

УДК 316.6.159.923

ВЛИЯНИЕ СЮЖЕТОВ НАСИЛЬСТВЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ В МУЛЬТФИЛЬМАХ НА АТРИБУЦИЮ ВРАЖДЕБНОСТИ ПРИ СООТНЕСЕННОЙ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПРОВОКАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ*

***А.Е. ГРИЩЕНКОВА, преподаватель кафедры психологии
Белорусского государственного университета***

Обсуждается проблема влияния сюжетов насильственного содержания в мультфильмах на атрибуцию враждебности при соотнесенной и инструментальной провокации школьников. Излагаются результаты эмпирического исследования, в результате которого было установлено, что независимо от того знает ли школьник кто является субъектом провокации или нет, он будет демонстрировать атрибуцию враждебности, атрибуцию намеренности и активную агрессию как модель поведения.

Ключевые слова: атрибуция враждебности, модели поведения, соотнесенная и инструментальная провокация, наказание, атрибуция намеренности.

THE IMPACT OF VIOLENCE IN CARTOONS ON ATTRIBUTION OF HOSTILITY BY CORRELATING AND INSTRUMENTAL PROVOCATION

A.E. GRISHCHENKOVA, lecturer

The problem of the influence of violent content scenes in cartoons on the attribution of hostility by correlating and instrumental provocation is discussed. Presents the results of an empirical study, in which it was found that regardless of whether the student knows who is the subject of provocation or not, he will demonstrate hostility attribution, attribution of intentionality and proactive aggression as a model of behavior.

Keywords: attribution of hostility, model of behavior, correlated and instrumental provocation, punishment, attribution of intentionality.

Одним из важнейших факторов формирования агрессивного поведения являются когнитивные способности индивида и усвоенные им стратегии переработки информации. В случае, когда человек считает, что причиной провокационных действий другого являются отрицательные намерения, он, вероятнее всего поведет себя таким же агрессивным образом по отношению к обидчику. В то время как в ситуации, когда он осознает, что эти действия вызваны совершенно

иными мотивами, агрессивной реакции может и не возникнуть. Таким образом, как утверждает Э. Аронсон [1], реакция человека на фрустрацию «может быть модифицирована, а одним из важнейших факторов, способных это сделать, является намерение, приписываемое фрустратору». Одной из основных когнитивных моделей, описывающая формирования агрессивных намерений, существующих на данный момент, является модель враждебной атрибуции, разработанная

* Статья поступила в редакцию 24 декабря 2013 года.

К. Доджем [2], согласно которой люди склонны приписывать враждебные намерения другим, даже тогда, когда этих намерений в действительности не существует.

К. Додж [2] и его коллеги также выявили, что для крайне агрессивных детей характерна предрасположенность к враждебно-предубежденным атрибуциям. Т.е. дети, склонные к насильственным действиям, чаще интерпретируют неоднозначные действия как враждебные и угрожающие, чем их менее агрессивные сверстники. Они чаще воспринимают агрессию и насилие там, где в действительности его нет.

Исходя из вышесказанного, актуальным становится исследование факторов, влияющих на повышение уровня агрессивности детей, а, следовательно, на формирования предвзятой атрибуции враждебности. Одним из таких факторов, малоизученным на данный момент, является просмотр сюжетов насильственного содержания в мультфильмах, несмотря на то, что большинство исследований [3,4] установило связь между повышением уровня агрессивности и просмотром насилия на экране. Также остается не рассмотренным вопрос о влиянии вида провокации (инструментальной провокации (когда не известен субъект провокации) и соотнесенной провокации (когда известен субъект провокации)) на формирование атрибуции враждебности.

Метод

Для изучения влияния сюжетов насильственного содержания в мультфильмах на атрибуцию враждебности при соотнесенной и инструментальной провокации в период среднего детства была использована методика «Атрибуция враждебности». Данная методика разработана Дж. Эбером [5] на основе модели обработки социальной информации К. Доджа, измеряющей детскую атрибуцию враждебности или миролюбивые намерения в гипотетически провокационных ситуациях, и модифицирована на основе аффективно-динамической теории агрессии И.А. Фурманова, предполагающей вариативность поведенческих реакций на провокацию агрессии [6]. Процедура проведения методики предполагала предъявление участникам шести ситуаций, гипотетически провоцирующих агрессию, с последующими ответами на поставленные вопросы. Ситуация предъявлялась участнику исследования визуально в виде картинки на бумажном носителе.

Ее демонстрация сопровождалась чтением интервьюером вслух описания ситуации. Например, одна из ситуаций гласила: «Представь себе, что ты сидишь в столовой за столом и обедаешь. Ты поднимаешь глаза и видишь, что другой ученик проходит мимо твоего стола с пакетиком молока. Ты поворачиваешься, чтобы продолжить обед и в этот момент этот ученик проливает молоко на твою спину и вся твоя рубашка становится мокрой». После предъявления каждой истории участникам задавались вопросы, касающиеся атрибуции враждебности, атрибуции намеренности, суровости наказания за совершенный проступок и возможности прощения обидчика. Например, вопрос, имеющий отношение к атрибуции враждебности («Почему этот ученик пролил молоко на твою спину?»), предполагал следующие ответы: 1) «Он поскользнулся или споткнулся о что-то»; 2) «Ему нравится делать подобные «дурацкие штучки» в отношении тебя»; 3) «Он хотел посмеяться над тобой»; 4) «Он засмотрелся и не заметил тебя». Ответы 2 и 3 квалифицировались как атрибуция враждебности, а 1 и 4 – как атрибуция невраждебности.

Вопрос, имеющий отношение к атрибуции намеренности («Ты думаешь, он поступил так потому, что...»), предполагал следующие ответы: 1) «Хотел посмотреть, как ты на это отреагируешь?»; 2) «Сделал это случайно?». Ответ 1 квалифицировался как атрибуция намеренности, а 2 – как атрибуция случайности.

Вопрос, имеющий отношение к суровости наказания («Как ты думаешь, этот ученик должен быть...»), предполагал следующие ответы: 1) «Сурово наказан»; 2) «Наказан, но не сильно»; 3) «Остаться безнаказанным». Ответ, таким образом, давал представление об атрибуции санкций за совершенный проступок.

Вопрос, имеющий отношения к возможности прощения («Как ты думаешь, этот ученик заслуживает»), предполагал следующие ответы: 1) «Полного прощения»; 2) «Можно простить, но не до конца / не полностью»; 3) «Вообще не заслуживает прощения». Ответ, таким образом, давал представление об атрибуции прощения обидчика за совершенное действие.

Важную часть интервью составили вопросы и ответы, позволяющие оценить репертуар реакций, которыми следует ответить на провокацию агрессии в зависимости от атрибуции. Например, задавался вопрос: «Что бы ты сделал

(а) после того, как этот ученик пролил молоко на тебя?». Ответы сформулированы на основе аффективно-динамической модели агрессии. Фиксировалось шесть типов поведенческих реакций: 1) «Сделаешь вид, что ничего не произошло» (Подавленная агрессия – ПДА); 2) «Ушел (ушла) бы из столовой» (Бегство, уход – БУ); 3) «Попросил (а) бы, чтобы кто-нибудь принес полотенце или что-то, еще, чтобы вытереться» (Устранение ущерба – УУ); 4) «На следующий день вылил(а) бы молоко на спину этого ученика» (Активная агрессия – АА); 5) «Попросишь его извиниться» (Ассертивная реакция – АР); 6) «Разозлился бы, но ничего не стал бы делать» (Пассивная агрессия – ПА).

В исследовании проводилось три серии эксперимента. В первой серии испытуемые выполняли методику «Атрибуция враждебности» без предъявления мультфильмов (далее обозначена как серия 0).

Во второй серии эксперимента испытуемому демонстрировался нейтральный мультфильм, не содержащий сюжеты насильственного содержания (далее обозначена как серия 1), и затем предлагалось выполнить методику «Атрибуция враждебности». В данной серии эксперимента использовался пятиминутный отрывок из мультфильма «Каникулы в Простоквашино».

В третьей серии эксперимента испытуемому демонстрировался пятиминутный мультфильм, содержащий сцены насилия (далее обозначена как серия 2) и затем предлагалось выполнить методику «Атрибуция враждебности». В данной серии эксперимента был использована пятиминутная нарезка из мультфильма

«Superjail», которое транслируется по телеканалам 2x2, Cartoon Network, а также находится в свободном доступе в сети Интернет. Данный мультфильм был отобран на основании оценок экспертов (по пятибалльной шкале «миролюбивый-агрессивный») среди пяти представленных сюжетов.

Полученные данные были обработаны с помощью статистической программы SPSS 13, был применен парный t-критерий Стьюдента.

В исследовании принимали участие 450 школьников (225 девочек, 225 мальчиков) трех возрастных групп: 6–7 лет, 8–9 лет и 10–12 лет.

Результаты и их обсуждения

Для определения половых различий атрибуции враждебности при соотнесенной провокации (когда школьник знает, кто является субъектом провокации) и инструментальной провокации (когда школьник не знает, кто является субъектом провокации) были проанализированы полученные в результате статистической обработки показатели атрибуции враждебности и невраждебности, показатели атрибуции намеренности и случайности, показатели моделей поведения в ситуации провокации, а также показатели наказания и показатели прощения.

Атрибуция враждебности и невраждебности. При сравнении показателей атрибуции обнаружены существенные различия как у мальчиков, так и у девочек после проведения эксперимента серии 0 и серии 1, серии 0 и серии 2, а также серии 1 и серии 2 ($p \leq 0,01$) (рис. 1 и рис. 2).

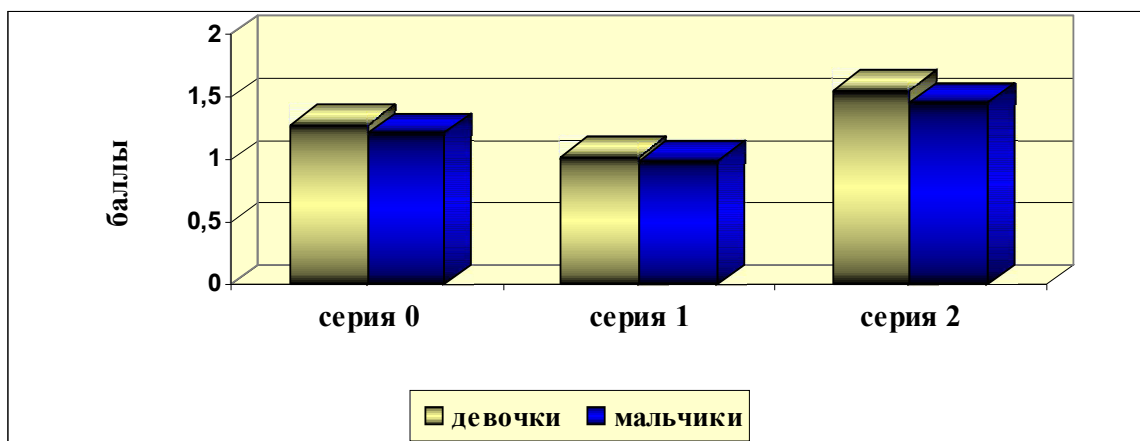


Рисунок 1 — Половые различия в показателях атрибуции враждебности при соотнесенной провокации

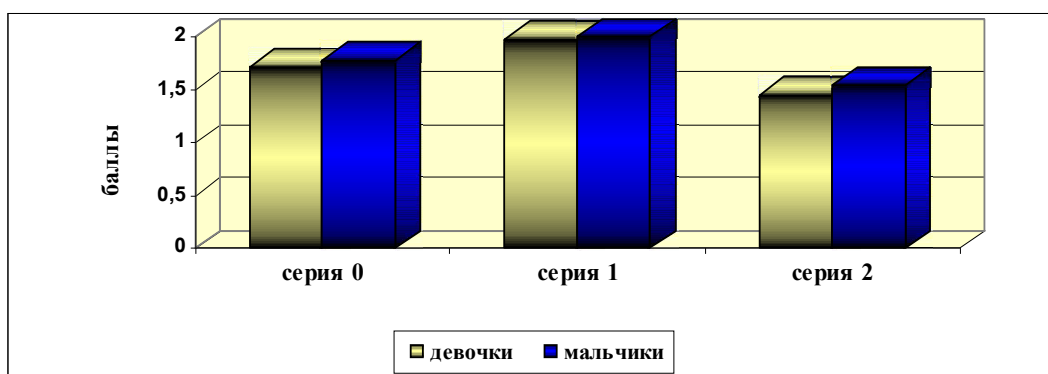


Рисунок 2 – Половые различия в показателях атрибуции невраждебности при соотнесенной провокации

Следует отметить, что показатели атрибуции враждебности, как у мальчиков, так и у девочек после эксперимента серии 2 значительно выше по сравнению с показателями атрибуции враждебности после выполнения задания эксперимента других серий (серии 0 и серии 1), а показатели атрибуции невраждебности после серии 2 наоборот, значительно ниже, чем в других сериях.

Атрибуция враждебности и невраждебности при инструментальной провокации. При сравнении показателей атрибуции после проведения эксперимента серии 0 и серии 1 как у мальчиков, так и у девочек различия не обнаружены ($p \geq 0,01$), однако при сравнении показателей, значимые различия выявлены вне зависимости от пола после выполнения серии 0 и серии 2, а также с серии 1 и серии 2 эксперимента ($p \leq 0,01$) (рис. 3 и рис. 4).

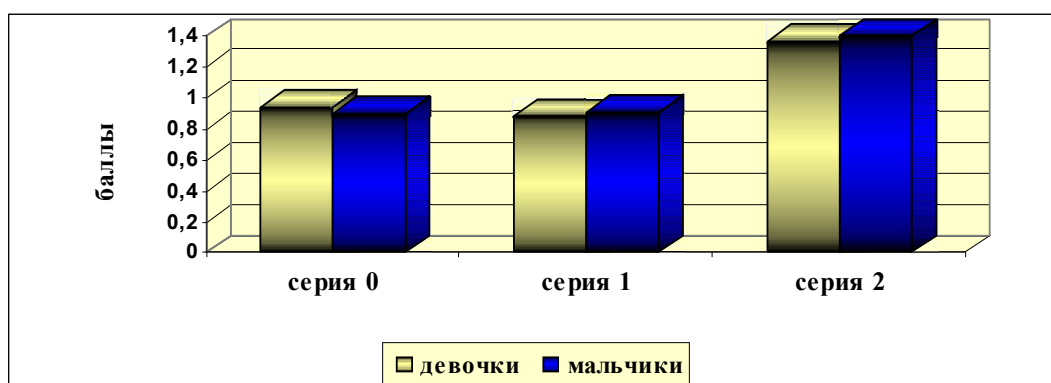


Рисунок 3 – Половые различия в показателях атрибуции враждебности при инструментальной провокации

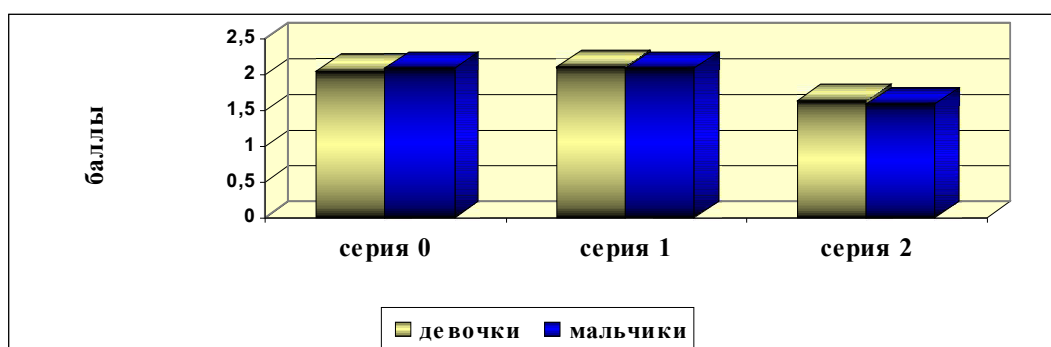


Рисунок 4 – Половые различия в показателях атрибуции невраждебности при инструментальной провокации

Исходя из вышеизложенного, школьники в ситуации, когда не знают, кто является субъектом провокации, вне зависимости от пола демонстрируют повышение показателей атрибуции враждебности после просмотра мультфильма, который содержит сцены насилия и снижение показателей атрибуции невраждебности.

Атрибуция намеренности и случайности при соотнесенной провокации.

Значимые различия в показателях атрибуции обнаружены у мальчиков и у девочек после выполнения серии 0 и серии 1, а также серии 0 и серии 2 эксперимента ($p \leq 0,01$), в то время, как в серии 1 и серии 2 существенные различия обнаружены только у девочек ($p \leq 0,01$) (рис. 5 и рис. 6).

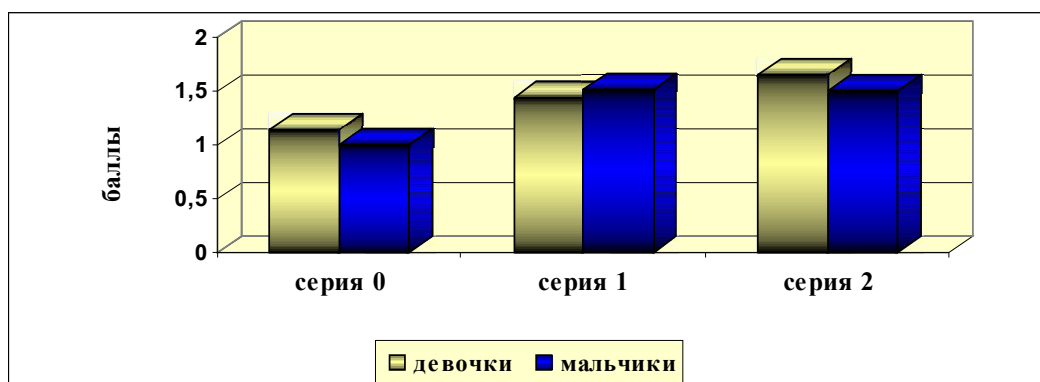


Рисунок 5 – Половые различия в показателях атрибуции намеренности при соотнесенной провокации

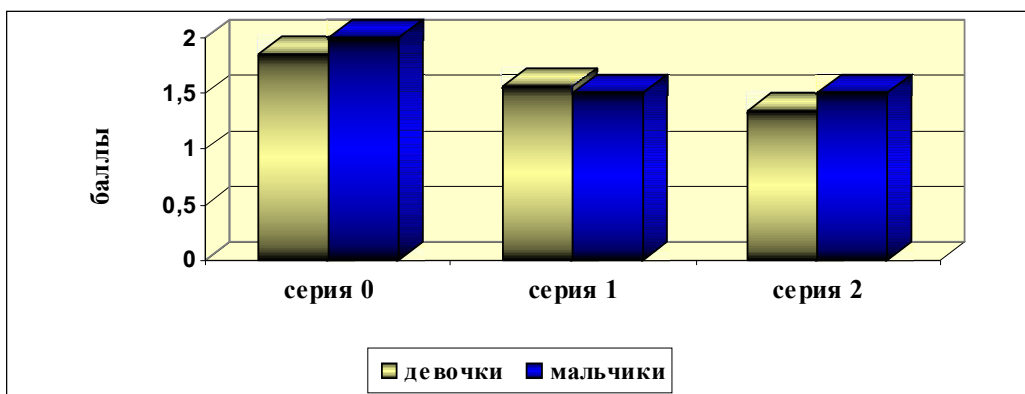


Рисунок 6 – Половые различия в показателях атрибуции случайности при соотнесенной провокации

Следовательно, после просмотра мультфильма, содержащего сюжеты насильственного характера, показатели атрибуции намеренности повышаются, а показатели атрибуции случайности значительно уменьшаются.

Атрибуция намеренности и случайности при инструментальной провокации.

После проведения эксперимента серии 0 и серии 1, значимые различия в показателях обнаружены только у девочек ($p \leq 0,05$), в то время как при сравнении показателей серии 0 и серии 2, а также серии 1 и серии 2 обнаружены существенные различия вне зависимости от пола ($p \leq 0,01$) (рис. 7 и рис. 8).

Таким образом, после просмотра мультфильма, содержащего сюжеты насильственного характера, показатели атрибуции намеренности повышаются в то время как показатели атрибуции случайности значительно уменьшаются.

Модели поведения в ситуации соотнесенной провокации. Были получены существенные различия в показателях моделей поведения при соотнесенной провокации, как у мальчиков, так и у девочек после проведения эксперимента всех трех серий (рис. 9). У мальчиков при сравнении моделей поведения серии 0 и серии 1 различия выявлены для моделей подавленная агрессия и устранение ущерба ($p \leq 0,05$); серии 0

и серии 2 выявлены существенные различия для моделей: активная и пассивная агрессия, подавленная агрессия ($p \leq 0,05$); серии 1 и серии 2 были выявлены значительные различия для моделей активная агрессия подавленная агрессия, асертивная реакция и устранение ущерба ($p \leq 0,01$). У девочек при сравнении моделей поведения серии 0 и серии 1 различия выявлены

для модели подавленная агрессия ($p \leq 0,05$); серии 0 и серии 2 выявлены существенные различия для моделей активная и пассивная агрессия, подавленная агрессия, бегство/уход из ситуации ($p \leq 0,05$); серии 1 и серии 2 были выявлены значительные различия для моделей активная агрессия, бегство/уход из ситуации и устранение ущерба ($p \leq 0,05$).

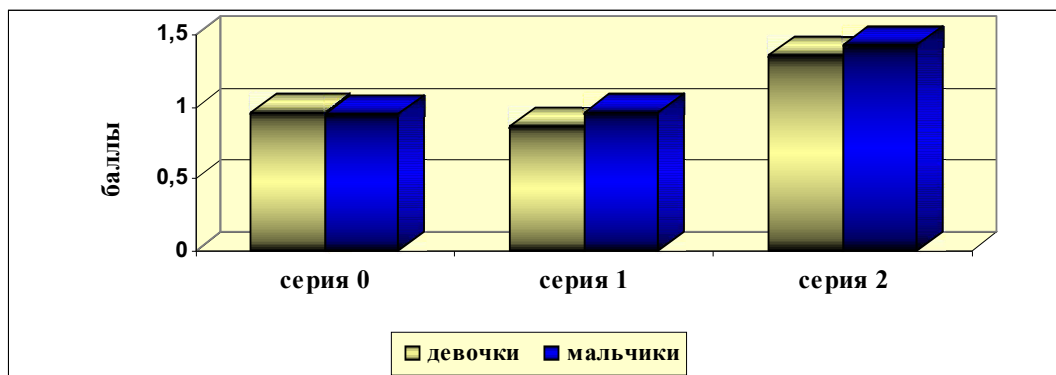


Рисунок 7 – Половые различия в показателях атрибуции намеренности при инструментальной провокации

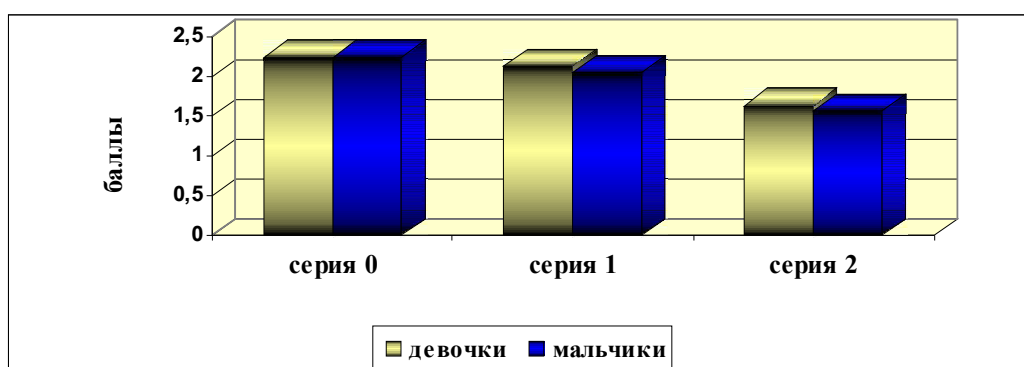


Рисунок 8 – Половые различия в показателях атрибуции случайности при инструментальной провокации

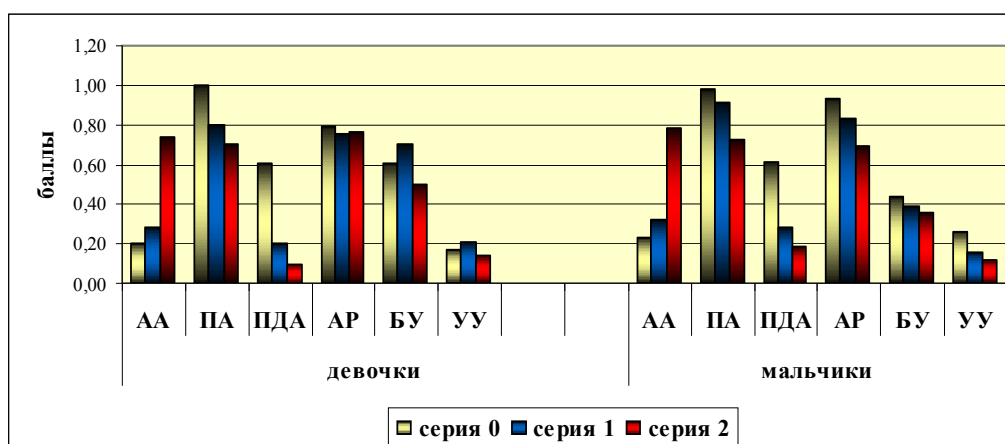


Рисунок 9 – Половые различия в показателях моделей поведения при соотнесенной провокации

Таким образом, можно сделать вывод, что после просмотра мультфильма, содержащего сцены насильственного характера, у школьников усиливаются тенденции к активной агрессии (школьник стремится причинить вред посредством любых активных агрессивных действий, таких как вербальные и физические акты насилия), в то время, как тенденции к подавленной агрессии (когда школьник вытесняет возникшие агрессивные намерения, которые со временем аккумулируются и могут привести к аффективным реакциям), пассивной агрессии (когда школьник в ответ на провокацию проявляет скрытые и пассивные формы агрессивного реагирования, такие как саботаж, обструкционизм, упрямство, промедление), бегство/уход из ситуации (когда школьник стремится выйти из ситуации конфликта, не разрешив его), ассертивной реакции (когда школьник в ответ на провокацию стремится уверенно и с достоинством отстоять свои права и разрешить конфликтную ситуацию не прибегая к агрессивным моделям реагирования) и устранению ущерба (когда школьник стремится разрешить возникшую конфликтную ситуацию через устранение внешних последствий конфликта) уменьшаются.

Модели поведения в ситуации инструментальной провокации. Существенные различия были выявлены в показателях моделей поведения при инструментальной провокации, как у мальчиков, так и у девочек после проведения всех трех серий эксперимента (рис. 10). У мальчиков при сравнении моделей поведения серии 0 и серии 1 различия выявлены для моделей активная агрессия, ассертивная реакция, бегство/уход из ситуации, подавленная агрессия и устранение ущерба ($p \leq 0,05$); серии 0 и серии 2 выявлены существенные различия для моделей активная и пассивная агрессия, ассертивная реакция ($p \leq 0,05$); серии 1 и серии 2 также были выявлены значимые различия для моделей: активная агрессия, ассертивная реакция, бегство/уход из ситуации, пассивная агрессия, устранение ущерба и подавленная агрессия ($p \leq 0,05$). У девочек при сравнении моделей поведения серии 0 и серии 1 различия выявлены для моделей пассивная агрессия и бегство/уход из ситуации ($p \leq 0,01$); серии 0 и серии 2 выявлены существенные различия для моделей активная и пассивная агрессия, ассертивная реакция ($p \leq 0,05$); серии 1 и серии 2 также были выявлены значимые различия для моделей активная агрессия, подавленная агрессия, ассертивная реакция, бегство/уход из ситуации ($p \leq 0,05$).

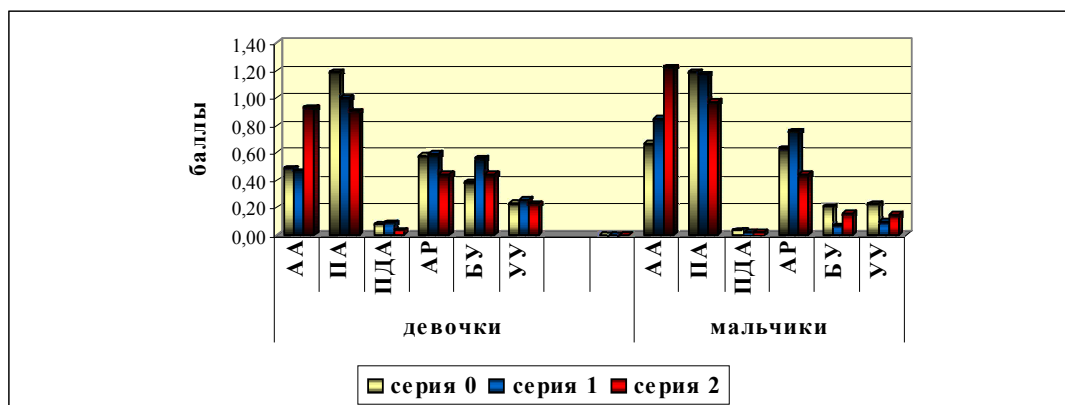


Рисунок 10 – Половые различия в показателях моделей поведения при инструментальной провокации

Таким образом, можно сделать вывод, что после просмотра мультфильма, содержащего сцены насильственного характера, у школьников усиливаются тенденции к активной агрессии (школьник стремится причинить вред посредством любых активных агрессивных действий, таких как вербальные и физические акты насилия), в то время, как тенденции к подавленной

агрессии (когда школьник вытесняет возникшие агрессивные намерения, которые со временем аккумулируются и могут привести к аффективным реакциям), пассивной агрессии (когда школьник в ответ на провокацию проявляет скрытые и пассивные формы агрессивного реагирования, такие как саботаж, обструкционизм, упрямство, промедление), весьма значительно

снижаются по сравнению с показателями после просмотра мультфильмов ненасильственного содержания.

Наказание при соотнесенной провокации. В результате проведенного исследования было выявлено, что как у девочек, так и у мальчиков, после проведения эксперимента серии 0 и серии 1 различия в показателях наказания не существенны ($p \geq 0,05$), тогда как после серии 0 и серии 2, а также серии 1 и серии 2 были обнаружены существенные различия в показателях ($p \leq 0,01$) (рис. 11).

Таким образом, показатели наказания повышаются после просмотра мультфильма с сюжетами насилия, причем у девочек показатели выше, чем у мальчиков.

Наказание при инструментальной провокации. После проведения серии 0 и серии 1 эксперимента различия в показателях наказания как у мальчиков, так и у девочек не выявлены ($p \geq 0,05$), однако после серии 0 и серии 2, а также серии 1 и серии 2 значимые различия в показателях выявлены вне зависимости от пола школьника ($p \leq 0,01$) (рис. 12).

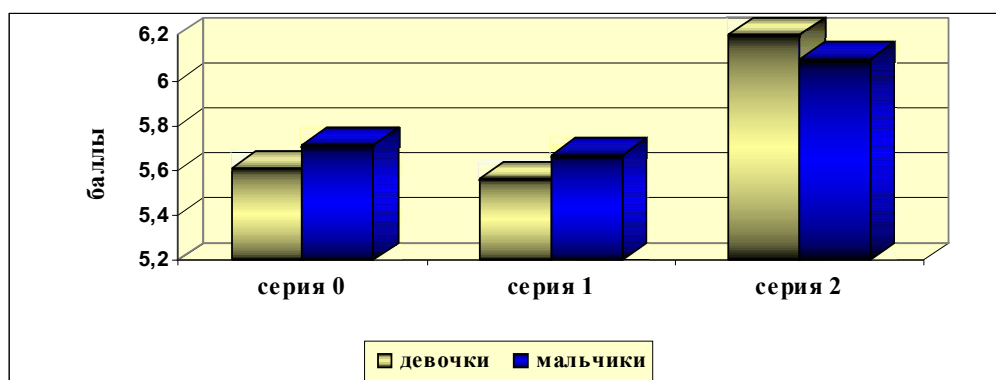


Рисунок 11 – Половые различия в показателях наказания при соотнесенной провокации

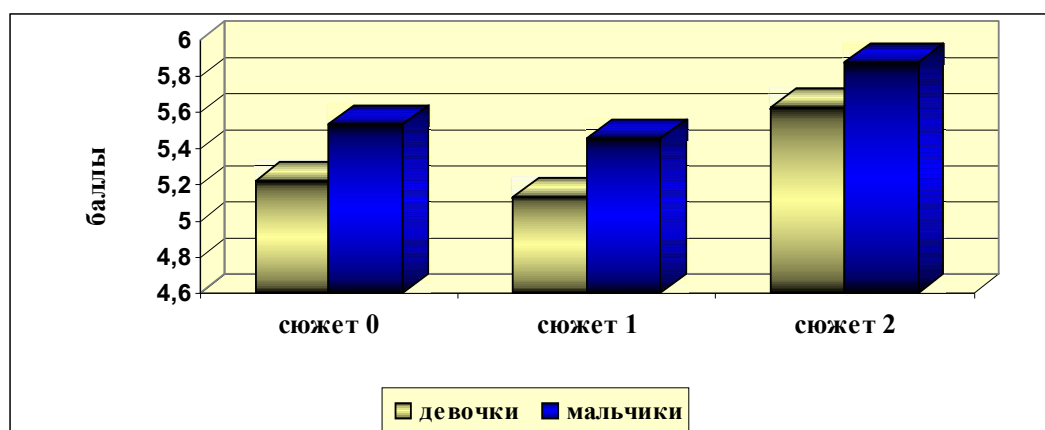


Рисунок 12 – Половые различия в показателях наказания при инструментальной провокации

Таким образом, показатели наказания повышаются после просмотра мультфильма с сюжетами насилия, следовательно, школьники, после просмотра сцен насилия будут в большей степени стремиться наказать субъекта провокации, чем после просмотра нейтрального мультфильма.

Прощение при соотнесенной провокации. Полученные в ходе статистической обработке

данные свидетельствуют, что, как у девочек, так и у мальчиков, после проведения эксперимента серии 0 и серии 1 различия в показателях прощения не выявлены ($p \geq 0,05$), тогда как после серии 0 и серии 2, а также серии 1 и серии 2 выявлены существенные различия в показателях ($p \leq 0,01$) (рис. 13).

Таким образом, можно сделать вывод, что показатели прощения, вне зависимости от пола

значительно снижаются после просмотра мультфильма, содержащего сцены насилия.

Прощение при инструментальной провокации. После проведения эксперимента серии 0 и серии 1 различия в показателях прощения как у мальчиков, так и у девочек не выявлены ($p > 0,05$), однако после выполнения серии 0 и серии 2, а также серии 1 и серии 2 эксперимента значимые различия в показателях выявлены вне зависимости от пола школьника ($p \leq 0,01$) (рис. 14).

Следовательно, школьники вне зависимости от пола демонстрируют снижение показателей прощения после просмотра мультфильма, который содержит сюжеты насильственного характера, и, исходя из этого, школьник, после просмотра мультфильмов, которые содержат сцены насилия, в меньшей степени будет стремиться к прощению субъекта провокации, чем после просмотра мультфильма, не содержащего сцены насилия.

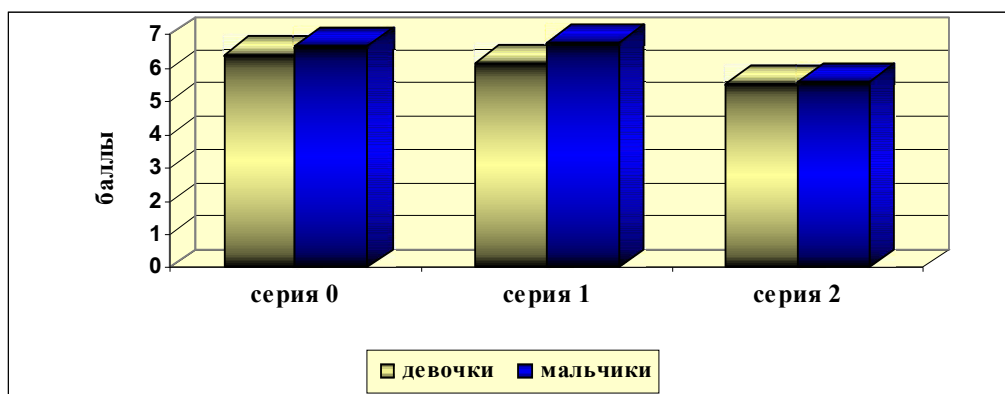


Рисунок 13 – Половые различия в показателях прощения при соотнесенной провокации

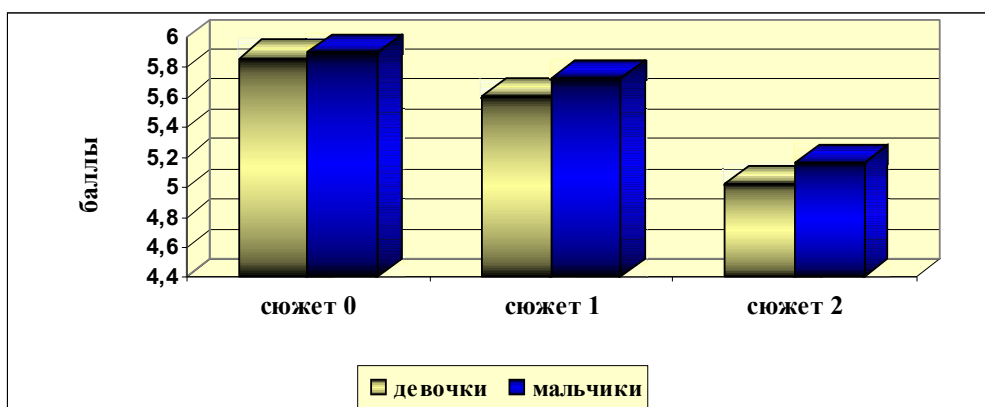


Рисунок 14 – Половые различия в показателях прощения при инструментальной провокации

Сравнительный анализ атрибуции враждебности при соотнесенной и инструментальной провокации. В результате проведенного исследования были получены данные о различиях в показателях атрибуции враждебности при соотнесенной и инструментальной провокации.

Атрибуция враждебности и невраждебности. Как при соотнесенной, так и при инструментальной провокации мальчики и девочки

демонстрируют снижение показателей атрибуции невраждебности и повышения показателей атрибуции враждебности после просмотра мультфильма, содержащего сюжеты насильственного характера.

Атрибуция намеренности и случайности. После просмотра мультфильма, который содержит сюжеты насильственного характера, как при соотнесенной, так и при инструментальной

провокации у школьников вне зависимости от пола наблюдается снижение показателей атрибуции случайности и повышение атрибуции намеренности.

Модели поведения в ситуации провокации. Вне зависимости от пола у школьников при соотнесенной провокации после просмотра мультфильма, содержащего сцены насильственного характера усиливаются тенденции к активной агрессии, в то время как тенденции к подавленной агрессии, пассивной агрессии, бегство/уход из ситуации и ассертивная реакция уменьшаются. При инструментальной провокации также усиливается тенденция к открытой агрессии, однако значительно уменьшаются только тенденции к пассивной и подавленной агрессии.

Наказание. Различий в показателях наказания при соотнесенной и инструментальной провокации не обнаружены, таким образом показатели наказания вне зависимости от типа провокации возрастают у мальчиков и девочек после просмотра мультфильма, содержащего сюжет насильственного характера.

Прощение. Различий в показателях прощения при соотнесенной и инструментальной провокации не обнаружены, таким образом показатели наказания вне зависимости от типа провокации возрастают у мальчиков и девочек после просмотра мультфильма, содержащего сюжет насильственного характера.

Результаты проведенного исследования позволяют построить следующую модель

атрибутирования у школьников вне зависимости от пола и вида провокации: после просмотра сюжетов насильственного содержания в мультфильмах школьник будет:

- приписывать враждебные намерения другим людям, даже тогда, когда этих намерений в действительности не существует;
- считать, что окружающие совершают провокационные действия намеренно;
- реагировать на эти действия, используя активную агрессию;
- считать, что независимо от контекста ситуации субъект провокации должен быть наказан, а не прощен за совершаемые действия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Crick, N.R. Relational aggression and gender / N.R. Crick // *Journal of Abnormal Psychology*. – 2007. – № 117. – P. 523-530.
2. Dodge, K.A. A social information processing model of social competence in children / K.A. Dodge // *Minnesota symposium on child psychology*. – 1986. – P. 7-125.
3. Bandura, A. *Aggression: A Social Learning Analysis* / A. Bandura. – Englewood Cliffs, 1973.
4. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – М, 2001. – С. 512.
5. Dodge, K.A. Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impaired chronically assaultive youth / K.A. Dodge // *Journal of Abnormal Psychology*. – 1986. – № 106. – P. 37-51.
6. Фурманов, И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И.А. Фурманов. – СПб, 2007. – С. 87-112.