностях семьи и ребенка, а также повод для признания достигнутых успехов и перемен.

В-четвертых, отдельным пунктом хочется сделать акцент на обязательной регулярной супервизии профессиональной семьи. Это не должно быть событием, происходящим только тогда, когда накопилось много проблем и сложностей и семья уже находится в кризисном состоянии. Как раз, чтобы этого не происходило, супервизия работы семьи должны происходить на регулярной основе.

Также нельзя не затронуть следующий непростой момент: в России в настоящее время принимающие семьи должны заполнять многочисленную документацию с целью осуществления контроля государством за расходом средств на приемных детей и т. д. Однако при этом, в отличие от западных стран, не существует никаких практик по формированию навыков ведения записей, служащих целям саморазвития и рефлексии принимающих родителей. На наш взгляд, было бы полезно ввести не-

который баланс. Количество документации для контроля должно иметь разумные пределы и быть обоснованным с точки зрения здравого смысла, но наравне с этим стоит развивать письменные практики, которые были бы полезны самим семьям и помогали бы им в непростой задаче воспитания приемных детей.

## ЛИТЕРАТУРА

- Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. 477 с.
- Бриш К.Х. Терапия нарушений привязанности: От теории к практике. М.: Когито-Центр, 2012. 316 с.
- Жуйкова Е.Б., Печникова Л.С. К вопросу о психологических особенностях семей, сохраняющих тайну усыновления // Вестник Южно-Уральского Государственного Университета, Серия «Психология». 2014. Т. 7. № 2. С. 22—29.
- Махнач А.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психологическая диагностика кандидатов в замещающие родители: практическое руководство. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 219 с.
- Петрановская Л.В. Дитя двух семей. М.: Студио-Диалог, 2012. 88 с.
- Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2005. 400 с.
- Рудов А. Приемная семья: цели, задачи, особенности [Электронный ресурс] // Родные люди. 2010. URL: <http://www.mydears.ru/n/349> (дата обращения: 28.07.2015).
- Семейное устройство в России. Издательский проект программы «Семья и дети» Благотворительного фонда Елены и Геннадия Тимченко. Серия «В фокусе: ребенок—родитель—специалист». М.: ООО «РПФ НИК», 2014. 262 с.
- Семейный кодекс РФ URL: <http://www.semkod.ru/> (дата обращения: 30.11.2015).
- Скворцова Е.И., Подготовка профессиональной приемной семьи к приему ребенка-сироты или ребенка, оставшегося без попечения родителей // Особый ребенок в приемной семье и в учреждении: социализация, интеграция, общественное мнение. М.: БФ «Здесь и сейчас», 2015. С. 28—38.
- Численность детей, состоящих на учете в государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс // Усыновление в России. Интернет-проект Министерства образования и науки РФ. Департамент государственной политики в сфере защиты прав детей. URL: <http://www.usynovite.ru/statistics/2014/2/> (дата обращения: 30.11.2015).
- Fostering and Adoption. [Electronic resource] BAAF: British Association for Adoption and Fostering. URL: <http://www.baaf.org.uk/info> (дата обращения: 21.07.2015).
- Hoksbergen R.A.C. Changes in Motivation for Adoption, Value Orientations and Behavior in Three Generations of Adoptive Parents // Adoption Quarterly. 2008. Vol. 2 (2). P. 37—55.
- Keefer B., Schooler J.E. Telling the Truth to Your Adopted or Foster Child. Making Sense of the Past. Westport, CT: Bergin and Garvey. 2000. 235 p.
- The different types of adoption. [Electronic resource] FindLaw. URL: <http://family.findlaw.com/adoption/the-different-types-of-adoption.html> (дата обращения: 21.07.2015).

The Psychology of Adoption / Edited by D. Brodzinsky, M. Schechter. N.Y.: Oxford, Oxford University press. 1990. 396 p.

*Thomas M., Philpot T.* Fostering a Child's Recovery: family placement for traumatized Children / London: Jessica Kingsley, 2009. 156 p.

Training Support and Development Standards. [Electronic resource] Lighthouse Fostering Agency. URL: <http://www.lighthousefostering.co.uk/4845-2/> (дата обращения: 23.07.2015).

Training, support and development standards for foster carers. Guidance. Department for Education. 2012. 73 p.

Types of Adoptions, What is foster care [Electronic resource] The National Adoption Center Philadelphia. URL: <http://www.adopt.org/learn> (дата обращения: 23.07.2015).

## ON THE ISSUE OF PROFESSIONAL FOSTER PARENTS POSITION

E.B. ZHUYKOVA, T.D. PANYUSHEVA

This article deals with discussing the phenomenon of parent professionalism in the sphere of family placement. It contains a review of domestic and international literature on the topic of psychological social differences and special characteristics of families depending on the form of family placement. The urgency of the need in professionalizing of host families abroad as well as in Russia is being analyzed, several decades of dynamics of identity and motivation changes to in the community of host families are being described. The article also outlines the problem of discrepancies in the legal form of family placement and psychological mindset of parents as well as inconsistency in demands raised by the society towards professional parents. Based on the analysis of international literature and domestic experience the authors set forward criteria and characteristics of professional host family compared with families with adopting tendency in their parenting style. The perspective of differentiation of the ways to support host families depending on professionalization level and developing social support for such families, empowerment of the host families community in fulfilling new functions (fostering children with special needs, choosing a family for a child, temporary accommodation of children).

**Keywords:** family placement, adoption, foster family, host family, professional position of host family.

*Boulbi Dz.* Privyazannost'. Moscow: Gardariki. 2003. 477 p.

*Brish K.Kh.* Terapiya narushenii privyazannosti: Ot teorii k praktike. Moscow: Kogito-Tsentr, 2012. 316 p.

*Zhuikova E.B., Pechnikova L.S.* K voprosu o psikhologicheskikh osobennostyakh semei, sokhranyayushchikh tainu usynovleniya. Vestnik Yuzhno-Ural'skogo Gosudarstvennogo Universiteta, Seriya «Psikhologiya». 2014. T. 7. № 2. pp. 22—29.

- Makhnach A.V., Prikhozhan A.M., Tolstykh N.N.* Psikhologicheskaya diagnostika kandidatov v zameshchayushchie roditeli: Prakticheskoe rukovodstvo. Moscow: Izd-vo «Institut psikhologii RAN». 2013. 219 p.
- Petranovskaya L.V.* Ditya dvukh semei. Moscow: Studio-Dialog. 2012. 88 p.
- Prikhozhan A.M., Tolstykh N.N.* Psikhologiya sirotstva. St. Petersburg: Piter, 2005. 400 p.
- Rudov A.* Priemnaya sem'ya: tseli, zadachi, osobennosti. [Elektronnyi resurs]. Rodnye lyudi, 2010. Available at: <http://www.mydears.ru/n/349> (Accessed: 28.07.2015).
- Semeinoe ustroystvo v Rocsii. Izdatel'skii proekt programmy «Sem'ya i deti» Blagotvoritel'nogo fonda Eleny i Gennadiya Timchenko, Seriya «V fokuse: rebenok-roditel'-spetsialist». Moscow: OOO «RPF NIK». 2014. 262 p.
- Semeinyi kodeks RF. Available at: <http://www.semkod.ru/> (Accessed: 30.11.2015).
- Skvortsova E.I.* Podgotovka professional'noi priemnoi sem'i k priemu rebenka-sirotы ili rebenka, ostavshegosya bez popecheniya roditelei. Osobyi rebenok v priemnoi sem'e i v uchrezhdenii: sotsializatsiya, integratsiya, obshchestvennoe mnenie. Moscow: BF «Zdes' i seichas». 2015. pp. 28–38.
- Chislennost' detei, sostoyashchikh na uchete v gosudarstvennom banke dannykh o detyakh, ostavshikhся bez popecheniya roditelei / Usynovlenie v Rossii. Internet-proekt Ministerstva obrazovaniya i nauki RF. Departament gosudarstvennoi politiki v sfere zashchity prav detei. Available at: <http://www.usynovite.ru/statistics/2014/2/> (Accessed: 30.11.2015).
- Fostering and Adoption. [Electronic resource] BAAF: British Association for Adoption and Fostering. Available at: <http://www.baaf.org.uk/info> (Accessed: 21.07.2015).
- Hoksbergen, R. A.C.* Changes in Motivation for Adoption, Value Orientations and Behavior in Three Generations of Adoptive Parents. *Adoption Quarterly*, 2008. Vol. 2. N 2. pp. 37–55.
- Keefer B., Schooler J.E.* Telling the Truth to Your Adopted or Foster Child. Making Sense of the Past, Westport, CT: Bergin and Garvey. 2000. 235 p.
- The different types of adoption. [Electronic resource] FindLaw. Available at: <http://family.findlaw.com/adoption/the-different-types-of-adoption.html> (Accessed: 21.07.2015).
- The Psychology of Adoption / Edited by D. Brodzinsky, M. Schechter. N.Y.: Oxford, Oxford University press, 1990. 396 p.
- Thomas M., Philpot T.* Fostering a Child's Recovery: family placement for traumatized Children. London: Jessica Kingsley, 2009. 156 p.
- Training Support and Development Standards. [Electronic resource] Lighthouse Fostering Agency. Available at: <http://www.lighthousefostering.co.uk/4845-2/> (Accessed: 23.07.2015).
- Training, support and development standards for foster carers. Guidance. Department for Education, 2012. 73 p.
- Types of Adoptions, What is foster care [Electronic resource] The National Adoption Center Philadelphia. Available at: <http://www.adopt.org/learn> (Accessed: 23.07.2015).

# **ОБЩЕНИЕ В ИНТЕРНЕТЕ И СОЦИАЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ У ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП<sup>1</sup> МНИИ ПСИХИАТРИИ (ФИЛИАЛ ФГБУ «ФМИЦПН ИМЕНИ В.П. СЕРБСКОГО» МИНЗДРАВА РОССИИ)**

**А.Б. ХОЛМОГорова, Т.В. АВАКЯН,  
Е.Н. КЛИМЕНКОВА, Д.А. МАЛЮКОВА**

В статье приводятся данные исследования выраженности социальной тревожности и социальной ангедонии у подростков из разных социальных групп в зависимости от предпочитаемых ими каналов коммуникации с другими людьми — непосредственный контакт, социальные сети, телефон, скайп и различные сайты в интернете. Было обследовано 110 человек из двух московских колледжей и детского дома комплексом из четырех методик, одна из которых — «Анкета каналов социальной коммуникации» — используется впервые. На основании полученных результатов делается вывод о том, что самые распространенные способы коммуникации у современных подростков — непосредственный контакт и социальные сети, которые используются ими примерно одинаково часто, однако при этом большинство подростков предпочитают непосредственный контакт всем другим каналам коммуникации. Подростки, которые предпочитают непосредственный контакт всем другим способам коммуникации, являются более благополучными по показателям двух опросников социальной тревожности (шкала социального избегания и дистресса — SADS; Watson, Friend, 1969; краткая шкала страха социальной оценки — BENE; Leary, 1983) и шкалы социальной ангедонии (RSAS; Eckblad et al, 1982), а предпочитающие общение в социальных сетях отличаются более высокими показателями по всем трем опросникам. Высказывается предположение, что связь между социальной тревожностью и частотой использования социальных сетей не является прямой, а опосредована

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено за счет гранта Российского Научного Фонда (проект № 14-18-03461) на базе ФГБУ «ФМИЦПН имени В.П. Сербского» Минздрава России.

избеганием непосредственного контакта, которое, по известным механизмам тревожного реагирования, способствует его закреплению в ситуациях общения и дальнейшему усилению социальной тревожности.

**Ключевые слова:** Интернет-общение, социальные сети, непосредственный контакт, социальная тревожность, социальная ангедония, социальное познание, старшие подростки.

## **Введение**

Сегодня уже не остается сомнений в том, что Интернет — неотъемлемая часть жизни молодых людей, а общение в интернете с использованием компьютерных технологий — новая форма общения. Проведенный в 2009 г. в разных населенных пунктах России опрос показал, что каждый восьмой подросток (возрасте 14—17 лет) «живет» в Интернете (т. е. не только проводит много времени в сети, но и оценивает это время как субъективно очень значимое) [Солдатова, Кропалева, 2009]. Более чем у 75% российских детей и подростков есть профиль в социальных сетях, иногда — в нескольких [Солдатова, Зотова, 2011]. Это позволяет говорить об Интернете как об особой виртуальной реальности, социокультурной среде, оказывающей огромное влияние на формирование и развитие личности [Гордилов, 2011].

Одним из результатов исследования, проведенного в 2012—2013 гг. Фондом Развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В. Ломоносова при поддержке компании Google, стало выделение типов подростков-пользователей Интернета, из них четверть — 25% — была отнесена к группе «коммуникаторов», для которых основная цель использования Интернета состоит в поиске интересной информации и в общении всеми возможными способами. Такие подростки предпочитают синхронную коммуникацию — обмен мгновенными сообщениями [Солдатова, Рассказова, Зотова, 2013—2014; Кобызева, 2010].

Обращают на себя внимание две тенденции: во-первых, все большее число молодых людей предпочитают проводить свободное время в одиночестве (в смысле физического отсутствия рядом с ними друзей и других людей), используя компьютер с доступом в Интернет; во-вторых, виртуальная коммуникация как особая форма опосредованного взаимодействия между людьми оказывает важное влияние на их социализацию и привычки [Кобызева, 2010]. Общение с помощью интернета предоставляет молодым людям возможность удовлетворить свою потребность в принадлежности к группе, получить поддержку, сохранять психологический контакт и ощущать «присутствие» рядом с собой людей, находящихся далеко [там же], что особенно актуально, если этого не хватает в «реальной» жизни.

Виртуальная коммуникация оказывается для многих подростков более предпочтительной, чем непосредственная, по ряду причин: 1) она

делает одновременно подконтрольным самому пользователю процесс выражения чувств; 2) она стирает барьеры, неотъемлемые для реального общения и касающиеся пола, возраста, внешности собеседника, а также его коммуникативной компетентности (в особенности в ее невербальной части); 3) она обеспечивает большую свободу высказываний и поступков, благодаря анонимности реальной или мнимой; 4) анонимность виртуального общения позволяет пользователям затрагивать такие темы, о которых они не решились бы заговорить в реальной жизни [Кобызева, 2010; Плешаков, 2011].

Выделяют позитивные и негативные эффекты использования компьютерных и интернет технологий для общения, причем последние привлекают куда большее внимание специалистов и исследуются активнее [Гордилов, 2011; Марарица, Антонова, Ерицян, 2013]. По мнению специалистов, возможные негативные последствия интернет общения таковы: нарушение способности к коммуникации с реальными людьми, утрата самоидентичности, формирование компьютерной и интернет-аддикции, деформация ценностных ориентаций, информационный стресс, неврозы, депрессивные состояния, и, в конечном счете, — десоциализация личности [Гордилов, 2011; Войскунский, 2002; Плешаков, 2011]. Было установлено, что коммуникативная компетентность, сформированная в интернете, не работает в реальной жизни [Марарица, Антонова, Ерицян, 2013]. Вопросы связи общения в интернете с проблемой социальной тревожности, широко распространенной среди подростков [Павлова, 2013], отечественными исследователями пока не затрагивались, а западные появились лишь в самые последние годы и будут рассмотрены ниже.

Использование интернета оказывает влияние на все аспекты психического функционирования подростков: физиологический, поведенческий, эмоциональный, когнитивный, интерперсональный, личностный. К.А. Богомазова выделяет следующие направления последних зарубежных исследований негативного влияния на человека современных технических средств, включая информационно-компьютерные средства коммуникации: 1) изучение восприятия посторонними людьми того, как кто-либо пользуется мобильными телефонами или смартфонами (было установлено, что, когда кто-то разговаривает по телефону рядом с другими людьми, это раздражает их и отвлекает, а также часто кажется неуместным) [Galvanetal., 2013; Washington, Okoro, Cardon, 2013]; 2) изучение влияния особенностей использования различных технических средств на личную жизнь, включая сексуальные отношения: исследования показали, что многие люди продолжают использовать мобильные телефоны в те моменты, когда это неуместно, постоянно проверяют сообщения; оказалось, что использование технологий для коммуникации



без непосредственного общения негативно отражается на отношениях [Whitelocks, 2013; Schade, Sandberg, Bean, Busby, Coyne, 2013]; 3) изучение влияния технических средств на процесс обучения и образования: так, было установлено, что использование мобильного телефона отрицательно влияет на успеваемость и положительно — на тревожность, негативно отражается на грамотности, оказывает «отвлекающий» эффект и приводит к поверхностности мышления и недостатку рефлексии [Lepp, Barcley, Karpinski, 2014; Cingel, Sundar, 2012; Jennifer, 2012]; 4) исследования негативного влияния использования гаджетов на физиологические процессы, в первую очередь — сон [Murdock, 2013]; 5) исследования влияния общения с использованием технологий на преодоление стресса: в одном из исследований было продемонстрировано, что непосредственный контакт позволяет испытуемому быстрее справиться со стрессом, чем удаленный контакт [Seltzer, 2012, цит. по Богомазова, 2014].

Отечественные авторы отмечают, что социальные сети предоставляют неограниченный материал для социальных сравнений, следствием которых является переживание фрустрации, тревоги и резкого недовольства собственной жизнью, возникающих во время пребывания в сети. Было показано, что склонность к частым социальным сравнениям, которая в современных условиях дополнительно стимулируется общением в социальных сетях, связана с широким спектром эмоционального неблагополучия [Гараян, Шукин, 2014].

В мультицентровом европейском исследовании в выборке из 12 395 школьников, случайным образом набранных в 11 европейских странах, была изучена распространенность рискованного поведения, включая: чрезмерное употребление алкоголя, употребление наркотиков, злоупотребление табаком, депривация сна, избыточный вес, дефицит массы тела, малоподвижный образ жизни, интенсивное использование Интернета/просмотр ТВ /увлечение видеоиграми по причинам, не связанным с учебой или работой, прогулы. Изучалась также связь этих феноменов с психопатологией и аутодеструктивным поведением. Анализ выявил три группы подростков. Группа низкого риска (57,8%) включает учащихся с низкой или очень низкой частотой рискованного поведения, группа высокого риска (13,2%), — учащихся, имеющих высокий риск всех вариантов рискованного поведения. Однако самая важная находка настоящего исследования это третья группа, так называемая «группа невидимого риска», которая включает 29%, т. е. почти треть подростков.

Эти учащиеся сгруппированы по трем параметрам рискованного поведения (дефицит сна, низкий уровень физической активности и интенсивное использование Интернета/просмотр ТВ/увлечение видеоиграми). Степень тяжести психических симптомов, обнаруженных в

«невидимой» группе, во многих случаях сопоставима с таковой в группе высокого риска.

Когда подростки, проводят много времени у телевизора, в Интернете или чрезмерно много играют в видеоигры, родители и учителя, как правило, не воспринимают такое поведение как опасное, а нередко сами способствуют такого рода «занятости», так как она приносит им меньше беспокойства, чем активность подростка вне дома, и создает иллюзию контроля. Тем не менее, в группах высокого и невидимого риска выявлена сопоставимая распространенность депрессивных симптомов, тревоги и суицидальных мыслей, причем в группе невидимого риска распространенность эмоциональных симптомов и проблем в общении со сверстниками выше на фоне отсутствия выраженных проблем с поведением, которые есть у группы риска. Как отмечают авторы статьи, последнее обстоятельство и поддерживает иллюзию благополучия у взрослых. Авторы также отмечают, что, хотя причинно-следственные связи между «невидимыми» факторами риска и психопатологией не до конца ясны, согласно эмпирическим данным, они носят двунаправленный характер [Carli, Hoven, Wasserman et al., 2014]. Подобный тип альтернативной социальной адаптации был описан в работе А.В. Кондрашкина и Т.О. Кирилловой [Кондрашкин, Кириллова, 2014].

Вместе с тем, отмечается, что интернет может и позитивно влиять на личность, например, предоставляя возможности для социализации, общения (особенно если в реальной жизни они ограничены) и формирования собственной идентичности. Отмечается, что социализация современных детей и подростков протекает, в том числе, и в виртуальном пространстве, что позволяет говорить о так называемой киберсоциализации [Плешаков, 2011].

С развитием технологий, делающих возможной коммуникацию на расстоянии, в жизни людей, в особенности подростков, являющихся одними из самых активных пользователей смартфонов, позволяющих выходить в Интернет и отправлять мгновенные сообщения, а также социальных сетей и других ресурсов, происходит сокращение живого общения, а время, проводимое в непрямом контакте, все увеличивается [Холмогорова, 2014]. Еще одним ярким явлением в области психического здоровья у современных детей и подростков является повышение уровня социальной тревожности, которое сопровождается снижением настроения, потерей надежды и социальной изоляцией и может приводить к аутоагрессивному поведению, суицидальным мыслям и намерениям, злоупотреблению алкоголем и наркотиками, снижению успеваемости вплоть до отчисления из школы [Bruch et al., 2003; Masia et al., 2001; Peleg, 2012; Никитина, Холмогорова, 2010; Горчакова, Ланда, Матыцына, 2013; Павлова, 2014; Краснова, 2014]. Пики социальной тре-

возможности, по данным зарубежных эпидемиологических исследований, приходится на дошкольный и подростковый возраст [Schneier et. al., 1992], что делает обследование этих выборок в отечественной популяции особенно актуальным.

Социальная тревожность — сложный конструкт, включающий в себя такие параметры, как повышенная озабоченность оценками со стороны других, высокий уровень стресса в социальных ситуациях, а также избегание этих ситуаций. Часто социальная тревожность сопровождается социальной ангедонией — т. е., снижением удовольствия от контактов с другими людьми [Banerjee, Henderson, 2001; Воликова, Авакян, 2014]. Интернет создает определенные условия для избегания непосредственных контактов и может быть привлекателен для людей с высоким уровнем социальной тревоги [Saunders, Chester, 2008]. Как правило, таким людям хочется общаться, т. е., у них есть мотивация к общению, но им сложно это делать в реальной жизни, потому что они испытывают страх перед негативной социальной оценкой и высокий уровень стресса в социальных ситуациях; общение в интернете становится для них доступной альтернативой непосредственному контакту с другими людьми.

Предполагается, что между социальной тревожностью и общением в социальных сетях существует связь. Из-за роста популярности общения с использованием технологий некоторые авторы даже ставят вопрос «Не становимся ли мы все более социально неловкими?» [Brown, 2013], предполагая, что социальные сети вносят свой вклад в дефицит социальных навыков и повышенную социальную тревожность у молодых людей.

В последние годы было проведено несколько зарубежных исследований, направленных на выявление связи между использованием интернета, застенчивостью и социальной тревожностью [Brown, 2013; Laghi, Schneider, Vitoroulis et al., 2013; Pierce, 2009; Sisman, Yoruk, Eleren, 2013; Oldmeadow, Quinn, Kowert, 2013].

Исследования с участием подростков показали положительную связь между социальной тревожностью (дискомфортом при непосредственном, лицом к лицу, разговоре с кем-либо) и общением с другими онлайн, а также с помощью текстовых сообщений. Были обнаружены гендерные различия: выраженность социальной тревожности и склонность к виртуальному общению у девушек оказалась выше, чем у юношей [Pierce, 2009; Sisman, Yoruk, Eleren, 2013; Brown, 2013].

Вероятно, высоко тревожные подростки предпочитают интернет-общение непосредственному потому, что оно позволяет ему чувствовать себя в безопасности и контролировать все элементы ситуации [Солдатова, Зотова, Чекалина, Гостимская, 2011]. Так, например, было показано, что застенчивые подростки более активно выражают негативные эмо-

ции при общении он-лайн, чем незастенчивые [Laghi, Schneider, Vitoroulis at al., 2013].

Цель данного исследования заключалась в изучении выраженности социальной тревожности и социальной ангедонии у подростков из разных социальных групп в зависимости от предпочитаемого ими способа общения. Высказывается предположение, что социальная ситуация, в которой находится подросток, оказывает влияние на то, какие способы общения он использует [Богдановская, Проект, Богдановская, 2013]. Так, поведение подростка в Интернете напрямую связывается некоторыми авторами с социальной ситуацией развития подростка — семейными условиями и школьной ситуацией [Жилинская, 2014].

В связи с этим в исследование были включены подростки из трех разных социальных групп. Первые две группы составили учащиеся двух московских колледжей разного профиля, причем один из них дает бесплатное образование, а второй — образование на коммерческой основе, что предполагает более высокий доход семьи, оплачивающей обучение. Третью группу составили воспитанники детского дома. Нами были выдвинуты следующие гипотезы:

1) в зависимости от социальной ситуации развития подростков у них будут различаться «профили общения» — т. е. предпочитаемые способы коммуникации;

2) подростки из детского дома будут демонстрировать более высокие показатели социальной тревожности, чем подростки, не проживающие в детском доме;

3) склонность к предпочтению интернет-общения в качестве канала коммуникации и избегание непосредственного контакта будут связаны с более высокой социальной тревожностью и социальной ангедонией у подростков.

### **Обследованная выборка и методики исследования**

1. Для исследования способов и средств общения подростков мы использовали оригинальную Анкету каналов социальной коммуникации. Анкета включает в себя 10 вопросов, где необходимо выбрать один вариант ответа из предложенных или проранжировать их. Вопросы касаются разных способов общения в современном обществе: какие способы общения респондент использует, как часто и почему. Испытуемым предлагается выбрать тот вариант ответа, который является для них наиболее подходящим.

2. Для оценки социальной тревожности мы использовали две методики.

— Краткая шкала страха негативной социальной оценки — Brief Fear of Negative Evaluation — BFNE (Leary, 1983; в процессе апробации в русскоязычной выборке), предназначенная для измерения уровня тревоги в ситуациях оценивания, состоит из 12 пунктов.

— Шкала социального избегания и дистресса — Social avoidance and distress scale — SADS (Watson, Friend, 1969; адаптация В.В. Красновой, А.Б. Холмогоровой, 2011), предназначенная для измерения склонности избегать социальные ситуации и испытывать в них дискомфорт, состоит из 28 пунктов. Данная шкала включает две подшкалы, которые измеряют уровень социального дистресса и уровень социального избегания.

3. Для оценки мотивации к общению, т. е. направленности на контакты с другими людьми мы использовали Шкалу социальной ангедонии — Revised social anhedonia scale — RSAS (Eckblad et al, 1982; адаптация О.В. Рычковой, А.Б. Холмогоровой, 2013), которая предназначена для оценки степени снижения потребности в получении удовольствия от общения с другими людьми, от эмоционального контакта, выполнения совместной деятельности, состоит из 40 пунктов.

Всего в исследовании приняли участие 110 подростков, из них 83 — юноши, 27 — девушки в возрасте от 15 до 18 лет, средний возраст — 15,9 лет. Поскольку нашей задачей было исследование связи социальной тревожности и предпочитаемых каналов коммуникации у подростков с разной социальной ситуацией, в выборку, как уже упоминалось, было включено три группы испытуемых.

В первую группу вошли студенты 1 курса бюджетного отделения политехнического колледжа (43 человека, все — юноши), обучающиеся по двум специальностям — Технология машиностроения, Автомобильный транспорт, и по профессии Автослесарь на базе 9 класса. Данная группа характеризуется достаточно низким уровнем базовой школьной подготовки, так как при поступлении на указанные профессии нет конкурса, а многие студенты не заинтересованы в обучении как таковом, т. е., в данном случае речь идет о снижении учебной мотивации, а в ряде случаев — выраженном социальном неблагополучии (дети из малообеспеченных, неполных семей).

Во вторую группу вошли студенты 1 курса бюджетного и внебюджетного отделений колледжа (34 человека, 21 — юноши, 13 — девушки), обучающиеся по специальностям Информационные системы и Техника и искусство фотографии на базе 9 класса. Данная группа характеризуется более высоким уровнем общей школьной подготовки, так как при поступлении на указанные профессии есть конкурс, а плата за обучение предполагает, что семьи таких детей, во-первых, достаточно состоятельны, чтобы оплачивать учебу, во-вторых, заинтересованы в том, чтобы их дети обучались именно по этим профессиям, воспринимая их достаточно престижными.

В третью группу вошли воспитанники московского детского дома (33 человека, 19 — юноши, 14 — девушки). Часть из них обучаются в 9 и 10 классах общеобразовательной школы (14 человек); часть — являются

студентами колледжей разных специальностей: повар, пожарный, авто-механик, гостиничный сервис, сварщик, педагог по физкультуре, парикмахер (19 человек). Данные о повышенном уровне социальной тревожности среди подростков из детского дома по сравнению с подростками, проживающими в семьях, были получены в более раннем исследовании, однако в них были обследованы небольшие выборки и использовалась только шкала избегания и дистресса и не использовалась шкала страха негативной оценки [Воликова, Авакян, 2014].

Для решения задач исследования применялись два вида сравнительного анализа. Статистическая обработка данных производилась с помощью IBM SPSS Statistics 20.

## **Результаты исследования и их обсуждение**

### **1. Параметры социальной коммуникации**

Для проверки нашей первой гипотезы мы сравнили частоту выбора того или иного способа общения (канала социальной коммуникации) в разных социальных группах (Политехнический колледж, колледж Информатизации и детский дом). Результаты этого сравнения отражены графически в диаграммах ниже.

Отдельного описания заслуживает специфика выполнения подростками задания, в котором им предлагалось проранжировать способы общения по частоте использования, где 1 — самый частый, 5 — самый редкий. Некоторые из них присвоили одинаковые ранги разным способам общения или выбрали только один способ общения. Существует возможность содержательной интерпретации этого факта, которая не сводится к предположению о невнимательности и немотивированности испытуемых: вероятно, разные формы коммуникации (непосредственная и удаленная) играют одинаково важную роль в жизни многих современных подростков, они равнозначны и используются порой параллельно, например, подросток может общаться с кем-то непосредственно и, одновременно с этим, удаленно. Также можно предположить, что для некоторых подростков ведущим является только один способ общения, который они выбирают. *Так, например, один студент написал, что он не любит «сидеть в компьютере» и не носит телефон, подчеркнув также, что не видит в этом ничего плохого. В заданиях, где нужно было проранжировать способы общения по частоте использования и по комфортности, он отказался от ранжирования и выбрал только непосредственный контакт.*

Как видно из диаграммы, представленной на рис. 1, самыми часто используемыми способами общения во всех подгруппах являются непосредственный контакт и социальные сети. Подростки из детского дома меньше используют социальные сети, чем две другие группы, а учащиеся политехнического колледжа несколько реже использует не-

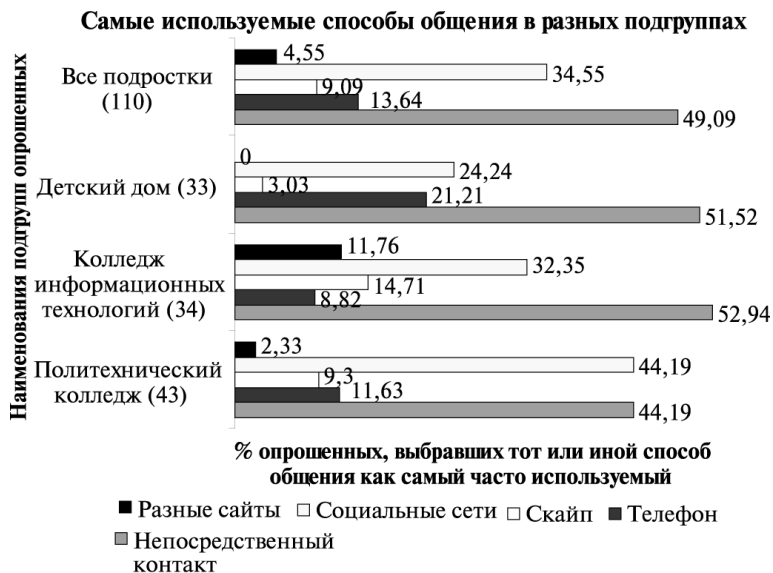


Рисунок 1

посредственный контакт. В группе испытуемых, обучающихся в политехническом колледже, социальные сети и непосредственный контакт делят между собой первое место. Самыми непопулярными у подростков оказались телефон, скайп и разные сайты. Исключение составляют подростки из детского дома, которые используют телефон почти так же часто, как и социальные сети. Если просуммировать общение на сайтах и в сетях (т. е. полностью виртуальные способы коммуникации, лишенные каких-либо чувственных каналов связи, которые есть у скайпа, телефона и непосредственного общения лицом к лицу), то окажется, что реже всего их используют подростки из детского дома (24,4 %), а подростки, проживающие в семье и обучающиеся в колледжах — примерно с одинаковой частотой (44,1 % — из колледжа информационных технологий и 46,5 % — из политехнического колледжа). **Это можно объяснить тем, что подростки из детского дома в силу их социального статуса и условий проживания имеют меньше связей за пределами детского дома. Чаще всего они выстраивают общение с ребятами из других сиротских учреждений, бывшими выпускниками. Основной круг общения подростков из детских домов складывается из ровесников, проживающих с ними в учреждении. Таким образом, потребность в общении посредством социальных сетей у подростков из детских домов значительно меньше, чем у их сверстников, проживающих в семьях.**

**Самые комфортные способы общения в разных подгруппах**

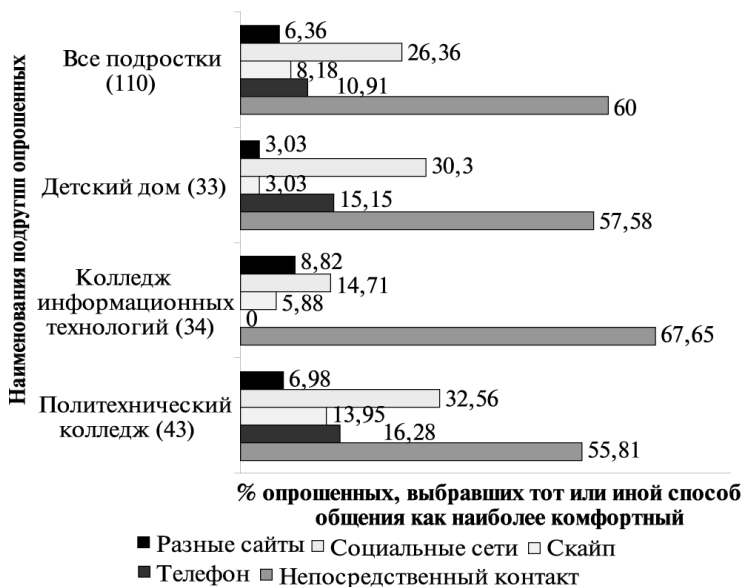


Рисунок 2

Из диаграммы, представленной на рис. 2, следует, что большинство подростков считают для себя наиболее комфортным непосредственный контакт. Второе место в каждой из групп занимает социальные сети. Сравнение первой и второй диаграмм позволяет предположить, что социальные сети, хотя и используются современной молодежью почти так же часто, как непосредственный контакт, являются все же менее комфортным способом, чем непосредственное общение. Возможно, популярность социальных сетей обусловлена теми возможностями, которые они открывают перед пользователями, например, мгновенный и бесплатный обмен сообщениями не только между двумя пользователями, но и между группой (функции конференции, чата, диалога), обмен изображениями, аудио и видео записями, участие в тематических группах, пабликах и сообществах. Однако из-за обилия дополнительных функций общение в социальных сетях может не восприниматься подростками именно как общение, а скорее как некоторая форма активности, включающая в себя одновременно развлечение, поиск информации и коммуникацию.

Телефон оказался для многих подростков, принявших участие в исследовании, менее комфортным способом общения, чем скайп и социаль-



ные сети. Если говорить о телефонных разговорах как о форме общения, то они могут казаться подросткам некомфортными не только по причине того, что существует множество более удобных и бесплатных альтернатив (приложения для смартфонов, дающие возможность совершать бесплатные звонки и отправлять текстовые сообщения), но и потому, что телефонный разговор — это процесс, связанный с достаточно высоким уровнем включенности (необходимо сразу отвечать на звонок, быстро понимать, что имеет в виду собеседник и почти без пауз формулировать свой ответ, при этом невербальная информация о собеседнике оказывается недоступной). В то же время, если рассматривать каждую группу подростков отдельно, следует отметить, что большинство подростков из детского дома предпочитают общение по телефону общению по скайпу и на сайтах; то же самое можно сказать и о подростках из политехнического колледжа. Наименее комфортными телефонные разговоры оказались для учащихся из колледжа информационных технологий.

Как следует из диаграммы, изображенной на рис. 3, подростки довольно много времени в день уделяют общению в социальных сетях. Кроме того, что многие из них (от 20,59 до 30,3 % в разных группах) постоянно проверяют новые сообщения. Можно предположить, что часть



Рисунок 3

подростков, не сообщивших о склонности к постоянной проверке новых сообщений, пользуются автоматическими оповещениями — звуковым или/и световым сигналом, который дает пользователю знать о получении нового сообщения. Интересно здесь было бы исследовать «скорость ответа» — то время, которое проходит между получением сигнала и чтением полученного сообщения. Некоторые авторы отмечают, что смартфоны являются серьезным отвлекающим фактором, который влияет на успешность обучения. Необходимо отметить, что, по данным исследований, большинство людей признает серьезный отвлекающий эффект от использования гаджетов и вынуждено использовать различные способы его уменьшения, например, отключать техническое устройство, когда им необходимо сосредоточиться [Богомазова, 2014].

Как видно из диаграмм, существенных различий между подростками из разных социальных групп нет, однако можно отметить некоторые особенности в каждой группе. Студенты Колледжа информационных технологий получают наименьшее удовольствие от социальных сетей и наибольшее удовольствие от непосредственного контакта, по сравнению с подростками из других групп. Причем именно эти студенты больше всех прочих общаются в социальных сетях. Данный результат можно интерпретировать так: эти подростки вынуждены общаться в социальных сетях, потому что это модно и принято в молодежной среде, однако при этом им не хватает «живого» непосредственного общения. Однако возможно, что это обусловлено и тем, что у них есть немногочисленные комфортные контакты с людьми, частоты встреч с которыми им не хватает в силу дефицита собственной инициативы в контактах, что типично для людей с повышенной социальной тревожностью. Ниже будет показано, что именно в этой социальной группе показатели социальной тревожности оказались наиболее высокими.

Невзирая на определенные различия в способах коммуникации в обследованных группах, наиболее часто используемыми способами общения во всех трех группах оказались непосредственный контакт и социальные сети. Исходя из этого результата, ниже мы решили сравнивать показатели социальной тревожности и социальной ангедонии в группах подростков, чаще всего использующих и называющих наиболее комфортными для себя именно два этих способа общения.

## **2. Результаты сравнительного анализа**

Прежде чем, перейти к сравнению уровня тревожности у подростков, предпочитающих или чаще использующих один из двух упомянутых выше способов коммуникации, приведем результаты сравнения уровня выраженности социальной тревожности у подростков из разных социальных групп.

Таблица 1

## Результаты сравнения подростков из разных социальных групп

Группы подростков	Политехнический колледж (N=43)		Колледж информационных технологий (N=34)		Детский дом (N=33)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Общий балл по шкале SADS	8,6	5,2	8,6	5,5	8,5	5,3
Уровень дистресса	4,2	2,7	4,1	3,3	3,9	2,8
Уровень избегания	4,4	2,9	4,5	2,7	4,6	2,8
Страх негативной социальной оценки по шкале BENE	<u>29,2 B</u>	10,3	<u>34,9 BC</u>	10,4	<u>25,1 C</u>	6,4
Социальная ангедония RSAS	14,3	5,9	12,5	6,9	14,7	6,4

M (mean) — среднее значение;

SD — стандартное отклонение;

B — различия между испытуемыми из группы «Политехнический колледж» и группы «Колледж информационных технологий» статистически достоверны (критерий Манна—Уитни);

C — различия между испытуемыми из группы «Колледж информационных технологий» и группы «Детский дом» статистически достоверны (критерий Манна—Уитни).

Из табл. 1 видно, что разница между группами была выявлена только по показателю «страх негативной социальной оценки». Самый высокий средний показатель страха негативной социальной оценки получился в группе студентов колледжа информационных технологий, а самый низкий — в группе подростков из детского дома, что было несколько неожиданно для нас и противоречило второй гипотезе нашего исследования. Этот факт можно было бы объяснить тем, что подростки из детского дома чаще, чем подростки из двух других групп, прибегают к формам коммуникации, которые задействуют чувственные каналы и реже — к чисто виртуальным формам (см. диаграмму 1). Однако наиболее вероятная причина — работа защитного механизма отрицания, который мог включиться при ответах на чересчур прямые вопросы от-

носителю страха негативной оценки другими людьми в шкале BENE, в то время как шкала SADS, включающая подшкалы социального дистресса и избегания, содержит более косвенные вопросы, тестирующие социальную тревожность. Специфика проживания в детском доме такова, что подросток подвергается постоянной оценке сотрудниками учреждения, при этом значительно чаще, речь идет именно о негативной оценке. Это может приводить к тому, что начинает срабатывать механизм отрицания. Подростки из детского дома нередко подчеркивают, что им безразлично, что о них думают окружающие. С одной стороны, они стараются скрыть свои истинные чувства, а с другой — не в полной мере понимают и осознают их. Кроме этого, специалисты, работающие с детьми из детских домов, прямо указывают на то, что подростки из детских домов часто стыдятся своего социального статуса, когда оказываются в «большом мире», и нередко стремятся скрыть тот факт, что у них нет семьи.

Для проверки гипотезы о связи социальной тревожности и предпочитаемых каналов коммуникации мы разделили всех подростков, участвовавших в исследовании, на группы по критерию предпочтения и более частого использования непосредственного контакта или социальных сетей. Выраженность показателей социальной тревоги и социальной ангедонии в этих группах мы сравнили в приведенных ниже таблицах.

Таблица 2

**Результаты сравнения групп подростков, чаще использующих непосредственный контакт или предпочитающие другие способы общения**

Группы подростков	Чаще всего используют непосредственный контакт (N=54)	Чаще используют другие способы общения (N=56)	Уровень значимости p (критерий Манна—Уитни)
Параметры	M (SD)	M (SD)	
Общий балл по шкале SADS	7,2 (4,9)	9,9 (5,3)	,006**
Уровень дистресса	3,4 (2,8)	4,7 (2,9)	,015*
Уровень избегания	3,8 (2,6)	5,2 (2,8)	,006**
Страх негативной социальной оценки по шкале BENE	27,5 (9,2)	31,8 (10,5)	,028*

Группы подростков	Чаще всего используют непосредственный контакт (N=54)	Чаще используют другие способы общения (N=56)	Уровень значимости р (критерий Манна—Уитни)
Параметры	М (SD)	М (SD)	
Социальная ангедония RSAS	12,6 (5,8)	15,1 (6,7)	,031*

\* —  $p < 0,05$ ; \*\* —  $p < 0,01$

Из табл. 2 видно, что у испытуемых, предпочитающих непосредственный контакт другим видам контакта, показатели, описывающие социальную тревожность (страх негативной социальной оценки, социальный дистресс и социальное избегание), а также социальную ангедонию значимо ниже, чем у испытуемых, чаще использующих другие виды общения. Таким образом, можно сделать вывод, что те, кто чаще используют непосредственный контакт, менее социально тревожны по сравнению с теми подростками, которые предпочитают другие способы общения.

Таблица 3

**Результаты сравнения групп подростков, выделяющих непосредственный контакт как наиболее комфортный способ для общения**

Группы подростков	Выделяют непосредственный контакт как наиболее комфортный способ для общения (N=66)	Считают наиболее комфортными другие способы общения (N=44)	Уровень значимости р (критерий Манна—Уитни)
Параметры	М (SD)	М (SD)	
Общий балл по шкале SADS	7,4 (4,8)	10,3 (5,6)	,006**
Уровень дистресса	3,6 (2,7)	4,8 (3,1)	,043*
Уровень избегания	3,8 (2,5)	5,5 (2,9)	,002**

Группы подростков	Выделяют непосредственный контакт как наиболее комфортный способ для общения (N=66)	Считают наиболее комфортными другие способы общения (N=44)	Уровень значимости $p$ (критерий Манна—Уитни)
Параметры	M (SD)	M (SD)	
Страх негативной социальной оценки по шкале BENE	28,2 (9,2)	31,9 (10,9)	,077 $t$
Социальная ангедония RSAS	12,5 (6)	15,9 (6,4)	,006**

\* —  $p < 0,05$ ; \*\* —  $p < 0,01$ ;  $t$  — на уровне тенденции

Из табл. 3 видно, что подростки, для которых непосредственный контакт является самым комфортным способом общения, по сравнению с подростками, предпочитающими ему иные формы коммуникации, демонстрируют более низкий уровень социальной тревожности и социальной ангедонии, а также в меньшей степени склонны к избеганию социальных ситуаций.

Таблица 4  
**Результаты сравнения групп подростков, чаще использующих социальные сети или предпочитающих другие способы общения**

Группы подростков	Чаще всего используют социальные сети (N=38)		Ставят использование социальных сетей на второе место (N=32)		Чаще используют другие способы общения (N=40)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Общий балл по шкале SADS	<u>10 B</u>	5,6	<u>6,7 B</u>	4,6	<u>8,7 C</u>	5,1
Уровень дистресса	<u>4,9 B</u>	3,1	<u>3,3 B</u>	2,6	4	2,8

Группы подростков	Чаще всего используют социальные сети (N=38)		Ставят использование социальных сетей на второе место (N=32)		Чаще используют другие способы общения (N=40)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Уровень избегания	<u>5,2 BC</u>	2,9	<u>3,5 B</u>	2,5	<u>4,7 C</u>	2,7
Страх негативной социальной оценки	<u>31,2 BC</u>	9,8	<u>26,1 B</u>	9,4	<u>31,2 C</u>	10,3
Социальная ангедония RSAS	13,5	6,4	13,6	6,3	14,5	6,5

M (mean) — среднее значение;

SD — стандартное отклонение;

B — различия между подростками, которые чаще всего используют социальные сети и подростками, которые чаще используют другие способы общения статистически достоверны (критерий Манна—Уитни);

C — различия между подростками, которые ставят использование социальных сетей на второе место и подростками, которые чаще используют другие способы общения статистически достоверны (критерий Манна—Уитни).

Из табл. 4 видно, что испытуемые, чаще всего использующие социальные сети, имеют более высокие показатели по всем параметрам социальной тревожности. Обращает на себя внимание тот факт, что подростки, поставившие социальные сети на второе место среди предпочитаемых способов контакта, среди всех рассматриваемых групп являются самыми благополучными (т. е. их показатели социальной тревожности ниже, чем у других). Возможное объяснение таково: эти подростки используют социальные сети наравне с непосредственным общением, как еще один способ поддерживать контакт с друзьями и оставаться на связи даже тогда, когда физически они находятся в разных местах [Кобызева, 2010]. Полученные нами результаты соотносятся с данными зарубежных исследований [Pierce, 2009; Sisman, Yoruk, Eleren, 2013; Brown, 2013]. Согласно этим данным, подростки, предпочитающие общение с помощью компьютерных и интернет технологий непосредственному общению являются более социально тревожными и обладают более низкими социальными навыками.

Таблица 5

**Результаты сравнения групп подростков, выделяющих социальные сети как наиболее комфортный способ общения, и подростков, которые считают наиболее комфортными другие способы общения**

Группы подростков	Выделяют социальные сети как наиболее комфортный способ для общения (N=29)	Считают наиболее комфортными другие способы общения (N=81)	Уровень значимости p (критерий Манна—Уитни)
Параметры	M (SD)	M (SD)	
Общий балл по шкале SADS	10,8 (5,5)	7,8 (5)	<b>,009*</b>
Уровень дистресса	5,3 (3,1)	3,6 (2,7)	<b>,010*</b>
Уровень избегания	5,5 (2,7)	4,1 (2,7)	<b>,012*</b>
Страх негативной социальной оценки по шкале BENE	30,3 (10,6)	29,5 (9,9)	,585
Социальная ангедония RSAS	14,3 (5)	13,7 (6,8)	,465

\* —  $p < 0,05$ ;

Из табл. 5 видно, что испытуемые, для которых социальные сети являются наиболее комфортным способом общения, по сравнению с испытуемыми, считающими комфортными иные формы коммуникации, испытывают больший уровень стресса в социальных ситуациях, а также чаще их избегают.

Из табл. 6 видно, что подростки, которые общаются в социальных сетях от одного до трех часов в день, т. е. проводят в них больше всего времени, отличаются от двух других групп только одним параметром — значимо более высокими показателями страха негативной оценки со стороны окружающих. Можно предположить, что «уходя в сети», подростки избегают пугающих для них прямых социальных контактов, что



Таблица № 6

**Результаты сравнения групп подростков по количеству общения в день  
в социальных сетях**

Группы подростков	Общаются в социальных сетях до часа в день (N=38)		Общаются в социальных сетях 1—3 часа в день (N=45)		Постоянно проверяют сообщения (N=27)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Параметры	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Общий балл по шкале SADS	8,1	4,3	8,3	5,8	9,8	5,6
Уровень дистресса	3,9	2,5	3,8	3,3	4,7	2,9
Уровень избегания	4,1	2,4	4,5	2,9	5	3
Страх негативной социальной оценки по шкале BENE	<u>27,3B</u>	9	<u>32,6B</u>	10,7	28,2	9,3
Социальная ангедония RSAS	14,6	6,7	14	6,4	12,6	5,8

M (mean) — среднее значение;

SD — стандартное отклонение;

B — различия между подростками, которые чаще всего используют социальные сети, и подростками, которые чаще используют другие способы общения статистически достоверны (критерий Манна—Уитни).

может лишь способствовать росту их социальной тревожности, так как из многочисленных исследований известно, что именно поведение избегания закрепляет тревожное реагирование и, в конце концов, приводит к тревожному расстройству, в данном случае оно может приводить к социальной фобии.

### **Выводы**

1. Тенденции использования разных каналов коммуникации у подростков из разных социальных групп сходны — все они называют в качестве наиболее часто используемых непосредственный контакт и социальные сети. Однако выявлены и некоторые отличия: подростки из детского дома чаще, чем подростки, проживающие в семьях и обучающиеся в кол-

леджах, используют формы коммуникации, предполагающие чувственные каналы связи (телефон и непосредственный контакт) и реже чисто виртуальные ее формы (социальные сети и различные сайты).

2. Хотя два самых часто используемых способа общения среди всех подростков — непосредственный контакт и социальные сети, большинство молодых людей отдают свое предпочтение непосредственному контакту как наиболее комфортному. Установлено также, что подростки из более социально благополучных семей, обучающиеся в колледже информационных технологий, больше всего времени общаются в социальных сетях и чаще подростков из двух других групп используют для контакта социальные сети, но при этом считают для себя непосредственный контакт более комфортным. Это может свидетельствовать об определенной фрустрации желания непосредственного общения у подростков при общей для всех современных подростков особенности социальной ситуации развития в виде бума общения в социальных сетях.

3. Показатели социальной тревожности по шкале социального избегания и дистресса, а также по шкале ангедонии не различаются у трех групп обследованных подростков. Однако, вопреки одной из гипотез данного исследования о наиболее высокой социальной тревожности у подростков из детского дома, наиболее высокие показатели такого параметра социальной тревожности, как страх негативной оценки, выявлены у подростков из колледжа информационных технологий. Это можно объяснить как чрезмерно прямым характером вопросов в этом опроснике, что могло привести к включению защитных механизмов у детей-сирот, часто стыдящихся своего социального статуса, так и тем, что они меньше проводят времени в социальных сетях, в отличие от подростков из информационного колледжа, лидирующим по времени и частоте использования социальных сетей как канала коммуникации.

4. У подростков, предпочитающих непосредственный контакт другим видам общения (как тех, кто чаще всего его использует, так и тех, кто считает его наиболее комфортным для себя), все параметры социальной тревожности (социальное избегание и дистресс, а также страх негативной социальной оценки) и социальная ангедония выражены меньше, чем у испытуемых, предпочитающих другие виды общения. Наоборот, подростки, чаще всего использующие социальные сети как способ коммуникации, имеют самые высокие показатели по всем параметрам социальной тревожности и по показателю социальной ангедонии. Также следует отметить, что подростки, которые проводят слишком много времени в социальных сетях отличаются от тех, кто проводит в них менее часа, более выраженным страхом негативной оценки со стороны окружающих.

5. Полученные данные свидетельствуют о повышенном риске распространения социальной фобии среди подростков, связанным с вытеснением непосредственного общения контактами в социальных сетях. Можно предположить, что не столько использование социальных сетей само по себе связано с социальной тревожностью, сколько избегание и ограничение при этом непосредственного контакта. Ограничение непосредственных контактов мешает формированию социальных навыков, а их избегание является известным механизмам тревожного реагирования и способствует его закреплению в ситуациях общения, что ведет к дальнейшему усилению социальной тревожности.

## ЛИТЕРАТУРА

- Богдановская И.М., Проект Ю.Л., Богдановская А.Б.* Особенности формирования личности в подростковом возрасте как индикаторы качества образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 49—57.
- Богомазова К.А.* Современный человек и современные технологии: кто кого? [Электронный ресурс] // Психологическая газета. 14.07.2014. URL: <http://www.psy-gazeta.ru/feed/3862/> (дата обращения: 04.11.2015).
- Войскунский А.Е.* Исследование Интернета в психологии // Интернет и российское сообщество / Под ред. И. Семенова. М.: Гендальф, 2002. С. 235—250.
- Воликова С.В., Авакян Т.В.* Связь социальной ангедонии и социальной тревожности с трудностями ментализации у детей-сирот // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т. 22. № 4. С. 155—167.
- Гаранян Н.Г., Шукин Д.А.* Частые социальные сравнения как фактор эмоциональной дезадаптации студентов // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т.22. № 4. С. 182—206.
- Гордилов А.В.* Виртуальное общение и проблема саморегуляции информационно-коммуникативного поведения личности в интернет-сообществах // Материалы международной научно-практической конференции «Информационно-коммуникационное пространство и человек» (Пенза — Москва — Витебск, 15—16 апреля 2011 года) / Научно-издательский центр «Социосфера».
- Жилинская А.В.* Интернет как ресурс для решения задач подросткового возраста: обзор психологических исследований [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т.6. №1. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2014/n1/67976.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/67976.shtml) (дата обращения: 04.11.2015).
- Кобызева В.О.* Особенности виртуального общения в повседневных коммуникативных практиках молодежи [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2010. №1. URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2010/no1.html> (дата обращения: 04.11.2015).
- Кондрашкин А.В., Кириллова Т.О.* Социальная ситуация развития современного подростка в контексте модели социально-психологической помощи в восстановительном подходе [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. № 4. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n4/57076.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n4/57076.shtml) (дата обращения: 4.11.2015).

- Марарица Л.В., Антонова Н.А., Ерицян К.Ю.* Общение в интернете: потенциальная угроза или ресурс для личности [Электронный ресурс] // Петербургский психологический журнал. 2013. №5. URL: [ojs.spbu.ru/index.php/psy/article/download/47/23](http://ojs.spbu.ru/index.php/psy/article/download/47/23) (дата обращения: 04.11.2015).
- Никитина И.В., Холмогорова А.Б.* Социальная тревожность: содержание понятия и основные направления изучения. Часть 1 // Социальная и клиническая психиатрия. 2010. Т. 20. № 1. С. 80—85.
- Новая группа подростков с «невидимым» риском психопатологии и суицидального поведения: находки исследования SEYLE [Электронный ресурс] / Carli V., Hoven S.W., Wasserman S. et al. / Под ред. А.А. Курсакова; перевод П.В. Алфимова // WorldPsychiatry (на русском). 2014. Т. 13. № 1. URL: <http://psychiatr.ru/magazine/wpa> (дата обращения: 04.11.2015).
- Павлова Т.С., Краснова В.В.* Современные теории социальной тревожности в детском и подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2014. Т. 3. № 3. С. 27—40. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n3/72698.shtml> (дата обращения: 04.11.2015).
- Плешаков В.А.* Перспектива развития теории киберсоциализации человека в XXI веке // Идеи и идеалы. 2011. Т. 2. № 3(9). С. 47—62.
- Пойманные одной сетью: социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об интернете / Г.В. Солдатова, Е.Ю. Зотова, А.И. Чекалина, О.С. Гостимская / Под ред. Г.В. Солдатовой. М., 2011. 176 с.
- Психологическая дезадаптация у студентов системы среднего и высшего профессионального образования: сравнительный анализ / В.А. Горчакова, Л.А. Ланда, В.А. Матыцына, В.В. Краснова, Е.Н. Клименкова, А.Б. Холмогорова // Психологическая наука и образование. 2013. № 4. С. 5—15.
- Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю.* Российские и европейские школьники: проблемы онлайн-социализации [Электронный ресурс] // Дети в информационном обществе. 2011. № 7. URL: [http://detionline.com/assets/files/journal/7/12research\\_7.pdf](http://detionline.com/assets/files/journal/7/12research_7.pdf) (дата обращения: 4.11.2015).
- Солдатова Г.В., Кропалева Е.Ю.* Особенности российских школьников как пользователей интернета [Электронный ресурс] // Дети в информационном обществе. 2009. № 2. URL: [http://detionline.com/assets/files/journal/2/research1\\_2.pdf](http://detionline.com/assets/files/journal/2/research1_2.pdf) (дата обращения: 4.11.2015).
- Солдатова Г.В., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю.* Типы пользователей и их деятельность в интернете [Электронный ресурс] // Дети в информационном обществе. 2013—2014. № 15. URL: <http://detionline.com/assets/files/journal/15/Issledovaniya.pdf> (дата обращения: 4.11.2015).
- Холмогорова А.Б.* Природа нарушений социального познания при психической патологии: как примирить «био» и «социо»? // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т. 22. № 4. С. 8—29.
- Banerjee R., Henderson L.* Social-Cognitive Factors in Childhood Social Anxiety: A Preliminary Investigation // Social Development. 2001. Vol. 10. P. 558—572.
- Brown C.* Are We Becoming More Socially Awkward? An Analysis of the Relationship Between Technological Communication Use and Social Skills in College Students [Электронный ресурс] // Psychology Honors Papers. 2013. Paper 40. URL: <http://digitalcommons.conncoll.edu/psychhp/40> (дата обращения: 04.11.2015).

- Bruch M.A., Fallon M., Heimberg R.G.* Social phobia and difficulties in occupational adjustment // *Journal of counseling psychology*. 2003. Vol. 50. P. 109—117.
- Knowing when not to use the Internet: Shyness and adolescents' on-line and off-line interactions with friends / F. Laghi, B.H. Schneider, I. Vitoroulis et al. // *Computers in Human Behavior*. 2013. № 29. P. 51—57.
- Masia C.L., Klein R.G., Storch E.A. & Corda B.* School based behavioral treatment for social anxiety disorder in adolescents: Results of pilot study // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2001. Vol. 40. P. 780—786.
- Oldmeadow J.A., Quinn S., Kowert R.* Attachment style, social skills, and Facebook use amongst adults // *Computers in Human Behavior*. 2013. Vol. 29. Iss. 3. P. 1142—1149.
- Peleg O.* Social anxiety and social adaptation among adolescents at three age levels // *Social Psychology of Education*. 2012. Vol. 15. P. 207—218. doi: 10.1007/s11218-011-9164-0.
- Pierce T.* Shyness and technology: Face-to-face communication versus technological communication among teens // *Computers in Human Behavior*. 2009. Vol. 24. № 6. P. 1367—1372. doi:10.1016/j.chb.2009.06.003
- Saunders P.L., Chester A.* Shyness and the internet: Social problem or panacea // *Computers in Human Behavior*. 2008. Vol. 24. Iss. 6. P. 2649—2658.
- Sisman B., Yoruk S., Eleren A.* Social Anxiety and Usage of Online Technological Communication Tools among Adolescents [Электронный ресурс] // *Journal of Economic and Social Studies*. 2013. Vol. 3. № 2. URL: <http://eprints.ibu.edu.ba/2389/> (дата обращения: 04.11.2015).
- Schneier F.R., Blanco C., Antia S.X., Liebowitz M.R.* The social anxiety spectrum // *Psychiatr Clin North Am*. 2002. № 25. P. 757—774.

## INTERNET COMMUNICATION AND SOCIAL ANXIETY AMONG DIFFERENT SOCIAL GROUPS OF ADOLESCENTS<sup>1</sup>

A.B. KHOLMOGOROVA, T.V. AVAKYAN, E.N. KLIMENKOVA,  
D.A. MALYUKOVA

The article presents the results of a study of social anxiety and social anhedonia symptoms in adolescents from different social groups, depending on channels of communication with other people they prefer — face-to-face contact, social networking, smartphones, Skype and various sites on the Internet. The study involved 110 people from two Moscow colleges and orphanage. In this study we have used complex of four methods, one of which — “Questionnaire of the channels of social communication” — used for the first time. Based on these

---

<sup>1</sup> This article was prepared with the financial support of the Russian Science Foundation (grant No. 14–18–03461).

results it is concluded that the most common ways of communication in modern adolescents — face-to-face contact and social networks, which are used by them about equally often, however, the majority of adolescents prefer face-to-face contact to all other channels of communication. Adolescents who prefer face-to-face contact to all other ways of communications, are more prosperous in terms of the two questionnaires of social anxiety (scale of social avoidance and distress — SADS; Watson, Friend, 1969; brief scale of fear of social evaluation — BENE; Leary, 1983) and the scale of the social anhedonia (RSAS; Eckblad et al, 1982) and ones who prefer to communicate in social networks have higher rates in all three questionnaires. It is suggested that the relationship between social anxiety and the frequency of use of social networking is not direct, but mediated by avoiding face-to-face contact. The mechanism of anxiety response leads to amplification of avoidance of face-to-face contact in everyday social situations and further strengthen of social anxiety.

**Keywords:** Internet communication, social networks, face-to-face contact, social anxiety, social anhedonia, social cognition, senior adolescents.

- Bogdanovskaya I.M., Proekt Yu.L., Bogdanovskaya A.B. Osobennosti formirovaniya lichnosti v podrostkovom vozraste kak indikatory kachestva obrazovatel'noi sredy [Features of personality formation in adolescence as indicators of the quality of the educational environment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2013, no 6, pp. 49—57. (In Russ., Abstr. In Engl.).
- Bogomazova K.A. Sovremenniy chelovek i sovremennye tekhnologii: kto kogo? [Elektronnyi resurs] [The modern man and modern technology: who wins?]. *Psikhologicheskaya gazeta [Psychological paper]*, 14.07.2014. Available at: <http://www.psygazeta.ru/feed/3862/> (Accessed 04.11.2015). (In Russ.).
- Voiskunskii A.E. Issledovanie Interneta v psikhologii [Internet research in psychology]. In Semenova I. (ed.) *Internet i rossiiskoe soobshchestvo [Internet and Russian Society]*. Moscow: Publ. Gendal'f, 2002, pp. 235—250.
- Volikova S.V., Avakyan T.V. Svyaz' sotsial'noi angedonii i sotsial'noi trevozhnosti s trudnostyami mentalizatsii u detei-sirot [Correlation of social anhedonia and social anxiety with difficulties in mentalization orphans]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2014, Vol. 22, no 4, pp. 155—167. (In Russ., Abstr. In Engl.).
- Garanyan N.G., Shchukin D.A. Chastye sotsial'nye sravneniya kak faktor emotsional'noi dezadaptatsii studentov [Frequent social comparison and emotional maladjustment among students]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2014, Vol. 22, no 4, pp. 182—206. (In Russ., Abstr. In Engl.).
- Gordilov A.V. Virtual'noe obshchenie i problema samoregulyatsii informatsionno-kommunikativnogo povedeniya lichnosti v internet-soobshchestvakh [Virtual communication and the problem of self-regulation and communicative personality behavior in online communities]. Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii “Informatsionno-kommunikatsionnoe prostranstvo i chelovek” [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Information and communication space and the man”]. Penza — Moscow — Vitebsk, 15—16 April, 2011. Research and Publishing Center “Sociosphere”.

- Zhilinskaya A.V. Internet kak resurs dlya resheniya zadach podrostkovogo vozrasta: obzor psikhologicheskikh issledovaniy [Elektronnyi resurs] [Internet as a resource for solving the problems of adolescence: a review of psychological research]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru* [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2014, Vol. 6, no. 1. Available at: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2014/n1/67976.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/67976.shtml) (Accessed 04.11.2015). (In Russ., Abstr. In Engl.).
- Kobyzeva V.O. Osobennosti virtual'nogo obshcheniya v povsednevnykh kommunikativnykh praktikakh molodezhi [Elektronnyi resurs] [Features of virtual communication in everyday communication practices of young people]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyi nauchnyi zhurnal)* [Modern studies of social problems (the electronic scientific journal)], 2010, no 1. Available at: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2010/no1.html> (Accessed 04.11.2015). (In Russ.).
- Kondrashkin A.V., Kirillova T.O. Sotsial'naya situatsiya razvitiya sovremennogo podrostka v kontekste modeli sotsial'no-psikhologicheskoi pomoshchi vosstanovitel'nom podkhode [Elektronnyi resurs] [Social situation of development of a contemporary adolescent in the context of the social and psychological support model in restorative approach justice]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2012, no 4. Available at: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n4/57076.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n4/57076.shtml) (Accessed 4.11.2015). (In Russ., Abstr. in Engl.).
- Mararitsa L.V., Antonova N.A., Eritsyun K.Yu. Obshchenie v internete: potentsial'naya ugroza ili resurs dlya lichnosti [Elektronnyi resurs] [Internet Communication: Potential Threat or Resources for a Person]. *Peterburgskii psikhologicheskii zhurnal* [St. Petersburg psychological journal], 2013, no. 5. Available at: [ojs.spbu.ru/index.php/psy/article/download/47/23](http://ojs.spbu.ru/index.php/psy/article/download/47/23) (Accessed 4.11.2015). (In Russ.).
- Nikitina I.V., Kholmogorova A.B. Sotsial'naya trevozhnost': soderzhanie ponyatiya i osnovnye napravleniya izucheniya. Chast' 1 [Social anxiousness: content of concept and main directions of investigation. Part. 1]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhatriya* [Social and Clinical Psychiatry], 2010, Vol. 20 no. 1, pp. 80–85. (In Russ., Abstr. in Engl.).
- Novaya gruppa podrostkov s «nevidimym» riskom psikhopatologii i suitsidal'nogo povedeniya: nakhodki issledovaniya SEYLE [Elektronnyi resurs] [A newly identified group of adolescents at “invisible” risk for psychopathology and suicidal behavior: findings from the SEYLE study]. Carli V., Hoven C.W., Wasserman C. et al. In Kurasakova A.A. (ed.) *World Psychiatry (na russkom)* [World Psychiatry (In Russian)], 2014, Vol. 13, no. 1. Available at: <http://psychiatr.ru/magazine/wpa> (Accessed 4.11.2015). (In Russ.).
- Pavlova T.S., Krasnova V.V. Sovremennye teorii sotsial'noi trevozhnosti v detskom i podrostkovom vozraste [Elektronnyi resurs] [Modern theories of social anxiety in childhood and adolescence ages]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology], 2014, Vol. 3, no 3, pp. 27–40. Available at: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n3/72698.shtml> (Accessed 4.11.2015). (In Russ., Abstr. in Engl.).
- Pleshakov V.A. Perspektiva razvitiya teorii kibersotsializatsii cheloveka v XXI veke [The prospect of development of the theory of human kibersotsializatsii in the XXI century]. *Idei i ideally* [Ideas and Ideals], 2011, Vol. 2, no 3(9), pp. 47–62. (In Russ.).

- Poimannyye odnoi set'yu: sotsial'no-psikhologicheskoe issledovanie predstavlenii detei i vzroslykh ob internete [Caught by one network: the socio-psychological study of representations of children and adults about the internet]. Soldatova G.V., Zotova E.Yu., Chekalina A.I., Gostimskaya O.S. In Soldatova G.V. (ed.), Moscow, 2011, 176 p.
- Psikhologicheskaya dezadaptatsiya u studentov sistemy srednego i vysshego professional'nogo obrazovaniya: sravnitel'nyi analiz [Psychological maladjustment in students of secondary and higher education: a comparative analysis]. Gorchakova V.A., Landa L.A., Matytsyna V.A., Krasnova V.V., Klimenkova E.N., Kholmogorova A.B. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2013, no 4, pp. 5–15. (In Russ., Abstr. in Engl.)
- Soldatova G.V., Zotova E.Yu. Rossiiskie i evropeiskie shkol'niki: problemy onlain-sotsializatsii [Elektronnyi resurs] [Russian and European students: problems of online socialization]. *Deti v informatsionnom obshchestve [Children in the Information Society]*, 2011, no 7. Available at: [http://detionline.com/assets/files/journal/7/12research\\_7.pdf](http://detionline.com/assets/files/journal/7/12research_7.pdf) (Accessed 4.11.2015). (In Russ.)
- Soldatova G.V., Kropaleva E.Yu. Osobennosti rossiiskikh shkol'nikov kak pol'zovatelei interneta [Elektronnyi resurs] [Features of of Russian schoolchildren how Internet users]. *Deti v informatsionnom obshchestve [Children in the Information Society]*, 2009, no 2. Available at: [http://detionline.com/assets/files/journal/2/research1\\_2.pdf](http://detionline.com/assets/files/journal/2/research1_2.pdf) (Accessed 4.11.2015). (In Russ.)
- Soldatova G.V., Rasskazova E.I., Zotova E.Yu. Tipy pol'zovatelei i ikh deyatel'nost' v internete [Elektronnyi resurs] [The types of users and their activity on the Internet]. *Deti v informatsionnom obshchestve [Children in the Information Society]*, 2013–2014, no 15. Available at: <http://detionline.com/assets/files/journal/15/Issledovaniya.pdf> (Accessed 4.11.2015). (In Russ.)
- Kholmogorova A.B. Priroda narushenii sotsial'nogo poznaniya pri psikhicheskoi patologii: kak primirit' «bio» i «sotsio»? [The nature of the social cognition violations in mental disorders: How to reconcile biological and social]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2014, Vol. 22, no 4, pp. 8–29. (In Russ., Abstr. in Engl.)
- Banerjee R., Henderson L. Social-Cognitive Factors in Childhood Social Anxiety: A Preliminary Investigation. *Social Development*, 2001, Vol. 10, pp. 558–572.
- Brown C. Are We Becoming More Socially Awkward? An Analysis of the Relationship Between Technological Communication Use and Social Skills in College Students [Elektronnyi resurs]. *Psychology Honors Papers*, 2013, Paper 40. Available at: <http://digitalcommons.conncoll.edu/psychhp/40> (Accessed 4.11.2015).
- Bruch M.A., Fallon M., Heimberg R.G. Social phobia and difficulties in occupational adjustment. *Journal of counseling psychology*, 2003, Vol. 50, pp. 109–117.
- Knowing when not to use the Internet: Shyness and adolescents' on-line and off-line interactions with friends. Laghi F., Schneider B.H., Vitoroulis I. et al. *Computers in Human Behavior*, 2013, no 29, pp. 51–57.
- Masia C.L., Klein R.G., Storch E.A. & Corda B. School based behavioral treatment for social anxiety disorder in adolescents: Results of pilot study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2001, Vol. 40, pp. 780–786.



- Oldmeadow J.A., Quinn S., Kowert R. Attachment style, social skills, and Facebook use amongst adults. *Computers in Human Behavior*, 2013, Vol. 29, no. 3, pp. 1142–1149.
- Peleg O. Social anxiety and social adaptation among adolescents at three age levels. *Social Psychology of Education*, 2012, Vol. 15, pp. 207–218. doi: 10.1007/s11218-011-9164-0.
- Pierce T. Shyness and technology: Face-to-face communication versus technological communication among teens. *Computers in Human Behavior*, 2009. Vol. 24, no 6, pp. 1367–1372. doi:10.1016/j.chb.2009.06.003.
- Saunders P.L., Chester A. Shyness and the internet: Social problem or panacea. *Computers in Human Behavior*, 2008, Vol. 24, no 6, pp. 2649–2658.
- Sisman B., Yoruk S., Eleren A. Social Anxiety and Usage of Online Technological Communication Tools among Adolescents [Elektronnyi resurs]. *Journal of Economic and Social Studies*, 2013, Vol. 3, no 2. Available at: <http://eprints.ibu.edu.ba/2389/> (Accessed 4.11.2015).
- Schneier F.R., Blanco C., Antia S.X., Liebowitz M.R. The social anxiety spectrum. *Psychiatr Clin North Am*, 2002, no 25, pp. 757–774.

## НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕРНЕТ- ЗАВИСИМЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

В.Л. МАЛЫГИН, Ю.А. МЕРКУРЬЕВА

На данный момент исследования особенностей подростков с интернет-зависимым поведением продолжают, и одним из направлений является исследование биологических предпосылок развития данного зависимого поведения. Исходя из того факта, что нарушение развития мозговых структур, а также их повреждение являются фактором риска для развития химической аддикции, мы предполагаем, что и в случае интернет-аддикции возможно найти нейропсихологические корреляты. Целью исследования было изучение нейропсихологических особенностей у подростков с интернет-зависимым поведением. Нами было обследовано 133 учащихся школ ЦАО г. Москвы, средний возраст 15.5 лет. Далее, по результатам методики «Шкала интернет-зависимости Чен» и экспертной оценки, данная группа была поделена на две группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли 98 испытуемых, в контрольную — 100. Нейропсихологические особенности выявлялись путем проведения адаптированного нейропсихологического исследования для подростков (на основе Лурия-90). Корреляционный анализ не выявил значимой корреляционной связи показателей ( $p \leq 0,05$ ), однако мы обращаем внимание на следующее: показатели функциональных нарушений правого полушария и межполушарных взаимодействий имеют тенденцию к корреляции. В ходе анализа различных выборок были выявлены следующие значимые различия: у подростков с интернет-зависимым поведением отмечаются более высокие показатели нарушений пространственного праксиса, слухомоторных координаций, опосредованного запоминания, контроля и регуляции деятельности, внимания. Соотнося эти данные с локализацией функций, мы отмечаем функциональную слабость межполушарных комиссур и левой передней доли, кроме того, учитывая утомляемость, снижение концентрации внимания, можно говорить о слабости первого блока мозга. Важно отметить, что функциональная недостаточность межполушарных взаимодействий увеличивает нагрузку на первый и третий блоки мозга.

**Ключевые слова:** интернет-зависимое поведение, подростки, нейропсихологические особенности.

На данный момент в психотерапевтической практике мы можем все чаще встретиться с проблемой интернет-зависимого поведения.

Большинство исследователей склонны относить это расстройство к варианту зависимого поведения, где объектом зависимости выступают ресурсы Интернет. Однако, в связи с недавним появлением этой проблемы, нет единого мнения по вопросам критериев и методов диагностики, особенностей течения, коррекции интернет-зависимого поведения. Также остро стоит проблема выявления факторов риска формирования данного типа зависимого поведения, и помимо характерологических, микро и макро-социальных выделяются также биологические факторы. На ранних этапах исследования интернет-зависимого поведения за диагностическую основу была взята модель гемблинга как поведенческой аддикции. Говоря о биологических факторах риска формирования интернет-зависимости, мы можем провести некие параллели. В ходе работ по исследованию патологического гемблинга было обнаружено понижение чувствительности «системы наград». В ходе МРТ-исследований было выявлено понижение стриатумной и вентро-медиальной префронтальной активации у экспериментальной группы (лудаманов) по сравнению с контрольной группой [Reuter et al., 2005]. В своих исследованиях А. Бехара [Bechara, 2001] также выделяет связь билатеральных вентро-медиальных поражений префронтальной коры и патологического гемблинга. Схожие исследования проводил П. Кавениди [Cavedini, 2002]; тогда были получены результаты, по которым видны существенные различия в принятии решения у гемблеров и условно здоровых испытуемых. Эти различия были объяснены патологическим функционированием орбито-фронтальной коры. С другой стороны, в более ранних исследованиях П. Карлтона [Carlton, 1987] сообщается о частом фиксировании наличия СДВГ (синдрома дефицита внимания и гиперактивности) и ММД (минимальных мозговых дисфункций) у гемблинг-зависимых. Одним из распространенных нарушений функционирования ЦНС, проявляющемся в детском возрасте, является синдром дефицита внимания и двигательной активности (СДВГ). Ряд исследователей выявили устойчивую связь интернет-зависимости и СДВГ. Так, в работе Н.Д. Юо с коллегами [Yoo, 2004] обнаружено, что интернет-зависимые школьники демонстрировали значительно более высокие показатели по невнимательности, чрезмерной активности и импульсивности поведения в сравнении с группой, у которой признаки интернет-зависимости выявлены не были [Yoo et al., 2004]. Согласно работам А. Diamond, ключевым симптомом СДВГ по типу дефицита внимания является быстрое пресыщение деятельностью в большей степени, чем повышенная отвлекаемость [Diamond, 2005]. Из этих соображений, Интернет представляет собой довольно соблазнительную среду для пользователей с СДВГ, поскольку боль-

шинство видов деятельности в Интернете основаны на вспомогательных ответах, и немедленные подсказки для памяти всегда находятся под рукой. С другой стороны, М.Д. Коерр с коллегами выявили, что видео игры стимулируют выработку стриарного дофамина и повышают концентрацию внимания, улучшая выполнение задачи, что компенсирует игроку фрустрацию от неудач в реальном мире [Коерр et al., 1998]. Другие исследования описывают иной вариант СДВГ — аномальную реакцию на награду и наказание [Castellanos, Tannock, 2002]. А. Berger с коллегами, говоря об аномальной реакции на награду и наказание, описывают быстрое привыкание к позитивному подкреплению, меньший ответ на наказание и отрицательное отношение к отсроченной награде [Berger et al., 2007]. Деятельность, связанная с Интернетом (особенно он-лайн игры), часто предоставляют незамедлительную награду, что может удовлетворять имеющуюся нетерпимость подростка к отсроченным результатам. К сожалению, большая часть исследований особенностей функционирования мозговых структур проводится за рубежом и включает в себя в большей степени исследование зависимости от он-лайн игр. Однако известно, что объектом зависимого поведения могут стать и социальные сети, интернет-серфинг и др. Остается открытым вопрос нейропсихологических нарушений у подростков с интернет-зависимым поведением; предполагается, что у них должны быть нарушены функции внимания, памяти и контроля, однако не известно какова структура этих нарушений. Таким образом, целью нашего исследования стало выявление нейропсихологических особенностей подростков как мишеней профилактики и психокоррекции интернет-зависимого поведения.

**Объект исследования** — подростки с интернет-зависимым поведением. **Предмет исследования** — связь нейропсихологических особенностей с феноменом интернет-зависимого поведения.

#### **Материалы и методы исследования.**

Нами было обследовано 133 учащихся школ г. Москвы, средний возраст 15.5 лет. По результатам методики «Шкала интернет-зависимости Чен» и экспертной оценки, данная группа была поделена на две группы: экспериментальную (подростки с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения) и контрольную (подростки использующие ресурсы интернет конструктивно, не имеющие интернет-зависимости). В экспериментальную группу вошли 68 испытуемых, в контрольную — 65.

Нейропсихологические особенности выявлялись путем проведения адаптированного нейропсихологического исследования для подростков (на основе Лурия-90). Статистическая обработка осуществлялась с помощью программы Statistica 6.0, выявлялись различия для экспериментальной и контрольной групп, а также корреляции симптомов ин-

тернет-зависимого поведения, психопатологической симптоматики и нейропсихологических особенностей.

### **Результаты и их обсуждение.**

Проведенное исследование выявило, что из всех обследованных подростков ( $n=100$ ) 11,0 % имеют признаки интернет-зависимости, 42,0 % злоупотребляет интернетом, у 47,0 % признаков интернет-зависимости не было обнаружено. Характеристика групп, по данным теста Чен, выявила следующее: в группе с выраженным и устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения баллы по различным симптомам распределены следующим образом.

Шкала компульсивных симптомов: 13,5 (стандартное 13,5).

Шкала симптомов отмены: 15,3 (стандартное 17,5).

Шкала толерантности: 12 (стандартное 11,667).

Шкала внутриличностных проблем: 15,388 (стандартное 17,167).

Шкала управления временем: 15,111 (стандартное 15,834).

Ключевые симптомы интернет зависимости: 40,833 (стандартное 42,667).

Проблемы, связанные с интернет-зависимостью: 30 (стандартное 33).

Общий балл: от 65 и выше.

В контрольной группе испытуемые набрали от 30 до 37 баллов, что позволяет говорить о том, что у них наблюдается минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения.

Значения показателей по основным шкалам (оценка средних).

Шкала компульсивных симптомов: 6,7 (стандартное отклонение 7,5).

Шкала симптомов отмены: 7,0 (стандартное 7,875).

Шкала толерантности: 5,6 (стандартное 6,5).

Шкала внутриличностных проблем: 8,5 (стандартное 8,875).

Шкала управления временем: 6,7 (стандартное 7,25).

Ключевые симптомы интернет зависимости: 19,4 (стандартное 21,875).

Проблемы связанные с интернет-зависимостью: 15,3 (стандартное 16,125).

Общий балл: от 30 до 37 (стандартное от 27 до 42).

В ходе исследования нейропсихологических особенностей было выявлено, что подростки с интернет-зависимым поведением имеют значимые различия по таким функциональным нарушениям, как пространственный праксис, слухомоторные координации, опосредованное запоминание, внимание, контроль и регуляция деятельности, где у них выявляется больше ошибок в выполнении проб.

Для анализа данных нейропсихологического исследования нарушения различных функций были объединены по их локализации, в ходе чего нами были выделены следующие индексы.

1. Индекс, отражающий трудности передних отделов левого полушария: (Л\_ПЕРЕД) — выполнение *динамического праксиса*, кинетические ошибки, усвоение первой программы, усвоение второй программы в

этой пробе; выполнение *реципрокной координации*, ошибки, среднее время реакции в графической пробе; регуляторные ошибки в *пробе Хэда*. В индекс также пошел производный параметр: сумма всех относительных оценок за пробу на динамический праксис минус сумма относительных оценок за праксис позы пальцев, апробированный в исследовании.

2. Индекс, отражающий трудности, связанные с задними отделами левого полушария (Л\_ЗАДН) — кинестетические ошибки, пространственные ошибки в *праксисе позы пальцев*, сомато-топические ошибки, пространственные ошибки в *пробе Хэда*; пропуски, а также разница лево- и правополушарных ошибок в пробе на *зрительную память*, сумма пропусков в пробах на узнавание *перечеркнутых, наложенных и зашумленных фигур*; пропуски и ошибки в пробе на *слухо-речевую память*; семантические замены в пробе на *понимание слов, близких по значению*; пространственные ошибки в *динамическом праксисе*; сумма относительных оценок за пробу на динамический праксис минус сумма относительных оценок за праксис позы пальцев.

3. Индекс, отражающий правополушарные трудности (ПРАВ), — дизметрии в *пробе часы*; специфические ошибки в *серийном счете*; пропуски в пробе на узнавание *недорисованных фигур*; разница лево- и правополушарных ошибок в пробе на *зрительно-пространственную память*. Отдельно учитывалось время серийного счета и разница во времени выполнения фигур Кооса: фигура 2 минус 1. Эта разница отражает наличие трудностей, связанных с восприятием новизны материала. Об этом говорят ее отрицательные значения, которые наблюдались при наличии у испытуемых правополушарных трудностей. У испытуемых с интернет-зависимым поведением наряду с превалированием функциональной слабости передних отделов левого полушария могли быть и трудности в функционировании задних отделов левого полушария. Группа условно здоровых достаточно гомогенна, и правополушарные трудности здесь незначительны по всем отделам, тогда как наиболее выраженные проблемы связаны с префронтальными отделами, что, вероятнее всего, можно понимать как вариант нормы в случае с функциями, относящимися к области, которая будет продолжать свое развитие до 21—25 лет. Таким образом, по результатам нейропсихологического исследования можно отметить, что подростки с интернет-зависимым поведением значимо отличаются от условно здоровых по показателям функциональных нарушений пространственного праксиса, слухомоторных координаций, внимания, контроля и регуляции деятельности, а также опосредованно запоминания, которые у них значительно выше.

Разберем более подробно типичные ошибки, которые допускали подростки с интернет-зависимым поведением в ходе нейропсихологического обследования.

*Пространственный праксис*, был обследован пробой Хэда — встречались ошибки по типу зеркального отображения позы с последующей самокоррекцией, а также в единичных случаях у подростков в экспериментальной группе наблюдались затруднения в самокоррекции, тогда они путем проб и ошибок перебирали несколько поз, сопоставляя их с той, что была у экспериментатора.

*Слухomotorные координации*, были обследованы через воспроизведение ритма по слуховому образцу — встречались как единичные импульсивные ошибки восприятия (дефекты акустического внимания) с самокоррекцией, так и частые просьбы на повторение предъявляемых инструкций во время проведения нейропсихологического обследования.

*Опосредованное запоминание*, было обследовано при помощи методики «Пиктограмм» — типичной ошибкой было называние предмета, нарисованного во время методики, а не ассоциированного с ним предъявляемого слова, ошибки корректировались при указании на них. Количество описанных ошибок в среднем варьировалось от 1 до 3.

*Контроль и регуляция деятельности*, были обследованы в процессе наблюдения за усвоением инструкции, выполнением предоставляемых методик — встречались ошибки усвоения инструкции с первого предъявления, ошибки выполнения инструкции методики «Пиктограмм», проявляющиеся в использовании букв и знаков в процессе рисования, нарушение мотивации на исследование. Отсутствие заинтересованности в лучшем выполнении задания, медлительность. Стоит отметить особенность в виде продолжения использования мобильного устройства после просьбы не отвлекаться на посторонние предметы во время нейропсихологического тестирования.

*Внимание*, было обследовано при помощи таблиц Шульте, в ходе четырех предъявлений — была выявлена утомляемость на предъявления в большинстве случаев, также стоит заметить, что при предъявлении и обсуждении результатов с подростками с интернет-зависимым поведением, они отмечали утомляемость как характерную для себя черту. Дополнительно внимание оценивалось в ходе проведения нейропсихологического тестирования, что позволило выделить снижение концентрации, отвлекаемость при работе с нейропсихологическими методиками.

Сопоставляя полученные данные с локализацией функций, мы можем предположить функциональную несформированность префронтальных отделов мозга, а также, учитывая утомляемость, снижение концентрации внимания, можно говорить о слабости первого блока (дефицитарность подкорковых образований мозга).

Таким образом, мы можем провести параллель с особенностями интернет-деятельности: подростки, с интернет-зависимостью могут использовать интернет как способ поддерживать активность и концен-

трировать внимание, так как постоянное появление новых стимулов внешне регулирует концентрацию внимания, в то же время это способствует еще большему истощению и утомлению. С другой стороны, недостаточная сформированность префронтальных отделов снижает возможности планирования, регуляции своей деятельности и времени, проводимого в Сети. Еще одним важным аспектом обсуждения является то, что несформированные функции могут и должны продолжать развиваться в подростковом возрасте, однако отсутствие активного образа жизни, ограничение реального общения, увеличение нагрузки и отсутствие отдыха, постоянное истощение, как следствие интернет-зависимого поведения, еще больше усугубляют ситуацию.

В ходе проведенного корреляционного анализа нами было выявлено, что общий показатель нарушений контроля и регуляции деятельности, относящийся к префронтальным отделам коры головного мозга, прямо связан с общим показателем толерантности и имеет тенденцию к корреляции с общим показателем интернет-зависимости (IA-Sym). Подростки с интернет-зависимым поведением плохо контролируют свою деятельность, имеют снижения в мотивационной сфере, они эмоционально лабильны и быстро пресыщаются, именно поэтому у них так быстро возрастает толерантность. Кроме того, они гораздо лучше функционируют в игровой деятельности, которую и обеспечивает Интернет. Некоторые исследования свидетельствуют о том, что экстернальный контроль внимания и программы действий внутри игры помогает таким детям, однако, как мы видим, несмотря на постоянную деятельность в Сети их показатели не увеличиваются. Хотелось бы отметить, что при работе с интернет-зависимыми подростками необходимо учитывать несформированность префронтальных отделов, иначе, любая коррекция самого зависимого поведения будет бесполезна.

### **Выводы**

По результатам, полученным нами в ходе исследования и, исходя из поставленных нами задач, можно сделать следующие выводы.

1. Для подростков с интернет-зависимым поведением характерны следующие нейропсихологические нарушения: функциональная несформированность префронтальных отделов мозга, а также, учитывая утомляемость, снижение концентрации внимания, слабость первого блока мозга и дефицитарность подкорковых образований.

2. При высоких показателях интернет-зависимого поведения у подростков отмечаются более выраженные нарушения функции регуляции и контроля деятельности.

3. С точки зрения нейропсихологической коррекции, мишенями являются нарушения первого и третьего блоков мозга, т. е. активации и тонуса, а также регуляции и контроля деятельности.



## ЛИТЕРАТУРА

- Berger A., Kofman O., Livneh U., et al.* Multidisciplinary perspectives on attention and the development of self-regulation // *Progress in Neurobiology*. 2007. Vol. 82. P. 256—286.
- Castellanos F.X., Tannock R.* Neuroscience of attention deficit/hyperactivity disorder: the search for endophenotypes // *Nature Reviews Neuroscience*. 2002. Vol. 3. P. 617—628.
- Diamond A.* Attention-deficit disorder (attention-deficit hyperactivity disorder without hyperactivity): a neurobiologically and behaviorally distinct disorder from ADHD attention-deficit/hyperactivity disorder (with hyperactivity) // *Development & Psychopathology*. 2005. Vol. 17. P. 807—825.
- Ha J.H., Yoo HJ, Cho I.H., Chin B., Shin D., Kim J.H.* Psychiatry comorbidity assessed in Korean children and adolescents who screen positive for Internet addiction // *Journal of Clinical Psychiatry*. 2006. Vol. 67. P. 821—826.
- Koepp M.J., Gunn R.N., Lawrence A.D., et al.* Evidence for striatal dopamine release during a video game // *Nature*. 1998. Vol. 393. P. 266—268.
- Reuter D., Knoch E.* Gutling et al. // *Cogn. Behav. Neurol*. 2005. Vol. 16. № 1. P. 47—53.

## NEUROPSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADOLESCENTS WITH INTERNET-ADDICTIVE BEHAVIOR

V.L. MALYGIN, Y.A. MERKURIEVA

The aim of this study was to investigate neuropsychological features of adolescents with the Internet-addictive behavior. The sample comprised 756 adolescents with 316 females (40,2%) and 340 males (59,8%). The mean age was 15,5 years. The main experimental group (42 adolescents) included only those respondents who had high levels of Internet addiction combined with the objective data from the questionnaire. The control group consisted of adolescents with no signs of Internet-dependent behavior of comparable age and sex (50 adolescents). The main group was formed by analyzing results of the IAD test (K. Young), the CIAS test (Chen) and objective data obtained from interviews with adolescents, their parents and teachers. Neuropsychological features revealed by conducting adapted neuropsychological test for adolescents (based on the Luria-90). Adolescents with Internet-addictive behavior significantly differ from healthy on indicators of functional disorders: attention, control and regulation of activities and mediated memorizing. Correlating this data with localization features, we note the functional weakness of hemispheric commissures and left anterior lobe and weakness of the first block of the brain (Luria). Adolescents with Internet-addictive behavior from the point of view of neuropsychology are characterized by functional disorders spatial praxis, attention, control and regulation of activity and mediated memorizing. Also they have functional weakness of hemispheric commissures and the first block of the brain.

**Keywords:** internet-addictive behavior, adolescents, neuropsychology.

# ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА МНИИ ПСИХИАТРИИ (ФИЛИАЛ ФГБУ «ФМИЦПН ИМЕНИ В.П. СЕРБСКОГО» МИНЗДРАВА РОССИИ), МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

С.В. ВОЛИКОВА, Е.А. КАЛИНКИНА

Представлены результаты обследования школьников V—VIII классов трех московских школ. 13% всех обследованных детей регулярно или эпизодически подвергаются издевательствам одноклассников. Дети-жертвы школьной травли чаще подвергаются вербальной агрессии. Поводом для травли становятся внешность, поведение, национальность, успеваемость, т. е. то, что может отличать их от сверстников. Дети-жертвы школьного буллинга занимают пассивную позицию в ситуации травли (стараясь игнорировать ситуацию, никому не жалуются, не ищут помощи, боятся, что будет только хуже). У детей-жертв школьной травли выше уровень депрессии, тревоги, больше суицидальных мыслей. В семьях детей-жертв школьной травли больше нарушений семейных коммуникаций, больше формального контроля и критики. Их матери меньше интересуются жизнью детей, дают меньше поддержки.

**Ключевые слова:** школьный буллинг, школьники, депрессия, тревога, суицидальные мысли, семья, детско-родительские отношения, родительский контроль, родительская критика.

В 70-х гг. XX в. появилось несколько значительных исследований проблемы школьного насилия (буллинга) [Heinemann, 1973; Olweus, 1984; Pikas, 1976], в которых было выявлено достаточно большое количество школьников, подвергающихся издевательствам со стороны одноклассников. Складывается впечатление, что эти работы как будто открыли глаза специалистам, хотя в научной, мемуарной и художественной литературе описываются случаи психологической или физической жестокости в детских коллективах.

Под школьным буллингом чаще всего понимается психологическое или физическое умышленное и регулярное насилие одних школьников по отношению к другим, а также учителей по отношению к ученикам [Olweus, 1993; Петросянц, 2011]. Но строгого устоявшегося определения этого явления пока нет.

### **Распространенность школьного буллинга**

Многие авторы отмечают рост распространенности школьного буллинга [Волкова, Гришина, 2013]. Это общеевропейская тенденция. В 2013 г. были опубликованы данные о работе детских телефонов доверия в разных странах. В этом докладе убедительно показано, что в период с 2003 по 2012 г. увеличилось количество обращений по поводу школьного буллинга. Школьный буллинг, наряду с физическим и сексуальным насилием, а также с семейными проблемами, занимает одну из первых строчек по числу обращений [Voices of Young Europe, Child Helpline International, 2003—2012, p. 11].

Отсутствие единого определения школьного буллинга приводит к тому, что в разных исследованиях указывается различное количество подвергающихся насилию учеников. Некоторые исследователи говорят о том, что буллингу подвергаются от 10 до 25% детей [Лэйн, 2001]. Данные опроса 1200 детей, ответивших на вопросы Интернет-сайта KidsPoll [Кон, 2010], свидетельствуют о том, что 48% детей подвергались буллингу, из них 15% — неоднократно, а сами занимались им 42%, причем 20% — многократно. Американские исследования говорят о том, что больше 30% учеников пережили опыт школьной травли [Robers et al., 2010]. Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H. et al. (2009) представили результаты кросс-культурального исследования распространенности школьного буллинга в 40 странах (США, Канада, Израиль, страны Европы, Азии). Было опрошено 202 056 школьников 11—15 лет. Преследованию подвергаются от 8,6% (Швеция) до 45,2% (Литва) школьников. Согласно этому исследованию, в России испытывают на себе те или иные виды травли 30,8% школьников.

Данные отечественных исследователей о распространенности этого явления сильно различаются. В некоторых работах показано, что регулярному физическому и/или психологическому насилию подвергались от 0,7 до 4%, а эпизодическому психологическому насилию — до 46% старшеклассников [Собкин, Смыслова, 2012]. По результатам исследования Ениколопова С.Н., Гусейновой Е.А. (2014) 22% подростков 15—18 лет регулярно испытывают издевательства со стороны одноклассников. По данным Петросянц В.Р. (2011) почти 40% школьников попадают в ситуацию травли со стороны одноклассников. Автор особо подчеркивает, что треть из этой группы регулярно избиваются одноклассниками. По нашим данным [Воликова, Нифонтова, Холмогорова, 2013], жертвами буллинга могут быть примерно 30% школьников средней школы.

## **Последствия школьного буллинга**

Систематическое пребывание в травмирующей ситуации (ситуации школьного насилия — буллинга) может приводить к снижению учебной мотивации, отказам от посещения школы, делинквентному поведению, появлению симптоматики тревожных и депрессивных расстройств, повышению риска суицидального поведения как у непосредственных жертв школьного насилия, так и у детей, не подвергавшихся насилию непосредственно, но наблюдавших ситуацию травли [Fekkes et al., 2004; Бердышев, Нечаева, 2005; Nealy, 2012; Losey, 2011; Nay, Meldrum, 2010; Петросянц, 2011].

Школьный буллинг часто влияет на возникновение психических проблем и разного вида дезадаптаций не только у жертв и наблюдателей, но и у самих агрессоров. Обследование 16410 финских старшеклассников показало, что выраженная депрессивная симптоматика и суицидальные мысли наблюдаются как у жертв буллинга, так и у подростков-агрессоров [Kaltiala-Heino et al., 1999].

## **Причины школьного буллинга.**

### **Семейные факторы школьного буллинга**

#### **Личностные факторы**

С начала изучения явления школьного буллинга перед исследователями вставал вопрос, кто и по каким причинам становится жертвой школьной травли или агрессором.

Можно выделить несколько направлений изучения факторов школьного буллинга. Одно из направлений — исследование особенностей личности жертв и агрессоров. Анализ литературы по теме позволяет предположить, что личностные факторы начали исследоваться раньше других и продолжают интересовать ученых до сих пор. В первых исследованиях [Heinemann, 1973; Olweus, 1984; Pikas, 1976] было выдвинуто предположение, что личностные особенности участников буллинга являются основной причиной этого явления, и их исследование поможет ответить на вопрос о причинах.

Личностные факторы школьного насилия изучены достаточно подробно. Исследования в основном направлены на составление портрета «типичных» жертвы и агрессора. Хломов К.Д. и Бочавер А.А. (2013), обобщая зарубежные работы, предполагают, что вероятнее всего у детей есть некоторая предрасположенность к тому, какую роль ребенок будет играть, если вдруг попадет в ситуацию школьного буллинга. Чаще всего жертвами травли становятся чувствительные, эмоционально неустойчивые, не умеющие выразить свои эмоции дети с низким уровнем социальной компетентности, с поведенческими или физическими особенностями, а также с негативными представлениями о себе [Fantiand Kimonis, 2012; Cook et al., 2010; Craigand Pepler, 2003; Perrenand Alsaker, 2006].

Также в группу риска попадают дети с особенностями интеллектуального, психического развития (СДВГ, эпилепсия, аутизм или расстройства аутистического спектра), а также с хроническими соматическими заболеваниями [Kowalskiand Fedina, 2011; Zablotsky et al., 2014].

Однако жертвами могут стать и дети, имеющие высокий социальный статус. Обследование 4000 американских школьников [Farisand Felmlee, 2014] показало, что риск стать жертвой агрессивного поведения возрастает вместе с ростом социального статуса ребенка среди сверстников в школе. Необходимо отметить, что такие высокостатусные подростки тяжелее переносят единичные случаи буллинга и его негативные последствия по сравнению с подростками, регулярно подвергающимися травле. Только самые популярные подростки не подвергаются травле. «Звездный» статус и связанные с ним личностные особенности, видимо, служат защитой от школьной травли.

По мнению различных исследователей преследователями становятся дети с высоким уровнем агрессивности и отсутствием сострадания к жертве. Поведение таких детей нацелено на власть над жертвой и чувство общности с группой, осуществляющей травлю [Руланн, 2012]. Преследователи ощущают себя успешными и самоуверенными [Петросянц, 2011]. Их уровень популярности ниже или на уровне среднестатистических показателей, с возрастом их популярность идет на убыль. Многие исследователи отмечают импульсивность как важную черту детей-преследователей. Хломов К.Д. и Бочавер А.А. (2013) в своей обзорной работе приводят интересные результаты зарубежных исследований, где было показано, что обидчики хорошо распознают эмоциональное состояние других, склонны использовать это, манипулируя другими.

Обобщая приведенные работы, можно говорить, что в основном в них перечисляются внешние причины (состояние здоровья, особенности внешности и др.) и не исследуются внутренние механизмы того, как ребенок становится жертвой или обидчиком. Опыт практической работы показывает, что дети даже с выраженными физическими особенностями или повышенной тревожностью и чувствительностью не всегда становятся объектами травли, а наоборот имеют много друзей, занимают авторитетное положение в классе. Таким образом, исследуя только личностные факторы, сложно найти ответ на вопрос о причинах буллинга.

### **Школьные факторы**

Вторым направлением исследований причин школьного буллинга является изучение школьных факторов. Изучается влияние размера школы, школьной атмосферы, отношения учителей к этой проблеме. В одном из исследований было показано, что обучение в большой (с большим количеством детей) школе повышает риск оказаться в ситуации школьной

травли. Особенно это оказалось значимым для детей младшего школьного возраста [Bowes et al., 2009]. Видимо, большие школы делают ребенка менее защищенным, а школьные отношения — менее прозрачными. Учителям и администрации сложнее отследить конфликтные ситуации между учениками, принять своевременные меры. Duncan N. (2013) в качестве существенных факторов буллинга в английских школах называет такие особенности системы образования в Великобритании, как нормативность и жесткое подчинение системе правил. Буллинг можно рассматривать как реакцию детей на давление школьной системы.

Система образования воздействует на конкретный школьный класс и отдельных детей через учителя. Качество классного руководства влияет на структуру школьного класса и непосредственным образом связано с распространенностью школьной травли [Руланн, 2012; Бочавер, 2014]. У учителей могут быть установки, которые мешают эффективно справиться с травлей в детском коллективе. Например, учитель не считает буллинг насилием, а рассматривает его как необходимый этап социализации ребенка [Kochenderfer-Ladd and Pelletier, 2008], учитель чувствует бессилие перед буллингом, считает, что он не может на это повлиять, учитель сам в детстве был жертвой преследования со стороны сверстников [Oldenburg Affiliated with Interuniversity Centre for Social Science Theory and Methodology, Department of Sociology, University of Groningen Email author et al., 2015]. Все это может приводить к тому, что учителя либо потворствуют, либо действительно не замечают, либо стараются не замечать ситуаций буллинга. Ребенок-жертва оказывается без должной помощи и защиты со стороны учителя, а ребенок-агрессор как бы получает разрешение на агрессивные действия. Авторитет учителя, его контроль за соблюдением норм и правил, поддерживаемая им открытая, доброжелательная обстановка в классе, нетерпимость к любым актам физического или психологического насилия — все это является мощным предохранителем от школьной травли, позволяет пресекать любые эпизоды буллинга.

### **Семейные факторы**

Третьим направлением, самым противоречивым по результатам, является изучение семейных факторов школьного буллинга. Семейные факторы стали исследоваться значительно позже, чем личностные и школьные. Были предприняты попытки изучения семей жертв буллинга, а также семей, в которых живут агрессоры. В фокус внимания ученых попадали как внешние факторы (экономический и образовательный статус семей, семьи мигрантов, проживание в городе или в сельской местности), так и внутренние характеристики семьи (детско-родительские отношения, отношения между сиблингами, уровень конфликтности, стиль взаимоотношений в семье).

Результаты исследования внешних, *социо-экономических характеристик семей* детей, участвующих в буллинге, очень противоречивы. В литературе можно найти данные о том, что низкий финансовый статус семьи, который не позволяет детям иметь дорогую одежду, гаджеты, может быть связан с отвержением такого ребенка в среде сверстников, т. е. повышается вероятность того, что такой ребенок станет жертвой травли [Hart et al., 2000]. Другие исследования [Wolke, 2012; Руланн, 2012] обнаруживают, что бедность семьи не влияет на то, что ребенок станет жертвой школьного буллинга.

Наибольшее влияние, по мнению Wolke D., оказывает качество *внутрисемейных отношений*. Количество конфликтов внутри семьи, физическое или психологическое насилие между детьми в семье связано с вовлечением ребенка в ситуацию школьной травли. Наличие издевающегося старшего брата, от которого не защищают родители (слабая родительская позиция), повышает вероятность того, что ребенок станет жертвой школьного насилия [Wolke, 2012]. Семьи детей-жертв буллинга характеризуются слабой внутренней структурой, что проявляется в нечетких личных границах каждого члена семьи, отсутствии согласованности в действиях родителей, нарушении коммуникации, отсутствии единых ценностей и этических стандартов, что затрудняет их передачу от родителей к ребенку. Есть исследования, установившие, что жертвы агрессии в школе подвергались либо физическому насилию дома, либо были свидетелями агрессивной модели поведения в семье [Schwartz et al., 1997; Bowers et al., 2009; Christie-Mizell et al., 2011]. Результаты других исследований показывают, что агрессия в семье, суровые и непоследовательные наказания чаще приводят к тому, что ребенок начинает издеваться над сверстниками, а не становится жертвой чужой агрессии в свой адрес [Baldry and Farrington, 2000; Espelage et al., 2000]. Также имеются доказательства того, что жестокое обращение в семье, безнадзорность и непоследовательность наблюдаются в семьях как жертв школьного насилия, так и агрессоров [Lereya et al., 2013].

Кроме этого обнаружено, что семьи жертв буллинга часто бывают в силу разных причин изолированными от общества [Bowers et al., 1992]. Такая закрытость может мешать детям из этих семей общаться со сверстниками, развивать социальные навыки, а также строить эффективную модель взаимодействия с окружающим миром [Bowers et al., 1992]. Факторами виктимизации детей может выступать гиперопека в семье, что оказывает особое влияние на мальчиков, а также детско-родительский конфликт [Olweus, 1993; Juvonen and Graham, 2001; Rigby, 2002; Rodkin and Hodges, 2003].

Ряд исследований посвящен именно *детско-родительским отношениям*. В качестве важных аспектов воспитания, влияющих на виктимизацию ребенка, указываются вседозволенность, гиперопека, невключенность родителя в жизнь ребенка, закрытость ребенка. Вседозволенность в семье спо-

способствует виктимизации ребенка [Baldry and Farrington, 2000]. Скорее всего, попустительский стиль воспитания и вседозволенность не дают ребенку четких ориентиров о том, что можно и нельзя в отношениях с другими людьми. Границы и правила размыты. Такому ребенку сложно встроиться в детский коллектив с определенными правилами и нормами. Его поведение может отличаться от поведения других детей, что может провоцировать сверстников на агрессивные действия по отношению к нему.

Другая крайность — авторитарный, суровый стиль воспитания, такой стиль способствует формированию агрессивного поведения у ребенка [Zottis et al., 2014; Espelage et al., 2000]. Дети, обижающие других, описывают свою семью как конфликтную, дезорганизованную, со слабым родительским контролем [Georgiou, Stavrinides, 2012]. Обнаружено, что детско-родительские конфликты связаны с ранним началом антиобщественного поведения у мальчиков [Ingoldsby et al., 2001]. Другие исследования показывают, что конфликты между родителями и детьми связаны как с агрессивным поведением детей, так и с их виктимизацией [Georgiou, Fanti, 2010; Mar es, Petermann, 2010].

Снизить риск виктимизации ребенка может внимательное отношение родителей к ребенку, их заинтересованность, его открытость в отношениях с родителями. Некоторые исследователи ввели понятие «родительский мониторинг», которое можно расшифровать как включенность родителя в жизнь ребенка, наблюдение за его жизнью, отслеживание событий, происходящих с ребенком [Georgiou, Stavrinides, 2012; Dishion, McMahan, 1998]. Было высказано предположение, что родительский мониторинг может предотвращать или своевременно прерывать случаи школьного буллинга. Но исследования показывают, что открытость ребенка является более значимым фактором, предупреждающим школьное насилие, чем мониторинг со стороны родителей. Если ребенок рассказывает о своей жизни родителям, если он открыт и делится переживаниями, то это является более значимым фактором профилактики школьного насилия, чем родительский контроль и наблюдение [Stattin and Kerr, 200; Stavrinides et al., 2010; Stavrinides, 2011]. Теплые, поддерживающие отношения с родителями предупреждают школьное насилие [Lereya et al., 2013, Christie-Mizell et al., 2011]. Опросы показывают, что у детей есть тенденция рассказывать о буллинге родителям, а не учителям, так как они надеются, что родители будут более эффективны в разрешении проблемной ситуации.

Особое значение некоторые исследователи придают отношениям матери и ребенка [Bowes et al., 2009]. Если матери страдают депрессиями, мало вовлечены в жизнь детей, мало про них знают, в этих отношениях нет тепла, то дети таких матерей могут быть вовлечены в школьный буллинг или в качестве жертвы, или в качестве преследователя. Но есть



исследования, которые показали важную роль отца в формировании буллингового или антибуллингового поведения. Так, например, Christie-Mizell С.А., Keil J. М., Laske М.Т., Stewart J. (2011) обнаружили, что дети, чьи отцы тратят на них достаточное количество времени, не работают сверхурочно, а посвящают время семье, реже попадают в ситуацию травли. Время, проведенное ребенком с отцом, оказывает более значительное влияние на позицию ребенка в школе, чем экономический статус семьи. Если отец работает сверхурочно, зарабатывает больше денег (экономический статус семьи растет, ребенок в такой семье имеет больше вещей, которые есть у сверстников), но меньше времени проводит с ребенком, риск виктимизации ребенка возрастает.

Часть исследований посвящена изучению *личностных особенностей родителей и их опыта взросления*. Было обнаружено, что у 55% детей-жертв школьного насилия родители подвергались издевательствам в школе или имели еще какие-либо школьные проблемы [Allison et al., 2014]. Скорее всего, родители, испытавшие издевательства в школе, не могут защитить своих детей, так как у них актуализируется чувство бессилия и обреченности, не могут дать им полезный совет, как вести себя в ситуации буллинга, чтобы справиться с ним, вообще могут затрудняться помочь детям сформировать модель эффективного поведения при столкновении с подобными ситуациями. Такие родители могут избегать обращаться в школу за помощью, так как школа может быть связана у них с неприятными воспоминаниями. Также одним из факторов, влияющих на участие ребенка в школьном буллинге в одной из ролей, оказался низкий уровень образования родителей [Marées, Petermann, 2010].

### **Системные модели школьного буллинга**

Небольшая часть исследований ставит целью создание системной модели буллинга. Например, Ch. Lee (2011) представил модель буллинга, где показана связь и взаимное влияние макросоциальных факторов (терпимость сообществ к буллингу), характеристик школьной системы (атмосфера терпимости к фактам насилия, слабая позиция учителя), особенностей семей (прежде всего авторитарный стиль воспитания и факты насилия в семье), отсутствия связи родителей со школой, индивидуальных черт личности подростков (уровень агрессии, получение удовольствия от подчинения других себе). Все перечисленное влияет на появление буллинга в классе. Руланн Э. (2012) также представил многофакторную модель школьной травли с выделением механизма, по которому ребенок виктимизируется и становится жертвой. Особое место в его работе все-таки отводится личным и школьным факторам буллинга. По мнению Э. Рулана, семейные факторы практически не влияют на ситуацию школьного буллинга.

Таким образом, можно выделить четыре основных направления исследования факторов школьного буллинга. Наиболее разработанным является исследование личностных особенностей детей-жертв и детей-агрессоров. Наименьшим количеством работ представлено направление, посвященное выстраиванию системных моделей школьного буллинга, что и понятно, так как такие исследования самые трудоемкие и экономически затратные. Наиболее новым и противоречивым по результатам можно считать исследование семейных факторов школьного буллинга. В отечественной психологии почти нет исследований семейного контекста школьного буллинга. Даются некоторые общие представления о семьях жертв агрессии [Малкина-Пых, 2006], о семейных факторах агрессивного поведения детей [Воробьева, 2008]. В основном, отечественные специалисты изучают личностные факторы детей-участников школьной травли [Гусейнова, Ениколопов, 2014; Волкова, Гришина, 2013; Петросянц, 2011], а также позицию школы и учителя по отношению к ситуациям насилия [Бочавер, 2014; Бочавер, Жилинская, Хломов, 2015]. Однако, как показывают результаты зарубежных исследований [Bowes et al., 2009], уменьшить количество случаев школьного насилия можно с помощью семейной психотерапии, целью которой должны быть детско-родительские отношения, а также укрепление родительской позиции, включение родителей в жизнь ребенка.

**Целью** данного исследования было изучить семейные и социальные факторы, обуславливающие явление школьного насилия.

На основе анализа литературы было выдвинуто **предположение**, что дисфункциональные детско-родительские отношения могут быть связаны с виктимизацией ребенка.

Для проверки данной гипотезы был сформирован следующий пакет **методик**.

1. Анкета для выявления фактов школьного насилия и определения позиции детей по отношению к этой проблеме (разработан Воликовой С.В., Нифонтовой А.В., 2011).

2. Шкала «Стили эмоциональной коммуникации в семье» (СЭК) (разработан Холмогоровой А.Б. совместно с Воликовой С.В., 2004).

3. Опросник позитивных отношений ребенок-родитель (Мур К., Липман Л.). (Positive Relationship with Parents, шкаладлядетей) [Hair et al., 2005].

4. Опросник детской депрессии Ковак М. (1992).

5. Опросник личностной тревожности А.М. Прихожан (1989).

6. Опросник Школьная ситуация (Зарецкий В.К., Холмогорова А.Б.).

**Испытуемые.** Всего в исследовании приняли участие 234 ученика 5—8 классов, обучающихся в московских школах. Из них: 127 мальчиков и 107 девочек. Средний возраст испытуемых 12,5 лет.

Исследование проводилось очно, анонимно. Все дети имели письменное разрешение от родителей или официальных представителей на участие в тестировании.

### **Результаты исследования**

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап был посвящен исследованию уровня эмоциональной дезадаптации детей-жертв школьного буллинга. Второй этап — исследованию семейных дисфункций. Поэтому количество детей, заполнивших семейные опросники, меньше, чем в общей выборке.

На основе анкетирования была выделена группа подростков — жертв школьного буллинга. Это 13% от всех обследованных детей (30 человек: из них 17 мальчиков, 13 девочек, средний возраст 12,5 лет). Они составили основную группу исследования. Остальные дети (204 человек: из них 110 мальчиков, 94 девочки, средний возраст 12,6 лет) составили контрольную группу. Надо отметить, что среди тех, кто относится к основной группе, т. е. к группе жертв школьного насилия, встречаются те, кто сами регулярно обижают других детей (таких примерно 20% от основной группы). Таким образом, можно предполагать, что примерно пятая часть детей, терпящих издевательства от других, сами часто выступают в роли агрессора.

Больше всего дети-жертвы школьного буллинга подвергаются вербальной агрессии. Они (до 60% детей основной группы) признаются, что одноклассники часто обзывают, высмеивают, унижают их, распространяют о них ложную негативную информацию. Встречаются случаи физической агрессии по отношению к самому ребенку или его имуществу. 13% детей основной группы рассказывают, что их регулярно избивают. Около 30% школьников из основной группы говорят о том, что у них регулярно отбирают и портят им вещи. Дети-жертвы буллинга отмечают (в анкете можно было выбрать несколько ответов), что их травят и обижают из-за внешнего вида (50% основной группы), особенностей их поведения (37%), национальности (27%), успехов в учебе (10%). Перечисленное является основными поводами для агрессии.

Существенная часть детей-жертв школьного буллинга выбирают очень пассивный способ реагирования на насилие. 43% из них стараются игнорировать, не замечать агрессию в свой адрес. Никто из них не обращается за помощью к одноклассникам, 10% рассказывают родителям и только 3% — учителям. Дети-жертвы (30%) признаются, что боятся просить помощи, так как это может усилить издевательства. Часть из них (23%) имеют установку, что жаловаться недопустимо. А часть (20%) — просто не знают, что делать. Примерно треть школьников, как основной, так и контрольной группы, признаются, что занимают пассивную позицию и

не пытаются помочь одноклассникам, если видят, что их обижают. А если и помогают, то чаще всего уже после совершения акта агрессии. Хотя дети из контрольной группы несколько активнее реагируют на ситуацию травли одноклассников: 27% стараются вступить за обижаемого именно в ситуации травли. Свое нежелание вмешиваться и заступаться за обижаемого дети основной группы объясняют неуверенностью, что их действия что-то изменят (33%), боязнию, что агрессор переключится на них (27%). Дети из контрольной группы меньше боятся, но у некоторого количества детей из контрольной группы также присутствуют сомнения, что их действия на что-то повлияют (24%). Таким образом, можно говорить о более пассивной позиции детей-жертв буллинга, о невозможности попросить помощи для себя и оказать помощь одноклассникам. Они не верят, что могут что-то изменить и боятся последствий.

В основной группе у 30% детей выявлен повышенный уровень тревожности, в контрольной группе таких 14%. В группе риска по депрессивному расстройству находится 20% детей-жертв школьного буллинга. В контрольной группе таких только 7,8%. У детей-жертв школьного буллинга, по сравнению с контрольной группой, выше уровень школьной ( $p=0,004^*$ ), самооценочной ( $p=0,003^*$ ), межличностной ( $p=0,000^{**}$ ) тревожности, а также выше уровень депрессии ( $p=0,003^*$ ). Важно отметить, что в группе детей-жертв выше уровень суицидального риска ( $p=0,001^*$ ). Таким образом, среди детей, которых травят в школе, чаще встречаются дети с симптомами депрессии и тревоги, а также дети, признающиеся в наличии суицидальных мыслей и намерений.

Они оценивают свою школьную ситуацию как менее благополучную, чем контрольная группа. Дети-жертвы школьного буллинга чаще прогуливают школу ( $p=0,005^*$ ), у них больше трудностей в учебе ( $p=0,000^{**}$ ), меньше друзей ( $p=0,000^{**}$ ). Они чаще, чем дети из контрольной группы, оказываются один на один со своими проблемами. По разным причинам они не обращаются за помощью к взрослым. Одной из причин этого может быть то, что дети-жертвы школьного буллинга считают отношения с учителями плохими, конфликтными, лишёнными доверия ( $p=0,032^*$ ). Также они видят меньше помощи и поддержки от родителей по поводу решения школьных проблем ( $p=0,012^*$ ).

Родители школьников-жертв школьного буллинга слишком контролируют жизнь детей ( $p=0,77t$ ) и часто критикуют их ( $p=0,037^*$ ). Анализ ответов детей основной группы показывает, что родители критикуют их, прежде всего, за проявление негативных эмоций, за промахи и ошибки. В их семьях выявляется (на уровне тенденции:  $p=0,085t$ ) больше семейных дисфункций, прежде всего, в сфере детско-родительских отношений (табл. 1). Дети из контрольной группы описывают отношения в своих семьях более позитивно, но считают, что родители предъявля-

ют к ним более высокие требования и ожидания, чем в семьях в основной группе. Уровень семейного перфекционизма в контрольной группе выше на уровне тенденции.

Таблица 1

**Характеристики эмоциональных коммуникаций в семьях  
детей основной и контрольной групп**

(Опросник «Стили эмоциональных коммуникаций»  
(А.Б. Холмогорова, С.В. Воликова), по самоотчету детей)

Шкалы	Основная группа (обижаемые), N=19 M (SD)	Контрольная группа (необижаемые), N=38 M (SD)	Уровень значимости (p). Критерий Манна—Уитни
Критика	<b>9,15 (3,20)</b>	7,32 (3,51)	<b>,037*</b>
Фактор индуцирования тревоги	12,73 (3,60)	11,34 (3,71)	,156
Запрет на выражение эмоций	7,89 (3,75)	6,97 (3,01)	,272
Фактор внешнего благополучия	6,21 (1,90)	5,79 (2,37)	,544
Фиксация на негативных переживаниях	5,42 (2,06)	4,61 (1,79)	,178
Недоверие к людям	2,84 (1,74)	3,34 (1,48)	,350
Семейный перфекционизм	4,21 (1,27)	4,82 (1,27)	,079 t
Сверхвключенность в жизнь ребенка	<b>7,84 (2,06)</b>	6,68 (0,77)	<b>,077 t</b>
Общий показатель семейных дисфункций	<b>56,32 (9,26)</b>	50,87 (10,85)	<b>,085t</b>

M — среднее значение; SD — стандартное отклонение;

\* Различия статистически достоверны при  $p < 0,05$  (Критерий Манна—Уитни);

t — различия на уровне тенденции.

В ходе исследования выяснились особенности отношений детей отдельно с матерью и отцом. Дети основной группы считают, что матери

проявляют к ним меньше истинной заинтересованности и внимания к их жизни, реже расспрашивают и выслушивают ( $p=0,006^*$ ). Это отличает семьи основной и контрольной групп (табл. 2). В отношении отцов различий между основной и контрольной группами детей не обнаружено.

Таблица 2  
**Восприятие отношений с матерью детьми основной и контрольной групп**  
 (Опросник Позитивные детско-родительские отношения  
 (шкала для детей) (Мур К., Липман Л.))

Шкалы	Основная группа (обижаемые), N=19 M (SD)	Контрольная группа (необижаемые), N=38 M (SD)	Уровень значимости (p). Критерий Манна—Уитни
Материнская поддержка (ребенок знает, что может рассчитывать на родителя)	5,79 (1,84)	6,39 (1,39)	,247
Включенность матери в жизнь ребенка (Интерес к делам ребенка, активное слушание)	5,68 (1,79)	<b>6,97 (1,17)</b>	<b>,006*</b>
Открытость ребенка в общении с матерью (ребенок легко делится своими мыслями, разговоры на важные темы и о значимых вещах)	5,05 (2,53)	5,76 (1,84)	,404
Позитивные отношения с матерью (общий показатель)	16,53 (5,46)	<b>19,13 (3,73)</b>	<b>,094 t</b>

M — среднее значение; SD — стандартное отклонение;

\* Различия статистически достоверны при  $p < 0,05$  (Критерий Манна-Уитни);

t — различия на уровне тенденции.

Для выявления группы жертв буллинга использовалась анкета. Она предполагала только качественную оценку ситуации буллинга. Поэтому в данном исследовании невозможно провести корреляционный анализ и проверить наличие связей между школьным буллингом и семейными и

школьными факторами. Но был проведен корреляционный анализ между проявлениями эмоциональной дезадаптации и семейными факторами отдельно в группе детей-жертв школьного буллинга и в контрольной группе. Оказалось, что уровень депрессии детей-жертв школьного буллинга зависит от отношений с матерью. Чем больше мать включена в жизнь ребенка, чем больше он получает от нее поддержки, чем больше ребенок открыт с матерью, рассказывает ей о себе, делится переживаниями, тем ниже у него уровень депрессивной симптоматики (табл. 3). Также для эмоционального благополучия ребенка важна отцовская включенность в его жизнь.

Таблица 3

**Связь уровня депрессии и характеристик детско-родительских отношений в группе детей-жертв школьного буллинга (опросник детской депрессии CDI, Опросник Позитивные детско-родительские отношения), N=19 чел., коэффициент корреляции Спирмена**

Характеристики детско-родительских отношений	Опросник CDI Депрессия
Позитивные отношения с матерью (общий показатель)	-,675**
Материнская поддержка	-,783**
Материнская включенность в жизнь ребенка	-,485*
Открытость ребенка в коммуникации с матерью	-,576**
Отцовская включенность в жизнь ребенка	-,477*

\* Корреляция значима на уровне  $p < 0,05$ ;

\*\* Корреляция значима на уровне  $p < 0,01$ .

Таким образом, по результатам исследования можно предположить, что семьи детей-жертв школьного буллинга отличают формальный родительский контроль, критика за проявление негативных эмоций, отсутствие у матери интереса к жизни ребенка. В семьях детей этой группы больше дисфункций в области семейных коммуникаций.

### **Обсуждение результатов и выводы**

Данное исследование можно считать пилотажным, так как основная группа была малочисленной. Поэтому результаты носят предварительный характер.

Среди обследованных школьников 13% признались, что регулярно подвергаются травле со стороны одноклассников. Чаще всего это вербальная агрессия. Но встречается и физическая агрессия, например, избиения. Поводом для агрессии оказывается внешний вид, особенности поведения, национальность, успехи в учебе, т. е. то, чем ребенок может отличаться от основной массы одноклассников. Эти результаты сопоставимы с результатами исследований Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H. et al. (2009), Ениколопова С.Н, Гусейновой Е.А. (2014), Собкина В.С., Смысловой М.М. (2012), а также нашими предыдущими исследованиями [Воликова, Нифонтова, Холмогорова, 2013].

Данное исследование было сосредоточено на изучении особенностей детско-родительских отношений жертв школьного буллинга. Было выявлено, что в семьях виктимных детей больше, чем в семьях детей, не подвергающихся травле, нарушены коммуникации между членами семьи. Родители много контролируют детей, часто критикуют. Но контроль и критика больше носят формальный характер. Можно предположить, что формальный родительский контроль и критика, формальное отношение лишают детей уверенности в своих силах, не способствуют развитию самостоятельности. Возникает гипотеза о том, что формальный родительский контроль и критика детей за жалобы, за проявление слабости и негативных чувств является фактором виктимизации детей.

Таким детям и подросткам трудно самим справляться с возникающими сложностями. У них существует дефицит представлений о способах преодоления трудностей, о возможных стратегиях разрешения конфликтов со сверстниками. По отношению к ситуации буллинга они занимают очень пассивную позицию (не просят помощи, считают, что любые их действия могут только ухудшить ситуацию, стараются игнорировать ситуацию травли, считают, что рассказать о травле — это значит наябедничать, что также ухудшит их положение среди одноклассников). Эти результаты сопоставимы с проведенными ранее исследованиями [Fanti and Kimonis, 2012; Cook et al., 2010; Craig and Pepler, 2003; Perren and Alsaker, 2006]. Складывается впечатление, что они не верят ни в свои силы, ни в других. Поделиться негативными переживаниями, пожаловаться они не могут даже близким, даже матери. Можно предполагать, что матери в семьях детей-жертв буллинга мало включены в жизнь ребенка, мало интересуются его проблемами. Отношения больше носят формальный характер. Эти данные сопоставимы с исследованиями Bowes L., Arse-neault L., Maugan B., Taylor A., Caspi A., Moffitt T. (2009), которые доказали важность материнской поддержки и включенности в качестве фактора-протектора в феномене школьной травли.

Результаты исследования показывают, что отношения с учителями у детей, которых обижают в школе, также формальны. К учителям нет до-



верия. Дети этой группы не видят возможности обратиться к учителю за помощью. Чаще всего стараются просто прогулять школу, чтобы избежать ситуации травли.

Проблемы в отношениях с родителями и учителями могут приводить к тому, что дети-жертвы школьного буллинга не обращаются за помощью и не ищут защиты у взрослых, остаются со своими проблемами один на один. У ребенка могут возникнуть симптомы депрессии или тревоги. Как показало данное исследование, уровень депрессии у обижаемых детей в большей степени связан с отношениями с матерью, чем с отцом. Негативные отношения с матерью могут повышать уровень депрессивной симптоматики. Если ребенок не находит способ прекратить издевательства, не может справиться с ситуацией, то от отчаяния и безвыходности он может начать думать о самоубийстве, как о выходе из травмирующей ситуации. В приведенных выше исследованиях [Fekkes et al., 2004; Бердышев, Нечаева, 2005; Nealy, 2012; Losey, 2011; Hay and Meldrum, 2010] указаны сходные последствия ситуации школьной травли.

Таким образом, по результатам данного исследования можно сделать предварительные выводы.

1. Дети-жертвы школьной травли чаще подвергаются вербальной агрессии со стороны одноклассников. Поводом для травли становятся внешность, поведение, национальность, успеваемость, т. е. то, что может отличать их от сверстников.

2. Дети-жертвы школьного буллинга занимают пассивную позицию в ситуации травли (стараясь игнорировать ситуацию, никому не жалуются, не рассказывают о ней, не ищут помощи, боятся, что будет только хуже).

3. У детей-жертв школьной травли выше уровень депрессии, тревоги, больше суицидальных мыслей.

4. В семьях детей-жертв школьной травли больше нарушений семейных коммуникаций, больше формального контроля и критики. Их матери меньше интересуются жизнью детей, дают меньше поддержки.

Для преодоления данной проблемы важен системный подход, который должен быть основан на взаимодействии всех субъектов учебно-воспитательного процесса, в том числе учителей, родителей, психологов, группы сверстников. При этом особое внимание необходимо уделить семье обижаемого в школе ребенка. Существует научно обоснованное мнение [Bowes et al., 2009], что семейная системная психотерапия может быть очень полезна в преодолении ситуации школьной травли. Через проработку детско-родительских проблем семейная психотерапия позволяет уменьшить количество случаев школьного насилия.

## ЛИТЕРАТУРА

- Бердышев И.С., Нечаева М.Г.* Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики: Практическое пособие для врачей и социальных работников. Санкт-Петербургское государственное учреждение социальной помощи семьям и детям «Региональный центр «Семья», 2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.homekid.ru/bullying/bullyingPart1.html#d>. (дата обращения: 20.10.2015).
- Бочавер А.А.* Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т. 6. № 1. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2014/n1/67994.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/67994.shtml). (дата обращения: 23.10.2015).
- Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д.* Школьная травля и позиция учителей // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. № 1. С. 103—116.
- Воликова С.В., Нифонтова А.В., Холмогорова А.Б.* Школьное насилие и суицидальное поведение детей и подростков // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 12—16.
- Волкова Е.Н., Гришина А.В.* Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 19—28.
- Воробьева К.* Детская агрессивность как следствие деструктивного семейного воспитания // Воспитание школьников. 2008. № 7. С. 48—56.
- Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н.* Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т. 6. № 2. С. 246—256. URL: [http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova\\_Enikolopov.phtml](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova_Enikolopov.phtml) (дата обращения: 13.10.2015).
- Кон И.С.* Мальчик — отец мужчины. М.: Время. 2010. 704 с.
- Лейн Д.* Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / Под редакцией Дэвида Лейна и Эндрю Миллера. СПб.: Питер. 2001. С. 240—274.
- Малкина-Пых И.Г.* Психология поведения жертвы. М.: Эксмо. 2006. 1008 с.
- Петросянци, В.Р.* Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: автореферат дис. ... канд. психол. наук. СПб: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. 2011. 29 с.
- Петросянци В.Р.* Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник ТГПУ. 2011. № 6. С. 108.
- Руланн Э.* Как остановить школьную травлю: психология моббинга. М.: Генезис. 2012. 264 с.
- Собкин В.С., Смыслова М.М.* Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов // Труды по социологии образования. Т. XVI. Вып. XXVIII. М.: Институт социологии образования РАО. 2012. С. 130—136.
- Хломов К.Д., Бочавер А.А.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149—159.
- Allison S., Roeger L., Smith B., Isherwood L.* Family histories of school bullying: implications for parent-child psychotherapy // Australasian Psychiatry. 2014. vol. 22. pp. 149—153.
- Baldry A.C., Farrington D. P.* Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. Journal of Community & Applied Social Psychology. 2000. 10(1). pp. 17—31.

- Bowers L., Smith P., Binney V.* Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. *Journal of Family Therapy*. 1992. 14. pp. 371—387.
- Bowes L., Arseneault L., Maugan B., Taylor A., Caspi A., Moffitt T.* School, Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study // *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2009 May. 48(5). pp. 545—553. [Электронный ресурс]. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4231780/>. (датаобращения 15.10.2015).
- Christie-Mizell C.A., Keil J.M., Laske M.T., Stewart J.* Bullying Behavior, Parents' Work Hours and Early Adolescents' Perceptions of Time Spent With Parents // *Youth & Society*. December 2011. vol. 43. 4. pp. 1570—1595.
- Cook C.R., Williams K.R., Guerra N.G., Kim T.E., Sader S.* Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation // *School Psychology Quarterly*. 2010. V. 25. pp. 65—83.
- Craig W.M., Pepler, D.J.* Identifying and Targeting Risk for Involvement in Bullying and Victimization. *Canadian Journal of Psychiatry*. 2003. 48. pp. 577—82.
- Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H., Dastaler S., Hetland J., Simons-Morton B. et al.* A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries // *International Journal of Public Health*. 2009. 54. pp. 216—224. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2747624/>
- Dishion T.J., Mc Mahon R.J.* Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behaviour: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 1998. 1. pp. 61—75.
- Duncan N.* Using disability models to rethink bullying in schools // *University of Wolverhampton, UK Education, Citizenship and Social Justice* 2013 8: 254 originally published online. 2013. pp. 254—262.
- Espelage D., Bosworth K., Simon T.* Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling & Development*. 2000. 78. pp. 326—333.
- Fanti K.A. and Kimonis E.R.* Bullying and Victimization: The Role of Conduct Problems and Psychopathic Traits. *Journal of Research on Adolescence*. 2012. 22. pp. 617—631.
- Faris R., Felmlee D.* Casualties of Social Combat: School Networks of Peer Victimization and Their Consequences. *American Sociological Review*. 2014. 79. pp. 228—257.
- Fekkes M., Pijpers F., Verloove-Vanhorick P.* Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims // *J. Pediatr*. 2004. V. 144. N 1. pp. 17—22.
- Georgiou S., Fanti K.A.* A transactional model of bullying and victimization — *ResearchGate. Social Psychology of Education*. 2010. 13 (3). pp. 295—311.
- Georgiou S.N., Stavrinides P.* Parenting at home and bullying at school // 2012 Received. *2012 Social Psychology of Education*. 2013. 16 (2), pp. 165—179.
- Hair E., Moore K., Garrett S., Kinukawa A., Lippman L. & Michelson E.* The parent adolescent relationship scale. In K. Moore & L. Lippman (Eds.) *What do children need to flourish*. New York: Springer Science. 2005. pp. 183—202.
- Hart C.H., Nelson D.A., Robinson C.C., Olsen S.F., Mcneilly-Choque M.K., Porter C.L. and McKee T.R.* Russian parenting styles and family processes: Linkages with subtypes of victimisation and aggression. In: K.A. Kerns, J.M. Contreras and A.M. Neal-Barnett. eds. *Family and peers: Linking two social worlds*. Praeger, Westport, CT. 2000. pp. 47—84.

- Hay C., Meldrum R. Bullying victimization and adolescent self-harm: Testing hypotheses from general strain theory. *Journal of Youth and Adolescence*. 2010. 39. pp. 446—459.
- Healy M. School bullying and suicide // *Psychol. Today*. 2012. N 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/creative-development/201202/school-bullying-and-suicide> (дата обращения 20.10.2015).
- Heinemann P.P. Mobbing, Oslo: Gyldendal. Herbert, G. A whole curriculum approach to bullying, in D.P. Tattum and D.A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1973. 120 p.
- Ingolfsby E.M., Shaw D.S. and Garcia M.M. (2001) Intrafamily conflict in relation to boys' adjustment at school. *Development and Psychopathology*. 2001. 13. pp. 35—52
- Juvonen J., Graham S. (Eds.). *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York: Guilford Press. 2001. P. 440.
- Kaltiala-Heino R., Rimpel M., Rantanen P. Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: School survey // *BMJ*. 1999. N 8. P. 319—348. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bmj.com/content/319/7206/348> (дата обращения 10.10.2015).
- Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E. Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization // *Journal of School Psychology*. 2008. Vol. 46. pp. 431—453.
- Kowalski R.M., Fedina C. Cyber bullying in ADHD and Asperger Syndrome populations // *Research in Autism Spectrum Disorders*. 2011. 5. pp. 1202—1208.
- Lee Ch. An Ecological Systems Approach to Bullying Behaviors Among Middle School Students in the United States // *Journal of Interpersonal Violence*. 2011. vol. 26. 8: pp. 1664—1693.
- Lereya S., Samara M., Wolke D. Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: a meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect*, Volume 37 (Number 12). 2013. pp. 1091—1108 [Электронный ресурс]. [http://wrap.warwick.ac.uk/54524/1/WRAP\\_Wolke\\_Parenting.pdf](http://wrap.warwick.ac.uk/54524/1/WRAP_Wolke_Parenting.pdf). (дата обращения 12.10.2015).
- Losey B. Bullying, suicide, and homicide. Understanding, assessment and reventing threats for victims of bullying. USA: Routledge. 2011. 171 p.
- Marées N., Petermann F. Bullying in German Primary Schools: Gender Differences, Age Trends and Influence of Parents' Migration and Educational Backgrounds // *School Psychology International*. 2010. vol. 31. 2. pp. 178—198.
- Oldenburg Affiliated with Interuniversity Centre for Social Science Theory and Methodology, Department of Sociology, University of Groningen Email author B., Van Duijn M., Sentse M., Huitsing G., Van Der Ploeg R., Salmivalli C., Veenstra R. Teacher Characteristics and Peer Victimization in Elementary Schools: A Classroom-Level Perspective // *Journal of Abnormal Child Psychology*. № 1. 2015. Vol. 43. pp. 33—44.
- Olweus D. Aggressors and their victims: bullying in schools, in N. Frude and H. Gault (eds) *Disruptive Behaviour in Schools*, Chichester: Wiley. 1984. pp. 57—76.
- Olweus D. Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. In K.H. Rubin & J.B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1993. pp. 315—341.
- Orton W.T. Mobbing, *Public Health* 96. Pikas, A. Sastoppar vi mobbing, Stockholm: Prisma. 1982. pp. 172—174.

- Perren S., Alsaker F.D.* Social Behavior and Peer Relationships of Victims, Bully–Victims, and Bullies in Kindergarten // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2006. 47. pp. 45–57.
- Pikas A.* Slik stopper vi mobbing, Oslo: Gyldendal. 1976. 124 p.
- Rigby K.* New perspectives in bullying. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley. 2002. 320 p.
- Roberts S., Zhang J., Truman J., Snyder T.D.* Indicators of school crime and safety. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011002.pdf>. (дата обращения 17.10.2015).
- Rodkin P.C., Hodges E.V.* E.Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*. 2003. 32. pp. 384–400.
- Schwartz D., Dodge K.A., Pettit G.S., Bates J.E.* The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*. 1997. 68. pp. 665–675.
- Stattin H., Kerr M.* Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*. 2000. 71. pp. 1070–1083.
- Stavrinides P., Georgiou N.S., Demetriou A.* Longitudinal associations between adolescent alcohol use and parents' sources of knowledge. *British Journal of Developmental Psychology*. 2010. 28. pp. 643–655.
- Stavrinides P.* The relationship between parental knowledge and adolescent delinquency: A longitudinal study. *International Journal about Parents in Education*. 2011. 5 (1). pp. 46–55.
- Voices of Young Europe. *Child Helpline International 2003–2012*, 28 p. [Электронный ресурс] URL: [http://www.childhelplineinternational.org/media/60261/europe\\_10\\_year\\_data\\_publication\\_final.pdf](http://www.childhelplineinternational.org/media/60261/europe_10_year_data_publication_final.pdf). (дата обращения 22.10.2015).
- Wolke D.* Family factors, bullying victimisation and wellbeing in adolescents // *Longitudinal and Life Course Studies* 2012. Vol. 3. Issue 1. pp. 101–119.
- Zablotsky B., Bradshaw C.P., Anderson C.M., Law P.* Risk factors for bullying among children with autism spectrum disorders // *Autism*. 2014. vol. 18. 4. pp. 419–427.
- Zottis G.A., Salum G.A., Isolan L.R., Manfro G.G., Heldt E.* Associations between child disciplinary practices and bullying behavior in adolescents. *J Pediatr (Rio J)*. 2014.

## PARENT-CHILD RELATIONSHIPS AS A FACTOR OF SCHOOL BULLYING

S.V. VOLIKOVA, E.A. KALINKINA

The results present examination of schoolchildren of V–VIII grades from three Moscow schools. Regular or occasional bullying is experienced by more than 13% of participating children. Victims of bullying are more susceptible to verbal aggression from their peers. Appearance, behaviour, nationality, school achievements, — the factors that distinct the victims from their peers, — all may be a reason for bullying. Victims exhibit passive behaviours in bullying situations (try to ignore the situation, don't tell about it, don't seek for help, afraid of making the situation worse). Victims exhibit higher levels of depression, anxiety, more suicidal thoughts. The families

of victims exhibit more problems in within-family communication, more formal control and critics toward children. Their mothers are less involved in the life of the kids and are less supportive.

**Keywords:** school bullying, pupils, depression, anxiety, suicidal thoughts, family, parent-child relationship, parental control, parental criticism.

*Berdyshev I.S., Nechaeva M.G.* Mediko-psihologicheskie posledstviya zhestokogo ob-rashheniya v detskoj srede. Voprosy diagnostiki i profilaktiki: Prakticheskoe poso-bie dlja vrachej i social'nyh rabotnikov. — Sankt-Peterburgskoe gosudarstvennoe uchrezhdenie social'noj pomoshhi sem'jam i detjam «Regional'nyj centr «Sem'ja». 2005. [Jelektronnyj resurs]. Available at: <http://www.homekid.ru/bullying/bullying-Part1.html#d>. (Accessed 20.10.2015).

*Bochaver A.A.* Travlja v detskom kollektive: ustanovki i vozmozhnosti uchitelej [Jelek-tronnyj resurs]. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie psyedu.ru. 2014. T. 6. № 1. Available at: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2014/n1/67994.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/67994.shtml). (Accessed 23.10.2015).

*Bochaver A.A., Zhilinskaja A.V., Hlomov K.D.* Shkol'naja travlja i pozicija uchitelej. Social'naja psihologija i obshhestvo. 2015. T. 6. № 1. pp. 103—116.

*Volikova S.V., Nifontova A.V., Holmogorova A.B.* Shkol'noe nasilie i suicidal'noe pove-denie detej i podrostkov. Voprosy psihologii. 2013. № 2. pp. 12—16.

*Volkova E.N., Grishina A.V.* Ocenka rasprostranennosti nasilija v obrazovatel'noj srede shkoly. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2013. № 6. pp. 19—28.

*Vorob'eva K.* Detskaja agressivnost' kak sledstvie destruktivnogo semejnogo vopitanija Vospitanie shkol'nikov. 2008. № 7. pp. 48—56.

*Golding U.* Povelitel' muh. Sankt-Peterburg: Azbuka-klassika. 2002. 288 p.

*Gusejnova E.A., Enikolopov S.N.* Vlijanie pozicii podrostka v bullingena ego agressivnoe povedenie i samoocenu [Jelektronnyj resurs]. Psihologicheskaja nauka i obra-zovanie psyedu.ru. 2014. T. 6. № 2. pp. 246—256. Available at: [http://psyedu.ru/journal/2014/2/Gusejnova\\_Enikolopov.phtml](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Gusejnova_Enikolopov.phtml) (Accessed: 13.10.2015).

*Zheleznikov V.K.* Chuchelo. Moscow: Jeksmo, 2011. 640 p.

*Kon I.S.* Mal'chik — otec muzhchiny. Moscow: Vremja. 2010. 704 p.

*Zheleznikov V.K.* Chuchelo. Moscow: Jeksmo. 2011. 640 p.

*Lejn D.* Shkol'najatravlja (bullying). Detskaja i podrostkovaja psihoterapija. In Djevida Lejnai Jendruj Millera. Sankt-Peterburg: Piter, 2001. pp. 240—274.

*Malkina-Pyh I.G.* Psihologija povedenija zhertvy, Moscow: Jeksmo. 2006. 1008p.

*Petrosjanc V.R.* Psihologicheskie karakteristiki starsheklassnikov, uchastnikov bullinga v obrazovatel'noj srede. Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A.I. Gercena, 2010.

*Petrosjanc V.R.* Psihologicheskaja karakteristika starsheklassnikov, uchastnikov bull-inga v obrazovatel'noj srede, i ih zhiznestojkost': avtoreferat dis. ... kandidata psi-hologicheskijh nauk. Sankt-Peterburg: Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitetim. A.I. Gercena, 2011. 29 p.

*Petrosjanc V.R.* Problema bullinga v sovremennoj obrazovatel'noj srede. Vestnik TGPU. 2011. № 6. pp. 108.

*Rulann Je.* Kak ostanovit' shkol'nuju travlju: psihologij amobbinga. Moscow: Genezis, 2012. 264 p.

- Sobkin V.S., Smyslova M.M.* Zhertvy shkol'noj travli: vlijanie social'nyh faktorov. Trudy po sociologii obrazovanija. T. XVI. Vyp. XXVIII. Moscow: Institut sociologi i obrazovanija RAO, 2012. pp. 130—136.
- Hlomon K.D., Bochaver A.A.* Bulling kak ob#ekt issledovanij i kul'turnyj fenomen. Psihologija. Zhurnal vysshej shkol'noj ekonomiki. 2013. T. 10. № 3. pp. 149—159.
- Allison S., Roeger L., Smith B., Isherwood L.* Family histories of school bullying: implications for parent-child psychotherapy // Australasian Psychiatry. 2014. vol. 22. pp. 149—153.
- Baldry A.C., Farrington D. P.* Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. Journal of Community & Applied Social Psychology. 2000. 10(1). pp. 17—31.
- Bowers L., Smith P., Binney V.* Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. Journal of Family Therapy. 1992. 14. pp. 371—387.
- Bowes L., Arseneault L., Maugan B., Taylor A., Caspi A., Moffitt T.* School, Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study // J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. 2009 May. 48(5). pp. 545—553. [Электронный ресурс]. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4231780/>. (датаобращения 15.10.2015).
- Christie-Mizell C.A., Keil J.M., Laske M.T., Stewart J.* Bullying Behavior, Parents' Work Hours and Early Adolescents' Perceptions of Time Spent With Parents // Youth & Society. December 2011. vol. 43. 4. pp. 1570—1595.
- Cook C.R., Williams K.R., Guerra N.G., Kim T.E., Sader S.* Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation // School Psychology Quarterly. 2010. V. 25. pp. 65—83.
- Craig W.M., Pepler, D.J.* Identifying and Targeting Risk for Involvement in Bullying and Victimization. Canadian Journal of Psychiatry. 2003. 48. pp. 577—82.
- Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H., Dastaler S., Hetland J., Simons-Morton B. et al.* A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries // International Journal of Public Health. 2009. 54. pp. 216—224. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2747624/>
- Dishion T.J., Mc Mahon R.J.* Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behaviour: A conceptual and empirical formulation. Clinical Child and Family Psychology Review. 1998. 1. pp. 61—75.
- Duncan N.* Using disability models to rethink bullying in schools // University of Wolverhampton, UK Education, Citizenship and Social Justice 2013 8: 254 originally published online. 2013. pp. 254—262.
- Espelage D., Bosworth K., Simon T.* Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. Journal of Counseling & Development. 2000. 78. pp. 326—333.
- Fanti K.A. and Kimonis E.R.* Bullying and Victimization: The Role of Conduct Problems and Psychopathic Traits. Journal of Research on Adolescence. 2012. 22. pp. 617—631.
- Faris R., Felmlee D.* Casualties of Social Combat: School Networks of Peer Victimization and Their Consequences. American Sociological Review. 2014. 79. pp. 228—257.
- Fekkes M., Pijpers F., Verloove-Vanhorick P.* Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims // J. Pediatr. 2004. V. 144. N 1. pp. 17—22.
- Georgiou S., Fanti K.A.* A transactional model of bullying and victimization — ResearchGate. Social Psychology of Education. 2010. 13 (3). pp. 295—311.

- Georgiou S.N., Stavrinides P. Parenting at home and bullying at school // 2012 Received. 2012 Social Psychology of Education. 2013.16 (2), pp. 165—179.
- Hair E., Moore K., Garrett S., Kinukawa A., Lippman L. & Michelson E. The parent adolescent relationship scale. In K. Moore & L. Lippman (Eds.) What do children need to flourish. New York: Springer Science. 2005. pp. 183—202.
- Hart C.H., Nelson D.A., Robinson C.C., Olsen S.F., Mcneilly-Choque M.K., Porter C.L. and McKee T.R. Russian parenting styles and family processes: Linkages with subtypes of victimisation and aggression. In: K.A. Kerns, J.M. Contreras and A.M. Neal-Barnett. eds. Family and peers: Linking two social worlds. Praeger, Westport, CT. 2000. pp. 47—84.
- Hay C., Meldrum R. Bullying victimization and adolescent self-harm: Testing hypotheses from general strain theory. Journal of Youth and Adolescence. 2010. 39. pp. 446—459.
- Healy M. School bullying and suicide // Psychol. Today. 2012. N 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/creative-development/2012/202/school-bullying-and-suicide> (дата обращения 20.10.2015).
- Heinemann P.P. Mobbing, Oslo: Gyldendal. Herbert, G. A whole curriculum approach to bullying, in D.P. Tattum and D.A. Lane (eds) Bullying in Schools, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1973. 120 p.
- Ingoldsby E.M., Shaw D.S. and Garcia M.M. (2001) Intrafamily conflict in relation to boys' adjustment at school. Development and Psychopathology. 2001. 13. pp.35—52
- Juvonen J., Graham S. (Eds.). Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized. New York: Guilford Press. 2001. P. 440.
- Kaltiala-Heino R., Rimpel M., Rantanen P. Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: School survey // BMJ. 1999. N 8. P. 319—348. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bmj.com/content/319/7206/348> (дата обращения 10.10.2015).
- Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E. Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization // Journal of School Psychology. 2008. Vol. 46. pp. 431—453.
- Kowalski R.M., Fedina C. Cyber bullying in ADHD and Asperger Syndrome populations // Research in Autism Spectrum Disorders. 2011. 5. pp. 1202—1208.
- Lee Ch. An Ecological Systems Approach to Bullying Behaviors Among Middle School Students in the United States // Journal of Interpersonal Violence. 2011. vol. 26. 8: pp. 1664—1693.
- Lereya S., Samara M., Wolke D. Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: a meta-analysis study. Child Abuse & Neglect, Volume 37 (Number 12). 2013. pp. 1091-1108 [Электронный ресурс]. [http://warp.warwick.ac.uk/54524/1/WRAP\\_Wolke\\_Parenting.pdf](http://warp.warwick.ac.uk/54524/1/WRAP_Wolke_Parenting.pdf). (дата обращения 12.10.2015).
- Losey B. Bullying, suicide, and homicide. Understanding, assessment and reventing threats for victims of bullying. USA: Routledge. 2011. 171 p.
- Marées N., Petermann F. Bullying in German Primary Schools: Gender Differences, Age Trends and Influence of Parents' Migration and Educational Backgrounds // School Psychology International. 2010. vol. 31. 2. pp. 178—198.
- Oldenburg Affiliated with Interuniversity Centre for Social Science Theory and Methodology, Department of Sociology, University of Groningen Email author B., Van Duijn M., Sentse M., Huitsing G., Van Der Ploeg R., Salmivalli C., Veenstra R.



- Teacher Characteristics and Peer Victimization in Elementary Schools: A Classroom-Level Perspective // Journal of Abnormal Child Psychology. № 1. 2015. Vol. 43. pp. 33—44.
- Olweus D.* Aggressors and their victims: bullying in schools, in N. Frude and H. Gault (eds) Disruptive Behaviour in Schools, Chichester: Wiley. 1984. pp. 57—76.
- Olweus D.* Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. In K.H. Rubin & J.B. Asendorpf (Eds.), Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1993. pp. 315—341.
- Orton W.T.* Mobbing, Public Health 96. Pikas, A. Sastoppar vi mobbing, Stockholm: Prisma. 1982. pp. 172—174.
- Perren S., Alsaker F.D.* Social Behavior and Peer Relationships of Victims, Bully—Victims, and Bullies in Kindergarten // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2006. 47. pp. 45—57.
- Pikas A.* Slik stopper vi mobbing, Oslo: Gyldendal. 1976. 124 p.
- Rigby K.* New perspectives in bullying. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley. 2002. 320 p.
- Robers S., Zhang J., Truman J., Snyder T.D.* Indicators of school crime and safety. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011002.pdf>. (дата обращения 17.10.2015).
- Rodkin P.C., Hodges E.V.* E.Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. School Psychology Review. 2003. 32. pp. 384—400.
- Schwartz D., Dodge K.A., Pettit G.S., Bates J.E.* The early socialization of aggressive victims of bullying. Child Development. 1997. 68. pp. 665—675.
- Stattin H., Kerr M.* Parental monitoring: A reinterpretation. Child Development. 2000. 71. pp. 1070—1083.
- Stavriniades P., Georgiou N.S., Demetriou A.* Longitudinal associations between adolescent alcohol use and parents' sources of knowledge. British Journal of Developmental Psychology. 2010. 28. pp. 643—655.
- Stavriniades P.* The relationship between parental knowledge and adolescent delinquency: A longitudinal study. International Journal about Parents in Education. 2011. 5 (1). pp. 46—55.
- Voices of Young Europe. Child Helpline International 2003—2012, 28 p. [Электронный ресурс] URL: [http://www.childhelplineinternational.org/media/60261/eu-rope\\_10\\_year\\_data\\_publication\\_final.pdf](http://www.childhelplineinternational.org/media/60261/eu-rope_10_year_data_publication_final.pdf). (дата обращения 22.10.2015).
- Wolke D.* Family factors, bullying victimisation and wellbeing in adolescents // Longitudinal and Life Course Studies 2012. Vol. 3. Issue 1. pp. 101—119.
- Zablotsky B., Bradshaw C.P., Anderson C.M., Law P.* Risk factors for bullying among children with autism spectrum disorders // Autism. 2014. vol. 18. 4. pp. 419—427.
- Zottis G.A., Salum G.A., Isolan L.R., Manfro G.G., Heldt E.* Associations between child disciplinary practices and bullying behavior in adolescents. J Pediatr (Rio J). 2014.

# 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 unsuccessful, 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.

Лонгитюдное 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 самооффективности 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., 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., Olazola 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., Burseson 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., Olaiyola 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.

# АУТОДЕСТРУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Н.А. ПОЛЬСКАЯ, Н.В. ВЛАСОВА

Представлены результаты эмпирического исследования когнитивно-личностных факторов регуляции эмоций, суицидального риска, психопатологической симптоматики и самоповреждающего поведения. Гипотезой служит предположение, что повышение риска аутодеструктивного поведения связано с деструктивными когнитивными стратегиями, личностными факторами самоповреждающего и суицидального поведения и психопатологической симптоматикой. В исследовании приняли участие 101 респондент в возрасте от 13 лет до 21 года. Результаты: выявлены взаимосвязи между шкалами суицидального риска, психопатологической симптоматики, самоповреждающего поведения, когнитивной регуляции эмоций; выделены различия между группами, разделенными по критериям «инструментальные самоповреждения» и «соматические самоповреждения»; выделены предикторы аутодеструктивного поведения на основе регрессионной модели. Выводы: соматизация, тревожность и психотизм взаимосвязаны с факторами самоповреждающего поведения; выявлена взаимосвязь способов и факторов самоповреждающего поведения и факторов суицидального риска; нарушения когнитивной регуляции эмоций (руминация, самообвинение, обвинение других) выступают предикторами аутодеструктивных форм поведения и психопатологической симптоматики.

**Ключевые слова:** аутодеструктивное поведение, самоповреждающее поведение, суицидальные факторы, когнитивные стратегии регуляции эмоций, психопатологическая симптоматика.

Аутодеструктивное поведение — это поведение, связанное с разными формами саморазрушения: от высокорискованных действий, нацеленных на поиск новых ощущений, до самоповреждений и суицидальных актов. Аутодеструктивное поведение определяют как намеренное причинение себе вреда, или совершение действий, которые имеют негативные последствия для индивида. Чаще всего под этим понятием подразумевают суицидальное и самоповреждающее поведение, реже — алкогольную и наркотическую зависимость, расстройства пищевого поведения [Van der Kolk, Perry, Herman, 1991], вербальную



аутоагрессию [Cohen et al., 2010], рискованное сексуальное поведение [Scourfield, Roen, McDermott, 2008].

Одной из наиболее радикальных форм аутодеструктивного поведения является суицид. В информационном бюллетене ВОЗ (август, 2015), посвященном проблеме самоубийства, отмечается, что самоубийства являются второй ведущей причиной смерти среди молодых людей 15–29 лет, причем на страны с низким и средним уровнем дохода приходится 75% самоубийств в мире. Акты самоповреждения (как не имеющие суицидальной направленности) и суицидальные акты специалистами ВОЗ не разделяются, так как весьма трудно доказать наличие или отсутствие суицидального намерения и в тех, и в других случаях.

Актуальность исследований проблем, связанных с аутодеструктивным поведением, объясняется наблюдаемой в мире тенденцией к усугублению и расширению диапазона расстройств психического и физического здоровья, являющихся следствием прямых или косвенных действий, направленных на саморазрушение. Подростковый и юношеский возраст рассматривают в качестве фактора риска различных проявлений аутодеструктивного поведения, и прежде всего таких социально контагиозных форм, как суициды, самоповреждения и аддикции [Амбрумова, Трайнина, Уманский, 1989; Амбрумова, Трайнина, 1991; Холмогорова, Гаранян, Горошкова, Мельник, 2009; Польская, 2010, 2014].

Этот критический период, определяющий поведение во взрослой жизни в отношении табакокурения и употребления алкоголя, питания и физической активности [Graham, Power, 2004], оказывается в прямом смысле переломным для многих подростков и юношей, вынужденных делать жизненно важные выборы в ситуации чрезмерного давления, пренебрежения или завышенных ожиданий со стороны общества.

В отчете ВОЗ, посвященном социальным детерминантам здоровья и благополучия подростков Европейского региона, указывается на связь между неблагоприятными социальными условиями и повышенными рисками для здоровья. Такие социальные компоненты, как поддержка семьи, отношения со сверстниками, школьная среда и среда проживания (микрорайон) могут выступать в качестве как позитивных, так и негативных факторов, оказывающих непосредственное влияние на поведение детей школьного возраста в отношении своего здоровья [Социальные детерминанты здоровья и благополучия подростков, 2012]. Негативные аспекты этого влияния отражаются на частоте и интенсивности формирования рискованных форм поведения, которые нередко представляют собой разные по степени тяжести способы психологического, психического и физического саморазрушения.

Несомненно, усугубляющими тяжесть аутодеструктивного поведения являются социально-экономическая нестабильность, стремитель-

ное развитие новых технологий и неконтролируемое их использование во всех важных сферах жизни общества, а также современные нам процессы социальной трансформации, связанные с возникновением новых социальных угроз (например, угроза терроризма), и опосредованные ими социальные страхи и тревоги.

Нам приходится наблюдать, как неограниченная в условиях интернет-технологий доступность информации способствует формированию деструктивных и аутодеструктивных сообществ анонимных пользователей интернета, нередко провоцируя психопатологизацию наиболее уязвимых их участников — детей, подростков и юношей. «Переходный возраст, — писал Л.С. Выготский, — это возраст оформления мировоззрения и личности, возникновения самосознания и связанных представлений о мире» [Выготский, 1982, с. 122]. Культурная среда, в которой происходит развитие, является основой формирования личности подростка: ценностей, предпочтений, нравственных приоритетов и мировоззрения.

Современная информационная среда, особенности семейного воспитания, контакты со сверстниками, особенности места проживания, экономическая обстановка и политические тенденции — все это составляет тот самый контекст культурного развития ребенка, в рамках которого эти влияния выступают в форме систем искусственно созданных стимулов, «назначение которых состоит в воздействии на поведение» [Выготский, 1983, с. 81]. Деструктивные тенденции современной культуры и жизни общества оказываются той почвой, на которой происходит формирование высокой готовности к саморазрушению, что психологически закрепляется в таких структурах, как личностные черты (например, тревожность, депрессивность, дисфоричность и т. п.), ценности (например, ценность новизны, риска, пренебрежения опасностью, ценность морфологической трансформации, т. е. радикального изменения своего тела) и ценностные суждения («все бессмысленно», «не вижу смысла к чему-то стремиться», «моя жизнь ничего не стоит», «жизнь людей ничего не стоит»).

Свойственные этому возрасту трудности саморегуляции находят свое выражение в импульсивности, тревожности, проблемах самооценки и управления эмоциями [Польская, 2010, 2014]. Нарушения саморегуляции отражают диспозициональную предрасположенность к саморазрушению и выступают в качестве медиатора отношений между склонностью к аутодеструктивным действиям и различными ситуативными факторами (например, психической травмой).

С другой стороны, далеко не для всех аутодеструктивные мотивы являются определяющими в личностном становлении и социальной идентификации. Исходя из этого, важным является изучение личностных факторов, связанных с развитием аутодеструктивного поведения.

В рамках данного исследования были изучены когнитивно-личностные факторы регуляции эмоций, суицидального риска, психопатологической симптоматики и самоповреждающего поведения, взаимосвязь которых позволяет определить содержательные особенности аутодеструктивного поведения.

Гипотезой выступило предположение, что повышение риска аутодеструктивного поведения (в качестве его маркеров выступают акты самоповреждения) взаимосвязано с деструктивными когнитивными стратегиями, личностными факторами самоповреждающего и суицидального поведения и психопатологической симптоматикой. Неэффективные, малоадаптивные стратегии регуляции эмоций выступают в качестве предикторов аутодеструктивного поведения.

**Характеристика выборки.** В исследовании приняли участие 101 респондент: 27 девушек (26,7 %) и 74 юноши (73,3 %); в возрасте от 13 лет до 21 года ( $M_{\text{возр}}=17,15$ ,  $SD=2,55$ ). Из них: 53 учащихся кадетской школы (52,5 %), 17 военнослужащих срочной службы (16,8 %) и 31 студент (30,7 %).

#### **Методики исследования.**

1. Опросник когнитивной регуляции эмоций (ОКРЭ) [Garnefski et al., 2002, Рассказова, Леонова, Плужников, 2011], позволяющий выделить эффективные и деструктивные стратегии. К эффективным стратегиям относятся: принятие, позитивная перефокусировка, фокусирование на планировании, позитивная переоценка, рассмотрение в перспективе. Деструктивные стратегии объединяют шкалы самообвинения, руминации, катастрофизации и обвинения других [Рассказова, Леонова, Плужников, 2011].

2. Опросник суицидального риска А.Г. Шмелева в модификации Т.Н. Разуваевой, направленный на оценку суицидального риска среди подростков, на основе которого выделяются следующие шкалы: субшкальный диагностический коэффициент, демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм, временная перспектива, анти-суицидальный фактор [Разуваева, 1993].

3. Опросник выраженности психопатологической симптоматики (SCL-90-R) [Derogatis, 1977; Тарабрина, 2001], включающий шкалы: соматизация, обсессивно-компульсивные расстройства (навязчивости), интерперсональная чувствительность, депрессия, тревожность, враждебность, навязчивые страхи (фобии), паранойдность (паранояльность), психотизм, общий индекс тяжести, индекс тяжести наличного дистресса, число утвердительных ответов (число беспокоящих симптомов).

4. Шкала причин самоповреждающего поведения (СП) [Польская, 2014], на основе которой можно определить два способа самоповреждений (инструментальный и соматический) и факторы самоповреждающего поведения (восстановление контроля над эмоциями, воздействие на других, избавление от напряжения, изменение себя и поиск нового опыта).

Для оценки аутодеструктивного поведения в группе кадетов использовалась шкала причин СП и опросник суицидального риска; в группах военнослужащих и студентов — шкала причин СП и опросник выраженности психопатологической симптоматики. Опросник когнитивной регуляции эмоций использовался во всей выборке.

Статистический анализ осуществлялся на базе SPSS-22 с использованием корреляционного анализа (коэффициент Спирмена), непараметрических критериев (Манна—Уитни), кластерного анализа (кластеризация К-средними), регрессионного анализа (линейная регрессия).

**Результаты исследования.** Оценка взаимосвязи между способами, факторами самоповреждения и шкалами суицидального риска выявила значимые ( $p \leq 0,05$ ), хотя и невысокие по своим значениям, корреляции между ними (рис. 1). Была обнаружена связь между инструментальными самоповреждениями и демонстративностью; соматическими самоповреждениями и двумя шкалами опросника суицидального риска — уникальностью и несостоятельностью.

Частота самоповреждения (суммарный балл) взаимосвязана с шкалами аффективности и уникальности. Фактор СП — воздействие на других — показал взаимосвязь со шкалами демонстративности, уникальности, временной перспективы; фактор избавления от напряжения взаимосвязан со шкалами аффективности, демонстративности, уникальности, несостоятельности и временной перспективы, а фактор восстановление контроля над эмоциями — со шкалой уникальности.

Между шкалами опросника когнитивной регуляции эмоций и способами, факторами СП были выявлены следующие значимые взаимосвязи (рис. 2):

— шкала катастрофизации взаимосвязана с суммарным баллом самоповреждений, соматическими и инструментальными самоповрежде-

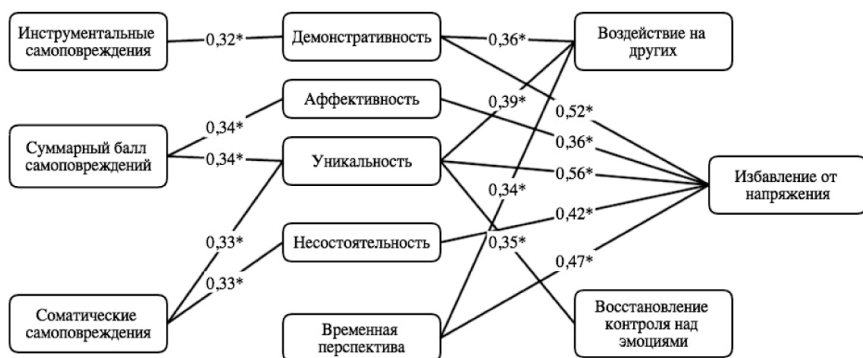


Рис. 1. Статистически значимые связи между способами, факторами самоповреждения и шкалами методики суицидального риска

ниями и факторами СП (избавление от напряжения и изменение себя, поиск нового опыта);

— шкала обвинения других — с факторами: избавление от напряжения, изменение себя, воздействие на других;

— шкала руминации — с фактором изменение себя, поиск нового опыта, избавление от напряжения, воздействие на других, восстановление контроля над эмоциями.



Рис. 2. Статистически значимые взаимосвязи между шкалами ОКРЭ и СП

В рамках корреляционного анализа было определено две шкалы когнитивной регуляции эмоций — катастрофизации и руминации, которые показали наибольшее число статистически значимых взаимосвязей ( $p \leq 0,05$ ) со шкалами опросника психопатологической симптоматики (рис. 3).

Шкала руминации коррелирует с депрессией, тревожностью и психотизмом; шкала катастрофизации — со шкалами депрессии, фобии, паранояльности, сенситивности, навязчивости и психотизма.

Ряд статистически значимых взаимосвязей был получен между показателями СП и шкалами психопатологической симптоматики (табл. 1). Наиболее сильные связи выявлены между шкалами соматизации, тревожности, психотизма, общим числом ответов по опроснику психопатологической симптоматики и всеми факторам СП.

Значимые корреляции были установлены между шкалами катастрофизации и обвинения других опросника ОКРЭ и почти всеми шкалами суицидального риска (табл. 2).

С целью выделения группы факторов, определяющих аутодеструктивный паттерн, был проведен кластерный анализ (метод К-средних). В качестве критериев разделения были выбраны «инструментальные самоповреждения» и «соматические самоповреждения» как показавшие



Рис. 3. Статистически значимые взаимосвязи между шкалами ОКРЭ и опросником психопатологической симптоматики

Таблица 1  
Статистически значимые взаимосвязи между способами и факторами СП и шкалами психопатологической симптоматики

Способы и факторы СП/ Шкалы психопатологической симптоматики	Инструментальные самоповреждения	Соматические самоповреждения	Восстановление контроля над эмоциями	Воздействие на других	Избавление от напряжения	Изменение себя	Суммарный балл самоповреждений
Соматизация	0,72**			0,83**	0,64*	0,66*	0,56*
Сенситивность	0,58*						
Тревожность	0,64*	0,61*		0,75*	0,74**	0,71**	0,77**
Враждебность	0,62*						
Фобия	0,67**						
Психотизм		0,81**	0,68**	0,85**	0,82**	0,81**	0,77**
Общее число ответов	0,71**				0,58*	0,60*	0,66*

\* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$

Таблица 2

**Статистически значимые взаимосвязи между шкалами ОКРЭ  
и опросника суицидального риска**

Опросник суицидального риска/ Шкалы ОКРЭ	Катастрофизация	Обвинение других
Демонстративность	,334**	,256**
Аффективность	,375**	,226*
Уникальность	,375**	
Несостоятельность	,367**	,249*
Социальный пессимизм	,328**	,211*
Слом культурных барьеров	,236*	
Максимализм	,261**	
Временная перспектива	,383**	,256**

\* —  $p \leq 0,05$ ; \*\* —  $p \leq 0,01$

статистически значимые взаимосвязи с факторами психопатологической симптоматики и суицидального риска, и относящиеся к феноменологическим характеристикам аутодеструктивного поведения.

По инструментальным самоповреждениям было выделено две группы. Первая группа была определена как респонденты, не имеющие эпизодов или имеющие единичные эпизоды самоповреждения; вторая группа — респонденты, склонные к повторяющимся эпизодам самоповреждения. В первую группу вошли 85 (84,2 %) респондентов, во вторую группу — 16 (15,8 %) респондентов.

По соматическим самоповреждениям было проведено аналогичное разделение: в первой группе оказалось 57 (56,4 %) респондентов — не имеющих или имеющих единичные эпизоды самоповреждения, а во второй группе — 44 (43,6 %) респондентов — склонных к повторяющимся самоповреждениям.

Оценка различий между группами по параметру «инструментальные самоповреждения» с помощью непараметрического критерия Манна—Уитни выявила статистически значимые различия по факторам: самообвинение ( $p=0,008$ ), принятие ( $p=0,002$ ), руминация ( $p=0,00$ ). По всем трем шкалам более высокие средне-ранговые значения были выявлены в группе с повторяющимися инструментальными самоповреждениями ( $N=16$ ).

Значимые различия по параметру «соматические самоповреждения» были получены по факторам самообвинение ( $p=0,00$ ), принятие ( $p=0,01$ ), руминация ( $p=0,002$ ), позитивная перефокусировка ( $p=0,005$ ), фокусирование на планировании ( $p=0,03$ ), позитивная переоценка ( $p=0,03$ ), рассмотрение в перспективе ( $p=0,001$ ), катастрофизация ( $p=0,00$ ), соматизация ( $p=0,04$ ), тревожность ( $p=0,006$ ), психотизм ( $p=0,04$ ), уникальность ( $p=0,02$ ). Наиболее высокие средне-ранговые значения были выявлены в группе с привычными соматическими самоповреждениями ( $N=44$ ).

Для проверки гипотезы о том, что предикторами аутодеструктивного поведения являются нарушения эмоциональной регуляции, выраженные в деструктивных стратегиях когнитивной регуляции эмоций, проводилась линейная регрессия. Переменные добавлялись методом принудительного включения: это показатели деструктивных стратегий когнитивной регуляции эмоций (шкалы руминация, катастрофизация, самообвинение и обвинение других). Согласно полученной модели (табл. 3), предикторами СП выступают руминация ( $p=0,03$ ), самообвинение ( $p=0,008$ ) и обвинение других ( $p=0,003$ ). По шкале катастрофизации статистически достоверных значений не получено ( $p=0,314$ ). Коэффициент детерминации R-квадрат равен 0,623, что означает, что 62,3% вариации зависимой переменной (суммарный балл самоповреждений) объясняются влиянием факторов, включенных в модель.

Таблица 3

**Коэффициенты регрессионного уравнения (зависимая переменная — суммарный балл самоповреждений)**

Модель	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Уровень значимости
	$\beta$	Стандартная ошибка	Бета		
Руминация	,423	,191	,284	2,215	,029
Катастрофизация	,205	,186	,112	1,107	,271
Самообвинение	,433	,160	,282	2,703	,008
Обвинение других	,494	,165	,239	3,001	,003

**Обсуждение результатов.** Оценка аутодеструктивного паттерна поведения в данном исследовании была направлена на выявление взаи-



мосвязанных характеристик самоповреждения, суицидального риска и психопатологической симптоматики. Исследование проводилось в неклинической выборке, в группах, которые могут быть отнесены к группе риска по проявлениям аутодеструктивности: подростки-кадеты и военнотружущие срочной военной службы. Определение этой выборки как группы риска обусловлено возрастным периодом, относящимся к кризисным периодам развития, и социальной ситуацией более строгих ограничений, связанных с требованиями подготовки и прохождения военной службы, что в отдельных случаях (эмоциональной и личностной уязвимости индивидуума) может служить триггером аутодеструктивного поведения [Пашенко, 2004; Руженков, Боева, Лобов, 2006, 2010].

Выявленные взаимосвязи между способами и факторами самоповреждения и шкалами суицидального риска показали, что два мотива самоповреждающего поведения — избавление от напряжения и воздействие на других — имеют наибольшее число связей со шкалами суицидального риска: демонстративностью, аффективностью, уникальностью, несостоятельностью и временной перспективой.

Связи СП с суицидальными попытками и идеацией подтверждаются и в зарубежных исследованиях. Так, в метаанализе Виктор и Клонского (21 исследование) было выявлено, что частота и количество разных видов самоповреждений, а также безнадежность были вторыми по значимости предикторами суицидальных попыток (в выборке лиц с СП) после суицидальной идеации [Victor, Klonsky, 2014]. При этом такие более традиционные факторы риска, как тревожность, употребление психоактивных веществ, расстройства пищевого поведения и опыт физического и/или сексуального насилия, не показали значительных связей с суицидальными попытками. Отдельно в качестве предиктора суицида выделяется такой вид СП как нанесение себе порезов (инструментальный тип самоповреждения в нашей классификации).

Полученные связи между шкалами мотивов СП и суицидального риска могут указывать на общие мотивационно-личностные диспозиции, участвующие в формировании аутодеструктивного поведения. Можно предполагать наличие определенного личностного профиля, характерного для лиц с СП и риском суицидального поведения.

Физическая самотравматизация поддерживается аффективно окрашенными переживаниями несостоятельности, малоценности, бесперспективности собственной жизни, и, по сути, является демонстрацией душевной боли. Это подтверждается фактами самоповреждения. Так, высокая частота самоповреждений коррелирует с высокими показателями аффективности и уникальности. При этом инструментальные самоповреждения взаимосвязаны с демонстративностью (возможно, в силу их большей тяжести, вплоть до необхо-

димости обращения за медицинской помощью), а соматические — с уникальностью и несостоятельностью.

Переживание беспомощности, привлечение внимания («крик о помощи») и особая сфокусированность на уникальности собственного опыта — такова личностная специфика индивида, осуществляющего аутодеструктивные действия. На межличностном уровне это находит свое выражение в стремлении влиять на других людей, используя аутодеструктивные акты (самоповреждения и суицидальные попытки) в межличностном взаимодействии как рычаг воздействия на окружающих [Nock, 2008]. Мы рассматриваем данный аспект аутодеструкции на примере самоповреждающего поведения в рамках функции контроля, что подразумевает осуществление самоповреждений с целью управления собственным эмоциональным состоянием, поведением, мыслями и управление другими людьми воздействием через самоповреждение и другие аутодеструктивные акты на их поведение, эмоциональное состояние и суждения [Польская, 2014a].

Взаимосвязь психопатологической симптоматики с факторами и способами самоповреждения характеризует психопатологическую сторону аутодеструктивного паттерна: даже на доклиническом уровне соматизация, тревожность и психотизм демонстрируют связь с физической самотравматизацией. Эти результаты подтверждаются данными других исследователей. Так, в неклинической популяции (в группе старшего подросткового и юношеского возраста) были выявлены взаимосвязи СП с симптомами других личностных расстройств — обсессивно-компульсивного, антисоциального, избегающего, зависимого, негативистского и депрессивного [Cawood, Nuprich, 2011]. Эти связи, по мнению авторов, опосредуются низкой самооценкой и неэффективными копинг-стратегиями (эмоциональный и избегающий копинг). В другом исследовании было показано, что депрессивные симптомы являются предиктором СП (на втором шаге логистической регрессии, однако на третьем шаге данная связь оказывалась незначимой), и были получены различия между нормативными группами с СП и без него по уровню депрессии и тревожности [Hoff, Muehlenkamp, 2009]. Предполагается, что СП более характерно для расстройств настроения (в частности, депрессии), а тревожное расстройство личности и социофобия в большей степени связаны с суицидальными попытками и идеацией [Chartland et al., 2012].

На уровне когнитивной регуляции эмоций наиболее вовлеченными в модель аутодеструктивности оказываются четыре шкалы: руминация, катастрофизация, обвинение других и самообвинение. Данные шкалы, отнесенные разработчиками опросника к деструктивным способам когнитивной регуляции эмоций, хорошо коррелируют с факторами самоповреждения, суицидального риска и психопатологической симптоматики. Эти связи подтверждаются и в ряде зарубежных работ, связывающих СП

непосредственно с руминацией [Hoff, Muehlenkamp, 2009] через латентную переменную «негативное самосознание» [Armeu, Crowther, 2008], фактор эмоциональной дифференциации, снижающий негативное влияние руминации на частоту самоповреждений [Zaki et al., 2013].

Результаты регрессионного анализа позволяют рассматривать как минимум три фактора — руминацию, обвинение других и самообвинение, в качестве предикторов самоповреждающего и других форм аутодеструктивного поведения.

**Выводы.** В исследовании была подтверждена гипотеза о взаимосвязи факторов самоповреждающего и суицидального поведения, психопатологической симптоматики и деструктивных стратегий когнитивной регуляции эмоций. За аутодеструктивным поведением и психопатологическими симптомами стоят общие нарушения когнитивной регуляции эмоций, которые сужают спектр стратегий саморегуляции и повышают непереносимость негативных эмоций. В данной ситуации аутодеструктивные проявления (в частности, акты самоповреждения) могут брать на себя функцию саморегуляции и регуляции межличностных отношений.

## ЛИТЕРАТУРА

- Амбрумова А.Г., Трайнина Е.Г. К вопросу о саморазрушающем поведении подростков // Саморазрушающее поведение у подростков. Л. 1991. С. 29—36.
- Амбрумова А.Г., Трайнина Е.Г., Уманский Л.Я. Аутодеструктивное поведение подростков // Сравнительно-возрастные исследования в суицидологии / М. 1989. С. 52—62.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского / М.: Педагогика. 1982. 488 с.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина / М.: Педагогика. 1983. 368 с.
- Диагностика личности / Сост. Т. Н. Разуваева / Шадринск: Исеть. 1993. С. 17.
- Пащенко И.Е. К проблеме аутоагрессии в армии // Психическое здоровье и безопасность в обществе: Первый нац. конгр. по социальной психиатрии, Москва, 2—3 дек. 2004 г.: науч. материалы / М. 2004. С. 95—96.
- Польская Н.А. Особенности самоповреждающего поведения в подростковом и юношеском возрасте // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика, выпуск 1. 2010. Том 10. С. 92—97.
- Польская Н.А. Причины самоповреждения в юношеском возрасте (на основе шкалы самоотчета) // Консультативная психология и психотерапия. 2014. № 2 (81). С. 140—152.
- Польская Н.А. Структура и функции самоповреждающего поведения // Психологический журнал. 2014а. Т. 35. № 2. С. 45—56.
- Рассказова Е.И., Леонова А.Б., Плужников И.В. Разработка русскоязычной версии опросника когнитивной регуляции эмоций // Вестн. Моск. Ун-та. Сер.14. Психология. 2011. № 4. С. 161—179.

- Руженков В.А., Лобов Г.А., Боева А.В. Клиника аутодеструктивного поведения подростков мужского пола// Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. 2010. Т. 4. С. 47—53.
- Руженков В.А., Лобов Г.А., Боева А.В. Клинико-психопатологические характеристики юношей призывного возраста с аутодеструктивным поведением// Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2006. № 25. С. 4.
- Социальные детерминанты здоровья и благополучия подростков. Исследование «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья»: международный отчет по результатам обследования 2009—2010 гг. / Под ред. Currie С. и др. / Копенгаген, Европейское региональное бюро ВОЗ. 2012 г. 252 с.
- Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса / СПб: Питер. 2001. 272 с.
- Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., Горошкова Д.А., Мельник А.М. Суицидальное поведение в студенческой популяции // Культурно-историческая психология. 2009. № 3. С. 101—110.
- Arney M.F., Crowther J.H. A comparison of linear versus non-linear models of aversive self-awareness, dissociation, and non-suicidal self-injury among young adults // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 2008. Vol. 76. № 1. P. 9—14.
- Cawood C.D., Huprich S.K. Late adolescent nonsuicidal self-injury: The roles of coping style, self-esteem, and personality pathology // Journal of personality disorders. 2011. Vol. 25. № 6. P. 765—781.
- Chartrand H., Sareen J., Toews M., Bolton J.M. Suicide attempts versus nonsuicidal self-injury among individuals with anxiety disorders in a nationally representative sample // Depression and Anxiety. 2012. Vol. 29. № 3. P. 172—179.
- Cohen I.L. et al. A large scale study of the psychometric characteristics of the IBR modified overt aggression scale: Findings and evidence for increased self-destructive behaviors in adult females with autism spectrum disorder // Journal of autism and developmental disorders. 2010. Vol. 40. № 5. С. 599—609.
- Graham H., Power C. Childhood disadvantage and adult health: a lifecourse framework / London, Health Development Agency. 2004. 26 p.
- Hoff E.R., Muehlenkamp J.J. Nonsuicidal Self-Injury in College Students: The Role of Perfectionism and Rumination // Suicide and Life-Threatening Behavior. 2009. Vol. 39. № 6. P. 576—587.
- Nock M.K. Actions speak louder than words: An elaborated theoretical model of the social functions of self-injury and other harmful behaviors // Applied and Preventive Psychology. 2008. Vol. 12. № 4. P. 159—168.
- Scourfield J., Roen K., McDermott L. Lesbian, gay, bisexual and transgender young people's experiences of distress: resilience, ambivalence and self-destructive behaviour // Health & social care in the community. 2008. Vol. 16. № 3. P. 329—336.
- Van der Kolk B.A., Perry J.C., Herman J.L. Childhood origins of self-destructive behavior // American journal of Psychiatry. 1991. Vol. 148. № 12. P. 1665—1671.
- Victor S.E., Klonsky E.D. Correlates of suicide attempts among self-injurers: A meta-analysis // Clinical Psychology Review. 2014. Vol. 34. № 4. P. 282—297.
- Zaki L.F., Coifman K.G., Rafaelli E., Berenson K.R., Downey G. Emotion differentiation as a protective factor against nonsuicidal self-injury in borderline personality disorder // Behavior therapy. 2013. Vol. 44. № 3. P. 529—540.

## SELF-DESTRUCTIVE BEHAVIOR IN ADOLESCENCE AND YOUTH

N.A. POLSKAYA, N.V. VLASOVA

The article presents the results of the empiric study of cognitive and personal factors of emotion regulation, risk of suicide, psychopathologic symptoms and self-injurious behavior. It is hypothesized that the risk of self-destructive behavior is connected to destructive cognitive strategies, dispositional factors of self-injurious and suicidal behavior and psychopathological symptoms. Participants: N=101, aged 13–21. Results: relations between scales of suicidal risk, psychopathological symptoms, self-injurious behavior and cognitive emotional regulation were revealed; differences between groups of instrumental and somatic self-injurers were shown; predictors of self-destructive behavior were defined by linear regression analysis. Summary: somatization, anxiety and psychoticism were related to factors of self-injurious behavior; connections between methods and factors of self-injurious behavior and factors of suicidal risk were discovered; cognitive emotional dysregulation (rumination, self-accusation and accusation of others) were predictors of self-destructive behaviors and psychopathological symptoms.

**Keywords:** self-destructive behavior, self-injurious behavior, suicide factors, cognitive strategies of emotional regulation, psychopathological symptoms.

- Ambrumova A.G., Trajnina E.G.* K voprosu o samorazrushajushhem povedenii podrostkov // Samorazrushajushhee povedenie u podrostkov / L. 1991. P. 29–36.
- Ambrumova A.G., Trajnina E.G., Umanskij L.Ja.* Autodestruktivnoe povedenie podrostkov // Sravnitel'no-vozzrastnye issledovaniya v suidologii / M. 1989. P. 52–62.
- Vygotskij L.S.* Sbranie sochinenij: v 6-ti t. T. 1. Voprosy teorii i istorii psihologii / pod red. A.R. Lurija, M.G. Jaroshevskogo / M.: Pedagogika, 1982. 488 p.
- Vygotskij L. S.* Sbranie sochinenij: V 6-ti t. T.3. Problemy razvitija psihiki/ Pod red. A.M. Matjushkina / M.: Pedagogika, 1983. 368 p.
- Diagnostika lichnosti /* Sost. T.N. Razuvaeva / Shadrinsk: Iset', 1993. P. 17.
- Pashhenko I.E.* K probleme autoagressii v armii // Psicheskoe zdorov'e i bezopasnost' v obshhestve: Pervyj nac. kongr. po social'noj psihiatrii, Moskva, 2–3 dek. 2004 g.: nauch. materialy / M., 2004. P. 95–96.
- Polskaya N.A.* Osobennosti samopovrezhdajushhego povedenija v podrostkovom i junosheskom vozraste // Izvestija Saratovskogo universiteta. Serija Filosofija. Psihologija. Pedagogika, vypusk 1. 2010. Tom 10. P. 92–97.
- Polskaya N.A.* Prichiny samopovrezhdenija v junosheskom vozraste (na osnove shkaly samootcheta) // Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija. 2014. № 2 (81). P. 140–152.
- Polskaya N.A.* Struktura i funkcii samopovrezhdajushhego povedenija // Psihologicheskij zhurnal. 2014a. T. 35. № 2. P. 45–56.
- Rasskazova E.I., Leonova A.B., Pluzhnikov I.V.* Razrabotka russkojazychnoj versii oprosnika kognitivnoj reguljacii jemocij // Vestn. Mosk. Un-ta. Ser.14. Psihologija. 2011. № 4. P. 161–179.

- Ruzhenkov V.A., Lobov G.A., Boeva A.V.* Klinika autodestruktivnogo povedenija podrostkov muzhskogo pola // Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Medicina. Farmacija. 2010. T. 4. P. 47—53.
- Ruzhenkov V.A., Lobov G.A., Boeva A.V.* Kliniko-psihopatologicheskie karakteristiki junoshej prizyvno go vozrasta s autodestruktivnym povedeniem// Nauchno-meditsinskij vestnik Central'nogo Chernozem'ja. 2006. № 25. P. 4.
- Social'nye determinanty zdorov'ja i blagopoluchija podrostkov. Issledovanie «Povedenie detej shkol'nogo vozrasta v otnoshenii zdorov'ja»: mezhdunarodnyj otchet po rezul'tatam obsledovanija 2009—2010 gg. / Pod red. Currie C i dr. / Kopengagen, Evropejskoe regional'noe bjuro VOZ. 2012. 252 s.
- Tarabrina N.V.* Praktikum po psihologii posttravmaticheskogo stressa / SPb.: Piter. 2001. 272 p.
- Holmogorova A.B., Garanjan N.G., Goroshkova D.A., Mel'nik A.M.* Suicidal'noe povedenie v studencheskoj populjacii // Kul'turno-istoricheskaja psihologija. 2009. № 3. P. 101—110.
- Arney M.F., Crowther J.H.* A comparison of linear versus non-linear models of aversive self-awareness, dissociation, and non-suicidal self-injury among young adults // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 2008. Vol. 76. № 1. P. 9—14.
- Cawood C.D., Huprich S.K.* Late adolescent nonsuicidal self-injury: The roles of coping style, self-esteem, and personality pathology // Journal of personality disorders. 2011. Vol. 25. № 6. P. 765—781.
- Chartrand H., Sareen J., Toews M., Bolton J.M.* Suicide attempts versus nonsuicidal self-injury among individuals with anxiety disorders in a nationally representative sample // Depression and Anxiety. 2012. Vol. 29. № 3. P. 172—179.
- Cohen I.L., Tsiouris, J.A., Flory, M.J. et al.* A large scale study of the psychometric characteristics of the IBR modified overt aggression scale: Findings and evidence for increased self-destructive behaviors in adult females with autism spectrum disorder // Journal of autism and developmental disorders. 2010. Vol. 40. № 5. P. 599—609.
- Graham H., Power C.* Childhood disadvantage and adult health: a lifecourse framework / London, Health Development Agency, 2004. 26 p.
- Hoff E.R., Muehlenkamp J.J.* Nonsuicidal Self-Injury in College Students: The Role of Perfectionism and Rumination // Suicide and Life-Threatening Behavior. 2009. Vol. 39. № 6. P. 576—587.
- Nock M.K.* Actions speak louder than words: An elaborated theoretical model of the social functions of self-injury and other harmful behaviors // Applied and Preventive Psychology. 2008. Vol. 12. № 4. P. 159—168.
- Scourfield J., Roen K., McDermott L.* Lesbian, gay, bisexual and transgender young people's experiences of distress: resilience, ambivalence and self-destructive behaviour // Health & social care in the community. 2008. Vol. 16. № 3. P. 329—336.
- Van der Kolk B.A., Perry J.C., Herman J.L.* Childhood origins of self-destructive behavior // American journal of Psychiatry. 1991. Vol. 148. № 12. P. 1665—1671.
- Victor S. E., Klonsky E. D.* Correlates of suicide attempts among self-injurers: A meta-analysis // Clinical Psychology Review. 2014. Vol. 34. № 4. P. 282—297.
- Zaki L.F., Coifman K.G., Rafaeli E., Berenson K.R., Downey G.* Emotion differentiation as a protective factor against nonsuicidal self-injury in borderline personality disorder // Behavior therapy. 2013. Vol. 44. № 3. P. 529—540.

**Авакян Тамара Витальевна** — аспирантка факультета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, педагог-психолог ГБУ ЦССВ Гармония, Москва, Россия.  
E-mail: tamariko90@mail.ru

**Акулова Марина Витальевна** — аспирантка кафедры детской и семейной психотерапии факультета консультативной и клинической психологии МГППУ, координатор проекта «Санкт-Петербургский благотворительный Общественный фонд медико-социальных программ “Гуманитарное действие”», Санкт-Петербург, Москва.  
E-mail: marakul@inbox.ru

**Аммон Анна Валерьевна** — психолог, выпускница факультета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.  
E-mail: AnnaAmmon@mail.ru

**Власова Наталья Валерьевна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности факультета психологии Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия.  
E-mail: natali-viola@mail.ru

**Воликова Светлана Васильевна** — кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории клинической психологии и психотерапии Московского НИИ психиатрии — филиала «ФМИЦПН имени В.П. Сербского», доцент кафедры клинической психологии и психотерапии факультета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.  
E-mail: psytab2006@yandex.ru

**Жуйкова Екатерина Борисовна** — клинический психолог АНО «Институт интегративной семейной терапии», младший научный сотрудник Научно-практического центра психического здоровья детей и подростков (Департамента здравоохранения г. Москвы), Россия.  
E-mail: e.b.zhuykova@gmail.com

**Калинкина Екатерина Анатольевна** — выпускница кафедры клинической психологии и психотерапии факультета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.  
E-mail: e.kalinkina@list.ru

**Клименкова Елизавета Николаевна** — аспирантка факультета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.  
E-mail: klimenkovaliza@gmail.com

**Малыгин Владимир Леонидович** — доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии МГМСУ имени А.И. Евдокимова, Москва, Россия.  
E-mail: malyginvl@yandex.ru

**Малюкова Дарья Александровна** — аспирантка факультета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.  
E-mail: DM514@yandex.ru

**Меркурьева Юлия Александровна** — преподаватель кафедры психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии МГМСУ имени А.И. Евдокимова, Москва, Россия.  
E-mail: juliamerkurieva@gmail.com

**Панюшева Татьяна Дмитриевна** — кандидат психологических наук, психолог Благотворительного фонда «Волонтеры в помощь детям-сиротам», Москва, Россия.  
E-mail: tatiana\_pan@bk.ru

**Польская Наталия Анатольевна** — кандидат философских наук, доцент кафедры нейро- и патопсихологии Института психологии имени Л.С. Выготского РГГУ, Москва, Россия.  
E-mail: polskayana@yandex.ru

**Смирнова Елена Олеговна** — доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.  
E-mail: smirneo@mail.ru

**Толстых Наталия Николаевна** — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной психологии развития факультета социальной психологии МГППУ, Москва, Россия.  
E-mail: nnvt@list.ru

**Филиппова Елена Валентиновна** — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой детской и семейной психотерапии факуль-



тета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.

E-mail: e.v.filippova@mail.ru

***Холмогорова Алла Борисовна*** — доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией клинической психологии и психотерапии МНИИ психиатрии (филиал ФГБУ «ФМИЦПН имени В.П. Сербского» Минздрава России), декан факультета консультативной и клинической психологии ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.

E-mail: psytab2006@yandex.ru

***Шалыгина Ольга Владимировна*** — педагог-психолог НОЧУ «Хорошевская прогимназия» Москва, Россия.

E-mail: gosteva-shalygina@yandex.ru

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

*Василюк Федор Ефимович* — доктор психологических наук, профессор  
*Гаранян Наталья Георгиевна* — зам. главного редактора, доктор психологических наук, профессор  
*Филиппова Елена Валентиновна* — кандидат психологических наук, доцент  
*Майденберг Эмануэль (США)* — PhD, Clinical Professor of Psychiatry  
*Шайб Питер (Германия)* — PhD  
*Зарецкий Виктор Кириллович* — кандидат психологических наук

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

*Джудит Бек (США)* — PhD  
*Бондаренко Александр Федорович (Украина)* — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент национальной АПН Украины  
*Гиппенрейтер Юлия Борисовна* — профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова  
*Грининг Томас (США)* — PhD  
*Гулина Марина Анатольевна (Великобритания)* — доктор психологических наук, профессор психологии  
*Тагэ Сэфик (Германия)* — MD  
*Кадыров Игорь Максумович* — кандидат психологических наук, доцент МГУ имени М.В. Ломоносова  
*Кэхеле Хорст (Германия)* — доктор медицины, профессор  
*Копьев Андрей Феликсович* — кандидат психологических наук, профессор  
*Кочюнас Римантас (Литва)* — доктор психологии, профессор  
*Кроль Леонид Маркович* — кандидат медицинских наук, профессор  
*Лэнгле Альфред (Австрия)* — PhD, MD  
*Михайлова Екатерина Львовна* — кандидат психологических наук  
*Осорина Мария Владимировна* — кандидат психологических наук, доцент  
*Орлов Александр Борисович* — доктор психологических наук  
*Петренко Виктор Федорович* — доктор психологических наук, профессор, член корреспондент РАН  
*Петровский Вадим Артурович* — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО  
*Перре Майнрад (Швейцария)* — PhD, professor  
*Роджерс Натали (США)* — PhD  
*Сарджвеладзе Нодар Ильич (Грузия)* — доктор психологических наук  
*Соколова Елена Теодоровна* — доктор психологических наук, профессор  
*Сосланд Александр Иосифович* — кандидат психологических наук, доцент  
*Тарабрина Надежда Владимировна* — доктор психологических наук, профессор  
*Цапкин Вячеслав Николаевич* — кандидат психологических наук  
*Эйдемиллер Эдмонд Георгиевич* — доктор медицинских наук, профессор

## **ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ МАТЕРИАЛА В ЖУРНАЛ «КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ»**

Журнал «Консультативная психология и психотерапия» является научно-аналитическим изданием, освещающим проблемы теории, методологии и практики психотерапии, психологического консультирования и смежных дисциплин.

### **Основные рубрики журнала**

1. Антропология, феноменология, культура. Рубрика посвящена рассмотрению актуальных вопросов философии консультативной и психотерапевтической практики, антропологии и этики психотерапии и консультирования, широкому спектру проблем соотношения психологического консультирования и психотерапии с различными аспектами культуры.

2. Теория и методология. Рубрика посвящена актуальным вопросам и исследованиям в области теории и методологии консультативной психологии и психотерапии.

3. Исследования. Эта рубрика представляет как классические экспериментальные исследования по тематике журнала, так и работы, выполненные в рамках неклассической методологии (феноменологии, герменевтики, дискурс-анализа и др.).

4. Мастерская. Данная рубрика посвящена презентациям и подробному рассмотрению новых методов работы в психотерапии и консультировании.

5. Психотерапевтический цех. Рубрика посвящена рассмотрению различных актуальных вопросов, связанных с функционированием профессионального сообщества консультантов и психотерапевтов (законодательство, сертификация, супервизия, отчеты о конференциях и докладах, презентация консультативных и психотерапевтических центров и т. д.).

6. Специальная психотерапия. Данная рубрика посвящена рассмотрению особенностей психотерапевтической и консультативной работы с клиентами с различной спецификой проблем (суицид, соматические и психосоматические заболевания и т. д.).

7. Случай из практики. Рубрика представляет работы, выполненные в особом жанре анализа единичного случая психотерапевтической и консультативной работы.

8. Эссе. Рубрика представляет материалы, в которых изложен авторский взгляд на ту или иную проблему, связанную с тематикой журнала и оформленную в жанре эссе.

9. Дебют. В этой рубрике журнал публикует лучшие работы начинающих специалистов.

Журнал публикует оригинальные и законченные работы.

В журнале также публикуются обзоры отечественной и иностранной литературы, посвященной различным проблемам консультативной психологии и психотерапии, оригинальные переводы по тематике журнала, интервью, рецензии на книги и статьи.

#### **Требования к материалам, предоставляемым в редакцию**

1. Материалы предоставляются в редакцию в электронном виде (по электронной почте или на электронных носителях). Адрес электронной почты журнала: [moscowjournal.cpt@gmail.com](mailto:moscowjournal.cpt@gmail.com)

2. Объем материала не должен превышать 50 тыс. знаков.

3. Оформление материала: шрифт Times New Roman, 14, интервал 1,5. Ссылки на литературные источники внутри текста оформляются в виде фамилии автора и года в **КВАДРАТНЫХ СКОБКАХ**. Например, [Иванов, 2012].

4. Кроме текста статьи должна быть представлена также следующая информация:

Аннотация статьи (не более 1000 знаков) на русском и английском языках.

Ключевые слова на русском и английском языках.

Пристатейные библиографические списки, оформленные в соответствии с ГОСТ на русском языке и The Chicago Manual of Style на английском языке (примеры оформления на сайте [www.pk.mgppu.ru](http://www.pk.mgppu.ru)).

5. Информация об авторах:

ФИО, страна, город, ученое звание, ученая степень, место работы, должность, членство в профессиональных сообществах и ассоциациях, научные интересы, дата рождения, контактная информация (тел., факс, e-mail, сайт), фото в электронном виде (100 × 100, 300 dpi).

В случае, если материал предоставляется несколькими авторами, необходимо предоставить информацию обо всех авторах.

6. Рисунки, таблицы и графики необходимо дополнительно предоставлять в отдельных файлах. Рисунки и графики должны быть в формате \*.eps или \*.tiff (с разрешением не менее 300 dpi на дюйм). Таблицы сделаны в WORD или EXCEL.

#### **Редакционные правила работы с материалами**

1. Публикация в журнале является бесплатной.

2. Материалы, поступившие в редакцию, проходят обязательное рецензирование.

3. Решение о публикации принимается редколлегией на основании отзывов рецензентов.

4. Рецензентов назначает редколлегия журнала.

5. В случае отрицательных отзывов рецензентов автору направляется письменный обоснованный отказ.

6. Несоответствие материалов формальным требованиям является основанием для отправки материала на доработку автору.