

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научная статья

УДК 316.6

<https://doi.org/10.11621/LPJ-23-42>

Агрессивное поведение подростков в представлении педагогов: типичные проявления (семантический анализ)

А.А. Реан^{1, 2}, И.А. Коновалов^{1, 2}✉, Р.Г. Кузьмин^{1, 2}, А.Л. Линьков¹

¹Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

²Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

✉ iv.konvalov@yandex.ru

Резюме

Актуальность. Представления педагогов об агрессии и проблемном поведении подростков — крайне важный источник информации, научное рассмотрение которого может уточнить как внутреннюю картину трудностей профессиональной деятельности педагогов, так и оценить специфику проявления проблемного поведения подростков.

Целью данной статьи является теоретико-эмпирическое рассмотрение феноменологии агрессивного поведения подростков в представлении педагогов и выявление основных лексических единиц, с помощью которых происходит концептуализация типичных проявлений агрессивного поведения подростков различных возрастов.

Методы. В рамках статьи анализируются ответы педагогов на открытый вопрос «Назовите три наиболее типичных проявления агрессивного поведения у подростков». Вопрос был задан отдельно про младших (11–14 лет) и про старших (15–19 лет) подростков. Для анализа полученных данных была применена методология анализа текстов средствами языка программирования R, которая включала следующие этапы: токенизации высказываний, стеммизации слов, удаления стоп-слов для русского языка, сортировки корней по частоте использования. Для определения различий в частоте использования различных лексических единиц были использованы критерии Стьюдента и Манна — Уитни.

Выборка. Исследование было реализовано в форме анонимного онлайн-опроса, в котором приняли участие педагоги из пяти федеральных округов РФ. Подавляющее число респондентов женского пола (94 %). Средний воз-



раст респондентов 44,5 года ($SD = 11,7$). Для анализа была использована выборка из 7042 педагогов.

Результаты. Наиболее частотной лексической единицей стала «агресс» у обеих групп. В представлениях педагогов относительно младших подростков также встречаются лексические единицы и их компоненты: «крик», «драк», «груб», «поведен», «физическ», «эмоциональн» и «слез». А относительно старших — «поведен», «груб», «драк», «физическ» и «замкнут».

Выводы. В рамках исследования были выявлены наиболее частотные лексические единицы и их компоненты, используемые педагогами для описания агрессивного поведения у младших и старших подростков. В работе было показано, что наиболее частотные единицы и их компоненты отражают типичные проявления, характерные для обоих возрастных диапазонов, а наименее частотные в большей степени указывают на специфику рисков, характерных для каждого возраста.

Ключевые слова: педагоги, подростки, социальная перцепция, агрессия, анализ текстов, лексическая единица.

Для цитирования: Реан А.А., Коновалов И.А., Кузьмин Р.Г., Линьков А.Л. Агрессивное поведение подростков в представлении педагогов: типичные проявления (семантический анализ) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2023. Т. 46, № 4. С. 131–156. <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-42>

EMPIRICAL STUDIES

Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-23-42>

Adolescents' Aggressive Behavior in the Representation of Teachers: Typical Manifestations (Semantic Analysis)

Artur A. Rean^{1, 2}, Ivan A. Konovalov^{1, 2}✉, Roman G. Kuzmin^{1, 2}, Anton L. Linkov¹

¹ Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation

² Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

✉ iv.konovalov@yandex.ru

Abstract

Background. Teachers' ideas about aggression and deviant behavior of adolescents is an extremely important source of information, scientific consideration of which

can both clarify the internal picture of the difficulties in teachers' professional activities and assess the specifics of the manifestation of problematic behavior in adolescents.

Objective. The purpose of this article is a theoretical and empirical consideration of the phenomenology of aggressive behavior in adolescents as represented in teachers' ideas. Another goal is to identify the main lexical units with which occur in the conceptualization of typical manifestations of aggressive behavior in adolescence.

Methods. The article analyses teacher's answers to the open question: "What are the three most typical manifestations of aggressive behavior in adolescents?" The question was asked separately about younger (11–14 years old) and older (15–19 years old) teenagers. To analyze the data obtained, the methodology of text analysis by means of the R programming language was applied. The methodology included several stages: (1) tokenization of statements, (2) stemmization of words, (3) removal of stop words for the Russian language, (4) sorting meaningful parts of words by frequency of use. To determine the differences in the frequency of use for different lexical units, the Student and Mann — Whitney criteria were used.

Sample. The study was implemented in the form of an anonymous online survey, which was filled in by teachers from five federal districts of the Russian Federation. The overwhelming majority of respondents are female (94%). The average age of respondents is 44.5 (SD = 11.7). A sample of 7,042 teachers was used for the analysis.

Results. The most frequent lexical unit was "aggress" [aggression] in both groups. In the representations of teachers regarding younger adolescents, there are also lexical units and their components: «krik» [scream], «drak» [fight], «grub» [rude], «poveden» [behavior], «fizichesk» [physical], «emocionaln» [emotional] and «slez» [tears/crying]. In relation to the older teenagers «poveden» [behavior], «grub» [rude], «drak» [fight], «fizichesk» [physical] and «zamknut» [withdrawn] are used.

Conclusion. The study identified the most frequent lexical units and their components used by teachers to describe aggressive behavior in younger and older adolescents. It was shown that the most frequent units and their components reflect typical manifestations characteristic of both ages. At the same time, the least frequent seem to indicate the specific risks characteristic of the age groups considered.

Keywords: teachers, adolescents, social perception, aggression, text analysis, lexical unit.

For citation: Rean, A.A., Kononov, I.A., Kuzmin, R.G., Linkov, A.L. (2023). Adolescents' Aggressive Behavior in the Representation of Teachers: Typical Manifestations (Semantic Analysis). *Lomonosov Psychology Journal*, 46 (4), 131–156. <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-42>

Введение

Агрессивное поведение в школьной среде является крайне актуальной темой, которая требует повышенного внимания как исследователей, так и практиков. Представления педагогов об агрессии и проблемном поведении подростков — важный источник информации, научное рассмотрение которого может углубить теоретико-методологическую базу знаний об агрессии подростков, уточнить внутреннюю картину трудностей профессиональной деятельности педагогов, а также оценить специфику проявления проблемного поведения современных школьников. Целью данной статьи является теоретико-эмпирическое рассмотрение феноменологии агрессивного поведения подростков в представлении педагогов.

В представлениях педагогов об агрессивном поведении подростков содержатся субъективные значения, прояснив которые можно лучше понять его специфику. Так как в рамках статьи будут рассматриваться субъективные значения, репрезентирующие в сознании педагогов понятие «агрессия», рассмотрим канонические определения, данные в словарях и классических работах: «агрессия (от лат. *aggressio* — нападение) — мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.)» (Мещеряков, Зинченко, 2009, с. 16), тогда как агрессивное поведение — «одна из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и т. п. состояния» (Мещеряков, Зинченко, 2009, с. 16). Период появления термина «агрессия» в русском языке по разным источникам (Черных, 1999; Шанский, 1963; Сорокин, 1984) разнится и находится в промежутке XVIII–XX веков. Но исследователи сходятся на том, что основой данного термина является именно латинская дефиниция «нападение», которая в русском языке является производной от глагола «нападать», то есть проявлять действия против кого-то, чего-то (Ожегов, 2015). В психологии, к примеру, можно выделить определение агрессии, данное Р. Бэрн и Д. Ричардсон — «это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» (Бэрн, Ричардсон, 2014, с. 28), то есть в любом случае подразуме-

ваются именно намеренная, осознанная направленность действия относительного другого, с целью причинения ему вреда (Реан, 1996).

Можно предположить, что в ходе описания агрессивного поведения подростков, педагоги будут использовать лексические единицы и их компоненты, которые содержательно и феноменологически вписываются в указанные выше дефиниции. Благодаря представлениям педагогов о формах агрессивного поведения и их отношению к ним, можно провести оценку специфики коммуникации между педагогами и учениками: «за языковыми значениями скрываются общественно выработанные способы (операции) действия, в процессе которых люди изменяют и познают объективную реальность» (Леонтьев, 1975, с. 135). В концептуальном поле нахождение термина агрессия подразумевается вблизи с ассоциативным рядом слов, который помогает выявить направленность агрессивного поведения и его формы. В свою очередь формы агрессивного поведения могут быть по-разному представлены в восприятии педагогов и описаны разными лексическими единицами, отражающими важность данных слов в контексте употребления.

В контексте восприятия агрессивного поведения важной составляющей является классификация языка агрессии для его маркировки. Так, например, исследователи Д.К. Левоневский и А.И. Савельев выделяют следующие маркеры для распознавания языка агрессии в тексте: психолингвистические маркеры, лексические маркеры, семантические маркеры (Левоневский, Савельев, 2021). Психолингвистические параметры оценивают текст с точки зрения его структуры и формы. Лексические — звуковую оболочку слова. Семантические маркеры оценивают значение слова. Наибольший интерес для нас представляют именно семантические маркеры, они помогают в компьютерной обработке естественного языка для подсчета количества значений в тексте. Маркеры выражают, к примеру, следующие значения (с примерами ответов из настоящего исследования): деструктив — объект разрушающего воздействия («крушит **все вокруг**»), директив — направление движения («нежелание идти **домой**»), ликвидатив — объект, прекращающий существование («разрушает **результаты** других детей»), результатив — следствие («не получается задание — **агрессия**»). Через них можно вычислить частоту употребления выражений разной направленности и, в нашем случае, получить характеристику агрессивного поведения подростков через ответы педагогов.

Рассмотрим работы, в рамках которых на материале текстов, связанных с агрессией, реализована методология анализа текстов

методами вычислительных социальных наук. Так, в исследовании (Van Hee et al., 2018) показано, что при использовании средств распознавания живого языка (токенизация — дробление текста на мелкие единицы; частеречная разметка — автоматизированная обработка текста с целью приписывания словам определенных характеристик (часть речи, грамматические особенности) с помощью тегов; лемматизация — нормализация словоформ с помощью их приведения к словарным значениям), такие понятия как «клевета», «проклятие» и «поощрение обидчика» бывают трудно распознаваемы. В указанном исследовании проводится сравнение разных систем для автоматического распознавания сигналов кибербуллинга в социальных сетях на основании английского и голландского корпуса текстов (113 698 и 78 387 сообщений соответственно, из социальной сети ASKfm). В табл. 1 приведены данные, касающиеся согласованности между оценками аннотаторов, то есть таких программ, которые служат для извлечения слов и их компонентов, фраз и классификации из неструктурированного содержимого с целью разметки полученных выдержек как аннотации, — категорий кибербуллинга. В данном исследовании для английского языка использовалась статистическая мера каппа Флейсса, для голландского — коэффициент каппа Коэна. Баллы для выявления кибербуллинга составляют $\kappa = 0,69$ (голландский язык) и $\kappa = 0,59$ (английский язык).

Таблица 1

Согласованность между оценками аннотаторов категорий кибербуллинга
 (Van Hee et al., 2018)

| | Угроза | Оскорбление | Защита | Секстинг | Проклятия/исключения | Клевета | Поощрения обидчика / |
|-------------|--------|-------------|--------|----------|----------------------|---------|----------------------|
| Английский | 0,65 | 0,63 | 0,45 | 0,38 | 0,58 | 0,15 | – |
| Голландский | 0,52 | 0,66 | 0,63 | 0,53 | 0,19 | 0,00 | 0,21 |

Table 1

Inter-annotator agreement on the fine-grained categories related to
 cyberbullying (Van Hee et al., 2018)

| | Threat | Insult | Defense | Sexual talk | Curse/exclusion | Defamation | Encouragements to the harasser |
|---------|--------|--------|---------|-------------|-----------------|------------|--------------------------------|
| English | 0.65 | 0.63 | 0.45 | 0.38 | 0.58 | 0.15 | – |
| Dutch | 0.52 | 0.66 | 0.63 | 0.53 | 0.19 | 0.00 | 0.21 |

Исследование, приведенное в рассматриваемой статье, показывает, что в некоторых случаях аннотаторы могут не определять смысловое значение слова и быть рассогласованными, это может привести к неправильному анализу текстовой информации.

Чтобы избежать рассогласованности аннотаторов, можно использовать другие методы обработки текстовой информации (Лаврентьев и др., 2019; Злоказов и др., 2021), которые будут рассмотрены ниже. Указанная проблема нивелируется выделением основных содержательных компонентов слова. Данные методики демонстрируют наиболее значимые достижения, которые могут быть использованы для определения того, какие лингвистические единицы используются педагогами для концептуализации проявлений агрессивного поведения.

В исследовании, посвященном анализу корпусов текстов террористической и антиправовой направленности (Лаврентьев и др., 2019), анализ был дополнен с помощью методики, в которой, помимо стандартных инструментов анализа платформы «Текстометрия»/Textometrie (ТХМ) — свободно распространяемой межплатформенной среды и графического клиента для анализа отдельных текстов или корпусов, используются дополнительные текстовые характеристики, такие как глагольные группы, псевдоосновы, буквосочетания, именные группы. Анализ выявил наличие взаимной «близости» или «удаленности» дополнительных текстовых элементов на основе встречаемости совместного появления значений переменных и показал хорошую классификацию текста по тематикам террористической и антиправовой направленности.

Другой метод анализа естественного языка с использованием технологии контент-анализа (text-mining) продемонстрировал пример семантического изучения образа деструктивного поведения (Злоказов и др., 2021). Собранный массив лексики высказываний составил 6550 слов (23657 знаков). После обработки получилось 35 словоформ в соответствии с тремя типами стимульных объектов, предъявленных в виде фотографий, отражающих последствия вандальных действий: уличная дверь (1524 слова, 12 словоформ (передаваемая информация 73,2 %)), стена подъезда (2070 слов, 12 словоформ (передаваемая информация 74,1 %)), рекламный стенд (2956 слов, 11 словоформ (передаваемая информация 77,2 %)). Словоформы из этих групп анализировались при помощи показателей «Негативная оценка вандализма» и «Объяснение причин вандального поведения». Например, высказывания относительно вандально-пораженной уличной двери

состояли из 44,1 % лексических единиц и их компонентов, связанных с негативной оценкой вандала и 49,2 % словоформ, объясняющих причины вандального поведения. Неопределенная лексика составила 6,7 %. При этом для негативной оценки вандала использовалась лексика, категоризованная как: отвращение — 34 %, неприязнь — 13 %, негатив — 10%. Лексические категории, выделенные в качестве объяснений причин вандального поведения: адреналин — 23 %, самовыражение — 13 %, удовлетворение — 11 %.

По мнению авторов, выявляется явное расхождение между негативным отношением молодежи к вандальному поведению и частичным оправданием причин вандализма, объясняющим его появление в ряде случаев, к примеру, сильными эмоциями горя и обиды или самовыражением. Авторы указывают: «страдание в представлении молодежи легитимизирует вандализм; переживаемые ими сильные и глубокие эмоции являются более ценными, чем поражаемые под их влиянием объекты городской среды» (Злоказов и др., 2021, с. 87). При этом «вандализм воспринимается городской молодежью девиантным способом самовыражения, деструктивной формой совладания с негативными переживаниями» (Злоказов и др., 2021, с. 88). Также авторами было проведено исследование образа мира молодежи с использованием их собственной методики на той же выборке. Согласно полученным результатам, было показано, что специфика образа мира расширяет или снижает частоту и разнообразие лексических единиц, связанных с атрибуцией причин вандального поведения (Злоказов и др., 2021). Пример рассмотренного исследования дает основания утверждать, что методы обработки текста достаточно показательны при объяснении причин вандализма, которые являются важнейшим компонентом в структуре деструктивного поведения.

Специфика настоящего исследования заключается в применении методологии анализа текста средствами языка программирования R на материале корпуса ответов педагогов на открытые вопросы, касающиеся проявлений агрессивного поведения младших и старших подростков. Указанное обстоятельство обуславливает научную новизну исследования.

Методы

Для оценки специфики представлений педагогов о проблемном поведении учащихся была разработана авторская анкета Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения МПГУ. В рамках настоящей статьи анализируются ответы педагогов

на открытый вопрос «Назовите три наиболее типичных проявления агрессивного поведения у подростков». Вопрос был задан отдельно про старших (15–19 лет) и младших (11–14 лет) подростков. Для анализа имеющихся данных была применена методология анализа текстов средствами языка программирования R (R Core Team 2021). В рамках настоящего анализа проведена оценка наиболее частотных корней слов, использованных педагогами при ответе на данный вопрос. Оценка проводилась в два этапа. На первом этапе частота корней анализировалась отдельно для высказываний о младших и старших подростках. Выявление частоты корней предполагало следующие шаги:

1. Токенизация высказываний — разбиение целостных фраз на отдельные слова;
2. Стеммизация слов — выделение лингвистической основы слова, а именно, корня, неизменяемой части слова;
3. Удаление стоп-слов для русского языка. Термин «стоп-слова» применительно к анализу текстов обозначает слова в тексте, которые не несут смысловой нагрузки. Также их называют «шумовые слова»;
4. Сортировка корней по частоте и визуализация данных. На графиках отражены корни, встречающиеся 100 раз или более.

Вся процедура выполнена в R Studio (R version 4.1.2) Для указанных шагов по анализу текста были использованы пакеты `readxl` (Wickham, Bryan, 2019), `ggplot2` (Wickham, 2016), `dplyr` (Wickham et al., 2021), `tidytext` (Silge, Robinson, 2016), `tm` (Feinerer, Hornik, Meyer, 2008), `SnowballC` (Bouchet-Valat, Bastin, 2013), `tokenizers` (Mullen et al., 2018).

На втором этапе был произведен статистический анализ частоты встречаемости ряда лексических единиц между выборками высказываний, описывающих типичные проявления агрессивного поведения младших и старших подростков.

Процедура анализа включала поиск конкретной лексической единицы в каждой из выборок. Для оценки средней частоты встречаемости конкретной лексической единицы по выборке рассчитывалась соотношение частоты встречаемости конкретной лексической единицы к общему числу высказываний в данной выборке. Далее оценивалась значимость различий в показателях частоты появления с помощью критериев Стьюдента и Манна — Уитни для несвязанных выборок, оценивалась их согласованность, в соответствии с рекомендациями, данными в работе (Корнеев, Кричевец, 2011). Выбор данных методов был обусловлен тем, что анализ высказываний проводился вне

привязки к конкретному испытуемому, а в привязке к объекту оценки — младшим и старшим подросткам. Процедура была выполнена в R Studio (R version 4.3.1). Для указанных шагов были использованы следующие пакеты: *stringr* (Wickham, 2022), *tidyverse* (Wickham et al., 2019), *dplyr* (Wickham et al., 2021), *psych* (Revelle, 2023).

Отметим, что структурой анкеты было предусмотрено, чтобы открытые вопросы предъявлялись респондентам до формулировок различных проявлений агрессивности. Таким образом ответы являются спонтанными, что является более предпочтительным, так как фиксирует неангажированное мнение педагогов.

Выборка

Исследование было реализовано в форме анонимного онлайн-опроса, в котором приняли участие педагоги из 7 регионов РФ из 5 федеральных округов. Выборку респондентов составили 7042 педагога. Подавляющее число респондентов женского пола (94 %). Средний возраст респондентов 44,5 года ($SD = 11,7$). Молодые специалисты, которые отчитались о педагогическом стаже менее 5 лет, составляют 15 % от выборки. Около 40 % респондентов имеют стаж более 25 лет. Большинство педагогов преподают в средней школе (66 %), около 50 % преподают в начальной школе, 40 % — в старшей школе. 23 % педагогов из рассматриваемой выборки не имеют квалификационной категории, 37 % имеют первую квалификационную категорию, 40 % — высшую. Около 30 % педагогов имеют административную нагрузку, а более 70 % — классное руководство. Были проанализированы 35512 высказываний о типичных проявлениях агрессии, которые были преобразованы в списки лексических единиц, употребленных в отношении младших (30314) и старших (29930) подростков.

Результаты исследования

На рис. 1 и 2 представлены распределения абсолютной частоты корней, использованных респондентами при ответе на открытый вопрос. При этом на графиках отображены только те лексические единицы и их компоненты, которые были использованы более 100 раз. Отметим, что при построении графиков мы объединяли частоты некоторых семантически близких лексических единиц и их компонентов, выделенных в рамках первого этапа анализа, в частности: «агресс» и «агрессивн», «груб» и «грубост», «обзыва» и «обзыван» и др. На рисунках обозначена более частотная лексическая единица и компонент лексической единицы.

Наиболее частотной лексической единицей и компонентом лексической единицы как в случае описания типичных проявлений младших, так и старших подростков стала «агресс» — данная лексическая единица была использована 1812 раз применительно к описанию типичных проявлений агрессивного поведения, свойственных младшим подросткам, при этом в отношении старших подростков данная лексическая единица была использована 1950 раз. Примеры

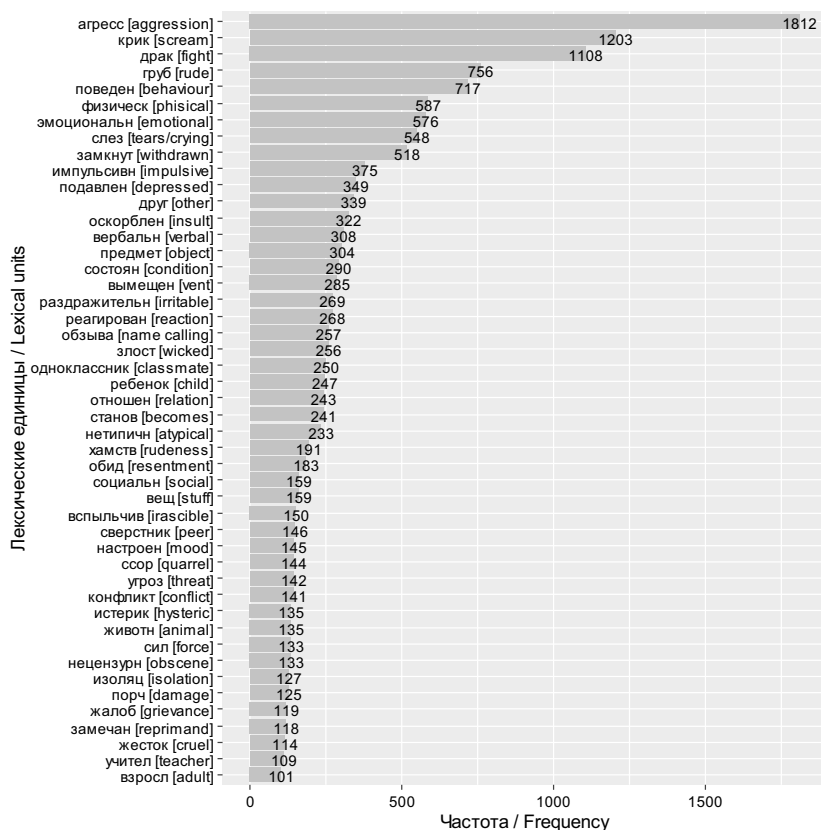


Рис 1. Частота употребления различных лексических единиц и их компонентов, используемых для описания типичных проявлений агрессивного поведения младших подростков

Fig. 1. Frequency of various lexical units and their components used to describe typical manifestations of aggressive behavior in younger adolescents

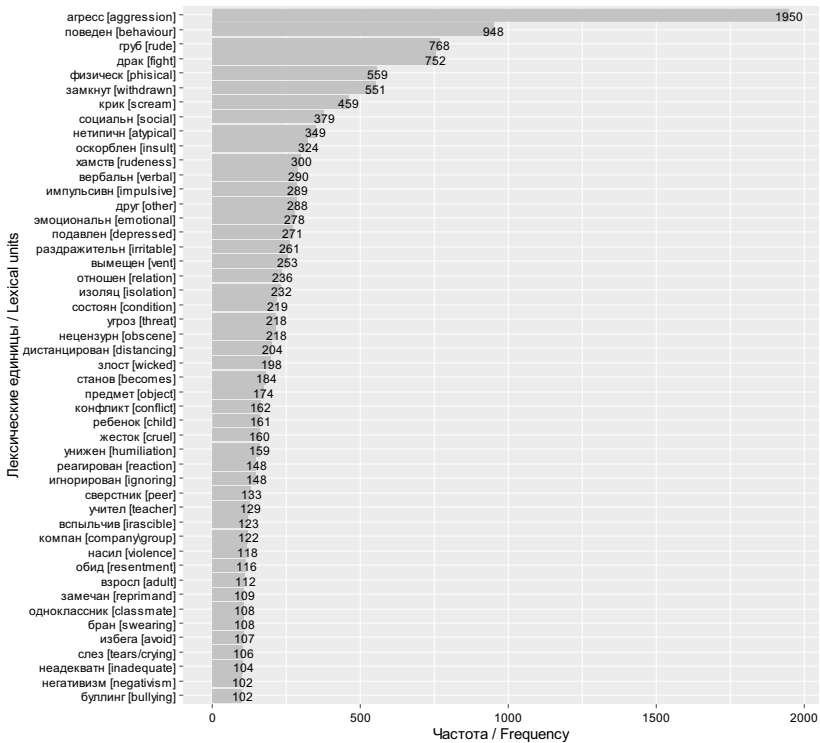


Рис 2. Частота употребления различных лексических единиц и их компонентов, используемых для описания типичных проявлений агрессивного поведения старших подростков

Fig. 2. Frequency of various lexical units and their components used to describe typical manifestations of aggressive behavior in older adolescents

высказываний с данной лексической единицей: «проявляют вербальную агрессию по отношению к другим», «физическая агрессия», «вымещение агрессии на предметах».

Также для описания типичных проявлений агрессии младших подростков педагоги часто использовали лексические единицы и их компоненты «крик» (1203) и «драк» (1108). Для сравнения укажем частоту употребления данных лексических единиц в отношении старших подростков: «драк» употребляется также достаточно часто — 752 раза (четвертое по частоте значение для описания поведенческих

проявлений старших подростков). При этом «крик» по отношению к старшим подросткам употребляется несколько реже — 459 раз. Примеры высказываний, в которых были использованы данные лексические единицы: «Крики, споры, слезы», «Крики, хамство, агрессия». Для единицы «драк» можно привести следующие примеры: «Драки», «Устраивают драки», «Готов ввязаться в драки».

Второй по частоте в случае старших подростков стала лексическая единица и ее компонент «поведен». Респонденты употребили ее 948 раз. Примеры высказываний с использованием данной лексической единицы: «плохое», «агрессивное», «нетипичное», «оппозиционное», «вызывающее», «девиантное» поведение. Для описания типичных проявлений в случае младших подростков данная лексическая единица также используется достаточно часто — 717 раз.

Охарактеризуем лексические единицы и их компоненты, которые были употреблены в отношении описания агрессивного поведения как младших, так и старших подростков более 500 раз. Наиболее частотным в данном диапазоне является «физическ» (587 — в отношении младших), примеры употребления: «применение физической силы», «физическая агрессия», «унижение слабого: психологическое и физическое», «жестокость физическая». В случае старших подростков указанная лексическая единица также была использована часто — 559 раз.

В отношении поведенческих проявлений младших подростков так же часто были использованы такие лексические единицы и их компоненты, как «груб» (756) и «слез» (548). Примеры высказываний в случае «груб»: «грубость», «раздражительность, грубость», «провоцируют старших на грубость», «грубость, импульсивность». В отношении поведенческих проявлений старших подростков данная лексическая единица (и ее компонент) была использована 768 раз. Примеры высказываний с использованием лексической единицы (и ее компонент) «слез»: «слезы», «крик, слезы», «слезы, замкнутость», «эмоциональное реагирование (крик, слезы, смех, смущение)». Отметим, что в случае старших подростков данная лексическая единица была использована значимо реже (табл. 2) — 106 раз.

Лексические единицы и их компоненты, которые также были наиболее часто употреблены в отношении описания поведения младших подростков: «эмоциональн» (576, в отношении старших — 278), «замкнут» (518, в отношении старших — 551), «импульсивн» (375, для старших — 289), «подавлен» (349, для старших — 271), «друг» (339, для старших 288), «оскорблен» (322, для старших — 324), «вербальн»

(308, для старших — 290), «предмет» (304, для старших — 174, что значительно ниже), «состоян» (290, для старших — 219), «вымещен» (285, для старших — 253), «раздражительн» (269, для старших — 261), «реагирован» (268, для старших — 148), «злость» (256, для старших — 198).

Поясим на примерах высказывания с использованием лексической единицы (и ее компонента) «друг», которая несколько выбивается из приведенного списка: «унижает других», «обижает других», «нападки на других детей», «травля непохожих на других».

В случае описания поведенческих проявлений старших подростков в диапазон от 250 до 500 упоминаний попали следующие лексические единицы и их компоненты: «крик» (459), «замкнут» (551), «социальн» (379, в отношении младших — 159), «нетипичн» (349, для младших — 233), «оскорблен» (324, для младших — 322), «хамств» (300, для младших — 191), «вербальн» (290), «импульсивн» (289), «друг» (288), «эмоциональн» (278), «подавлен» (271).

Остальные лексические единицы и их компоненты попали в диапазон от 100 до 250 упоминаний. Рассмотрим те из них, которые попали только в один список. В список типичных проявлений агрессии среди младших подростков попали такие лексические единицы и их компоненты, как: «животн» (135, примеры: «насилие над животными», «обижает животных», «вымещает зло на животных»), «вещ» (159, примеры: «бросают вещи», «кричит, бросает вещи ребят», «порча вещей»), «ссор» (144, примеры: «ссоры», «ссорится с одноклассниками»), «порч» (125, примеры: «порча имущества, собственности»), «обзыва» (257, примеры: «обзывание», «обзывается, задирается»).

Для описания старших подростков более 100 раз были использованы следующие лексические единицы и их компоненты, которые не относились к младшим: «игнорирован» (148, примеры: «игнорирование, просьб, замечаний, требований»), «компан» (122, примеры: «плохая компания», «избегает компаний», «давление со стороны уличных компаний»), «насил» (118, «насилие», «физическое насилие», «склонность к насилию»), «неадекватн» (104, «неадекватная реакция, поведение, поступки»), «негативизм» (102, «негативизм», «бойкотирование, негативизм»), «буллинг» (102, «буллинг», «кибербуллинг», «оскорбление, буллинг»), «бран» (108, «мат, грубая брань», «нецензурная брань»), «избега» (107, «избегает компаний», «избегает общения»).

Таким образом, список лексических единиц и их компонентов, использованных для описания типичных проявлений агрессии

у младших и старших подростков, имеет как сходства, так и отличия. Наиболее используемые лексические единицы во многом схожи, менее используемые — скорее различаются.

Результаты оценки статистической значимости различий частоты употребления лексических единиц и их компонентов в отношении младших и старших подростков представлены в табл. 2.

Таким образом, согласно табл. 2, в отношении старших подростков статистически значимо чаще были использованы такие лексические единицы и их компоненты, как «агресс», «поведен», «социальн», «нетипичн», «хамств», «игнорирован», «компан», «насил», «негативизм», «буллинг», «бран», «избега».

В отношении младших подростков статистически значимо чаще были использованы следующие лексические единицы и их компоненты: «крик», «драк», «слез», «эмоциональн», «злост», «подавлен», «друг», «предмет», «состоян», «реагирован», «животн», «вещ», «порч», «обзыван».

Обсуждение результатов

Наиболее часто употребляемыми лексическими единицами и их компонентами как в случае описания младших, так и старших подростков стали: «агресс», «крик», «драк», «поведен». Полученный результат может говорить о том, что в фокус внимания педагогов обычно попадают проявления агрессии, выраженные вовне, что во многом согласуется с данными ряда исследований, посвященных, в частности, распознаванию буллинга педагогами (Бочавер, Жилинская, Хломов, 2015) — физические проявления значимо чаще идентифицируются как агрессия, нежели не прямые формы.

Интересен сам факт наибольшей частотности лексической единицы и ее компонента «агресс», которая, учитывая формулировку исходного вопроса¹, по сути, является тавтологией. Однако в данном контексте крайне перспективным направлением дальнейшего анализа представляется оценка совместной частоты употребления различных лексических единиц и их компонентов, в рамках которой может быть оценена частота появления «агресс» в сочетании с иными лексическими единицами и их компонентами. С другой стороны, можно предположить, что данный факт указывает на некоторую «очевидность» явления агрессии для педагогов, которая, возможно,

¹ Назовите три наиболее типичных проявления агрессивного поведения у подростков.

Таблица 2

Статистическая оценка значимости различий частоты употребления лексических единиц в отношении младших и старших подростков (критерии Стьюдента и Манна — Уитни)

| Лексическая единица | Ср. (ст. откл) по оценке мл. подростков | Ср. (ст. откл) по оценке ст. подростков | t (df) | W |
|---------------------|---|---|--------------------|-------------|
| агресс | 0,1 (0,31) | 0,12 (0,32) | 3,3442*, (35377) | 159374260* |
| крик | 0,06 (0,24) | 0,03 (0,16) | -16,46**, (31204) | 151983421** |
| драк | 0,06 (0,24) | 0,04 (0,2) | -7,0463**, (34865) | 155036947** |
| поведен | 0,04 (0,2) | 0,05 (0,23) | 6,1683**, (34656) | 159811314** |
| физическ | 0,03 (0,18) | 0,03 (0,17) | -0,5827, (35510) | 157454631 |
| груб | 0,03 (0,17) | 0,03 (0,17) | 0,49653, (35474) | 157766139 |
| слез | 0,03 (0,17) | 0,01 (0,08) | -17,557**, (24870) | 153698674** |
| эмоциональн | 0,03 (0,16) | 0,02 (0,12) | -6,1838**, (34070) | 156163055** |
| импульсивн | 0,02 (0,14) | 0,01 (0,13) | -3,1111*, (35155) | 156921763 |
| замкнут | 0,02 (0,15) | 0,02 (0,15) | 1,1955, (35395) | 157928249 |
| оскорблен | 0,02 (0,13) | 0,02 (0,13) | 0,21702, (35487) | 157675118 |
| злост | 0,01 (0,12) | 0,01 (0,11) | -2,5108*, (35168) | 157154597* |
| социальн | 0,01 (0,1) | 0,02 (0,15) | 10,366**, (29792) | 159818044** |
| нетипичн | 0,01 (0,11) | 0,02 (0,14) | 5,0013**, (33890) | 158691213** |
| хамств | 0,01 (0,1) | 0,02 (0,13) | 5,1746**, (33500) | 158639998** |
| подавлен | 0,02 (0,14) | 0,02 (0,12) | -3*, (35163) | 156963678* |
| друг | 0,02 (0,13) | 0,02 (0,13) | -1,3537, (35462) | 157334304 |
| предмет | 0,02 (0,13) | 0,01 (0,1) | -5,842**, (33472) | 156507928** |
| состоян | 0,02 (0,13) | 0,01 (0,11) | -2,9815*, (35066) | 157034355* |
| регирован | 0,01 (0,12) | 0,01 (0,09) | -5,7043**, (33289) | 156601311** |
| игнорирован | 0,004 (0,06) | 0,008 (0,09) | 5,0957**, (31539) | 158300140** |
| компан | 0,002 (0,05) | 0,006 (0,08) | 5,628**, (29661) | 158278484** |
| насил | 0,003 (0,06) | 0,006 (0,08) | 4,7341**, (31312) | 158190454** |
| неадекватн | 0,004 (0,07) | 0,005 (0,08) | 1,5844, (34901) | 157818028 |
| негативизм | 0,002 (0,05) | 0,005 (0,08) | 4,8973**, (30218) | 158152392** |
| буллинг | 0,002 (0,05) | 0,006 (0,08) | 5,2581**, (30112) | 158224766** |
| бран | 0,004 (0,07) | 0,006 (0,08) | 2,3069*, (34352) | 157906958* |
| избега | 0,003 (0,06) | 0,006 (0,08) | 3,8721**, (32694) | 158102574** |
| животн | 0,007 (0,09) | 0,004 (0,07) | -3,2465**, (34152) | 157199268** |
| вещ | 0,008 (0,09) | 0,003 (0,06) | -5,6317**, (31526) | 156879960** |
| порч | 0,008 (0,09) | 0,005 (0,07) | -3,8368**, (33735) | 157102885** |
| обзыва | 0,006 (0,08) | 0,001 (0,04) | -7,8554**, (25597) | 156776677** |

* p < 0.05, ** p < 0.01.

Table 2

Statistical evaluation of the significance of differences in the frequency of use of lexical units in relation to younger and older adolescents (Student and Mann — Whitney criteria)

| Lexical unit | Mean (SD), estimation of aggressive behavior of younger adolescents (11–14) | Mean (SD), estimation of aggressive behavior of older adolescents (15–19) | t (df) | W |
|---------------|---|---|--------------------|-------------|
| Aggression | 0.1 (0.31) | 0.12 (0.32) | 3.3442*, (35377) | 159374260* |
| Scream | 0.06 (0.24) | 0.03 (0.16) | -16.46**, (31204) | 151983421** |
| Fight | 0.06 (0.24) | 0.04 (0.2) | -7.0463**, (34865) | 155036947** |
| Behaviour | 0.04 (0.2) | 0.05 (0.23) | 6.1683**, (34656) | 159811314** |
| Physical | 0.03 (0.18) | 0.03 (0.17) | -0.5827, (35510) | 157454631 |
| Rude | 0.03 (0.17) | 0.03 (0.17) | 0.49653, (35474) | 157766139 |
| Tears/crying | 0.03 (0.17) | 0.01 (0.08) | -17.557**, (24870) | 153698674** |
| Emotional | 0.03 (0.16) | 0.02 (0.12) | -6.1838**, (34070) | 156163055** |
| Impulsive | 0.02 (0.14) | 0.01 (0.13) | -3.1111*, (35155) | 156921763 |
| Withdrawn | 0.02 (0.15) | 0.02 (0.15) | 1.1955, (35395) | 157928249 |
| Insult | 0.02 (0.13) | 0.02 (0.13) | 0.21702, (35487) | 157675118 |
| Wicked | 0.01 (0.12) | 0.01 (0.11) | -2.5108*, (35168) | 157154597* |
| Social | 0.01 (0.1) | 0.02 (0.15) | 10.366**, (29792) | 159818044** |
| Atypical | 0.01 (0.11) | 0.02 (0.14) | 5.0013**, (33890) | 158691213** |
| Redeness | 0.01 (0.1) | 0.02 (0.13) | 5.1746**, (33500) | 158639998** |
| Depressed | 0.02 (0.14) | 0.02 (0.12) | -3*, (35163) | 156963678* |
| Other | 0.02 (0.13) | 0.02 (0.13) | -1.3537, (35462) | 157334304 |
| Object | 0.02 (0.13) | 0.01 (0.1) | -5.842**, (33472) | 156507928** |
| Condition | 0.02 (0.13) | 0.01 (0.11) | -2.9815*, (35066) | 157034355* |
| Reaction | 0.01 (0.12) | 0.01 (0.09) | -5.7043**, (33289) | 156601311** |
| Ignoring | 0.004 (0.06) | 0.008 (0.09) | 5.0957**, (31539) | 158300140** |
| Company/Group | 0.002 (0.05) | 0.006 (0.08) | 5.628**, (29661) | 158278484** |
| Violence | 0.003 (0.06) | 0.006 (0.08) | 4.7341**, (31312) | 158190454** |
| Inadequate | 0.004 (0.07) | 0.005 (0.08) | 1.5844, (34901) | 157818028 |
| Negativism | 0.002 (0.05) | 0.005 (0.08) | 4.8973**, (30218) | 158152392** |
| Bullying | 0.002 (0.05) | 0.006(0.08) | 5.2581**, (30112) | 158224766** |
| Swearing | 0.004 (0.07) | 0.006 (0.08) | 2.3069*, (34352) | 157906958* |
| Avoid | 0.003 (0.06) | 0.006 (0.08) | 3.8721**, (32694) | 158102574** |
| Animal | 0.007 (0.09) | 0.004 (0.07) | -3.2465**, (34152) | 157199268** |
| Stuff | 0.008 (0.09) | 0.003 (0.06) | -5.6317**, (31526) | 156879960** |
| Damage | 0.008 (0.09) | 0.005 (0.07) | -3.8368**, (33735) | 157102885** |
| Name calling | 0.006 (0.08) | 0.001 (0.04) | -7.8554**, (25597) | 156776677** |

* p < 0.05, ** p < 0.01.

не вербализуема, однако данная гипотеза требует самостоятельной проверки в рамках исследования с иной методологией.

Обратимся к различиям в описании младших и старших подростков. Тот факт, что для характеристики агрессивного поведения младших подростков педагоги статистически значимо чаще использовали лексические единицы и их компоненты: «эмоциональн», «импульсивн», «подавлен», «предмет», «реагирован», а для характеристики агрессивного поведения старших подростков — «социальн», «нетипичн», «хамств», может служить иллюстрацией того, что с возрастом по мере развития навыков самоконтроля проявления агрессии приобретают несколько иной характер, а именно — растет доля непрямых ее форм (Hayward, Fletcher, 2003). Указанное, в частности, служит определенным подтверждением следующему тезису: «в более младшем возрасте (10–11 лет) между разными формами агрессии существует достаточно слабая дифференциация ... В возрасте же 14–15 лет между различными формами агрессии обнаруживаются более четкие и явные различия по частоте встречаемости» (Психология девиантности, 2016, с. 101).

Во многом эта тенденция подтверждается спецификой характеристик, дифференцирующих проявления агрессии младшими или старшими подростками. В список типичных проявлений агрессии среди младших подростков по частоте² попали такие лексические единицы и их компоненты, как: «животн», «ссор», «порч», «обзыва» и «обзыван», «соб», «сво».

Только для описания старших подростков были использованы следующие лексические единицы и их компоненты: «игнорирован», «компан», «насил», «неадекватн», «негативизм», «буллинг», «бран», «избега».

Интересен факт более частого использования лексической единицы «буллинг» в отношении старших подростков (табл. 2). Полученный факт не согласуется с классическими исследованиями связи школьного буллинга и возраста, в рамках которых показано, что наибольший риск возникновения явления травли характерен именно для младшего подросткового возраста и по мере взросления снижается (Волкова, Волкова, 2021; Реан и др., 2021; Новикова, Реан, Коновалов, 2021; Kennedy, 2021).

² На рисунках 1 и 2 отражены только лексические единицы, появляющиеся более 100 раз.

Таким образом, выявленные наиболее частотные лексические единицы указывают на некоторую «тавтологию» в представлениях об агрессии, в частности, проявляющуюся в том, что указанное явление определяется через само себя, о чем свидетельствует частота лексической единицы (и ее компонентов) «агресс». Объяснение этого факта требует дополнительного анализа совместного употребления различных лексических единиц, о чем было сказано выше. Частота употребления лексических единиц и их компонентов: «крик», «драк», «груб» и «поведен», по всей видимости, указывает на наиболее типичные проявления проблемного поведения, свойственные учащимся средней школы.

Что касается наименее частотных корней, отметим, что их использование как раз, по-видимому, и отражает специфику представлений о «нюансах» агрессивного поведения, выражающихся в специфической направленности агрессии: на учителя («учител»), вымещение на животных («вымещен», «животн») или чужом имуществе («порч»), более слабых учениках («буллинг»).

Если в случае младших подростков можно говорить о примерах, которые указывают на нарушения самоконтроля (за исключением агрессии в отношении животных), то в случае с описанием проблем старших подростков в списке присутствуют исключительно лексические единицы и их компоненты, связанные с серьезным риском как для самого подростка, так и для окружающих.

Можно предположить, что полученные результаты могут быть обусловлены следующим: к старшему подростковому возрасту ребенок обретает значительную автономию и основной средой социализации становится референтная группа сверстников, в отличие от семьи, которая в этот период уходит на второй план, в связи с чем существенно возрастают риски негативной социализации (Психология девиантности, 2016; Craig et al., 2002). Примечательным также является, что педагоги указывают на «сюжеты», связанные с игнорированием и избеганием, характерные для старших подростков. По мере взросления происходит как усложнение взаимодействия подростка с социумом, так и его личностной организации (Выготский, 2005), что не может не сказываться на увеличении риска вовлеченности подростка в ситуации агрессивного поведения. Аналогичную интерпретацию можно привести и в отношении цифровой социализации подростков — по мере перехода из младшего в старшее подростничество вероятность столкновения с онлайн-рисками значительно возрастает (Солдатова и др., 2013; Карабанова, 2020). Специфика коммуникации в интернете

и социальных сетях может оказывать влияние на поведение старших подростков в сторону повышения его агрессивности (Солдатова, Ртищева, Серёгина, 2017).

Выводы

В рамках исследования были выявлены наиболее частотные единицы и их компоненты, используемые педагогами для описания агрессивного поведения у младших и старших подростков. В работе было показано, что они отражают типичные проявления агрессии, характерные для обоих возрастов, а наименее частотные единицы в большей степени указывают на специфику рисков, характерных для каждого конкретного возраста.

Ограничения исследования обусловлены его методическим компонентом — анализируются корни слов, а не словосочетания и фразы. Также следует отметить ограничения, характерные для всех типов онлайн-исследований — искажение данных, социальная желательность, повторное участие. Концептуальным лимитом является то, что проанализированы установки и представления учителей, а не их реакция на конкретное поведение подростков в реальных ситуациях, зафиксированная соответствующими исследовательскими инструментами.

Полученные результаты могут быть использованы при разработке программ превенции агрессивного поведения подростков разных возрастных групп (нивелировании рисков наиболее частотных видов агрессии), программ повышения квалификации для педагогов (в части социального познания учащихся, распознавания «языка агрессии», агрессивного поведения и его корректной идентификации, управления конфликтами), а также для улучшения социально-психологического климата, планирования образовательной стратегии как на уровне образовательного учреждения, так и в формате комплексных политик департаментов или министерств.

Реализованная в данном исследовании методология может рассматриваться как перспективное направление для изучения представлений педагогов об агрессивном поведении в школьной среде. Перспективы исследований по данной проблематике связаны с изучением личностных особенностей педагогов (зависимости обозначаемых лексических единиц и социально-демографических особенностей, собственной агрессивности педагогов, мотивационно-аксиологических параметров, показателей локуса контроля и т.п.), а также затрагивают профессиональные характеристики учителей

(взаимосвязи идентифицируемых проявлений агрессивного поведения подростков и уровня образования педагога, стажа, категории образовательного учреждения, квалификационной категории и т.п.).

Литература

Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. 4-е изд., расш. СПб.: Прайм-Еврознак, 2009.

Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д. Школьная травля и позиция учителей // Социальная психология и общество. 2015. № 6 (1). С. 103–116.

Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб: Питер, 2014.

Волкова Е.Н., Волкова И.В. Психология подросткового буллинга. Нижний Новгород: Мининский университет, 2021.

Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Изд-во «Смысл», Изд-во «Эксмо», 2005.

Злоказов К.В., Караяни Ю.М., Караяни А.Г., Шахматов А.В. Городской вандализм в восприятии молодежи: эмпирическое исследование атрибуции его причин // Психология и право. 2021. № 11 (3). С. 77–93. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2021110306>

Карабанова О.А. Риски информационной социализации как проявление кризиса современного детства // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. № 3. С. 4–22.

Корнеев А.А., Кричевец А.Н. Условия применимости критериев Стьюдента и Манна — Уитни // Психологический журнал. 2011. № 32 (1). С. 97–110.

Лаврентьев А.М., Смирнов И.В., Соловьев Ф.Н., Суворова М.И., Фокина А.И., Чеповский А.М. Анализ корпусов текстов террористической и антиправовой направленности // Вопросы кибербезопасности. 2019. № 4 (32). С. 54–60. <https://doi.org/10.21681/2311-3456-2019-4-54-60>

Левоневский Д.К., Савельев А.И. Подход и архитектура для систематизации и выявления признаков агрессии в русскоязычном текстовом контенте // Вестник Томского государственного университета. Управление, вычислительная техника и информатика. 2021. № 54. С. 56–64. <https://doi.org/10.17223/19988605/54/7>

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.

Новикова М.А., Реан А.А., Коновалов И.А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 62–90. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-62-90>

Ожегов И.С. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: новое издание. 28-е изд., перераб. / Под ред. Л.И. Скворцова. М: Мир и образование, 2015.

Психология девиантности. Дети. Общество. Закон: монография / Под ред. А.А. Реана. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2016.

Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. 1996. № 17 (5). С. 3–18.

Реан А.А., Коновалов И.А., Новикова М.А., Молчанова Д.В. Профилактика агрессии и деструктивного поведения молодежи: анализ мирового опыта / Под ред. А.А. Реана. СПб.: Издательско-полиграфическая компания «КОСТА», 2021.

Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования. М.: Фонд Развития Интернет, 2013.

Солдатова Г.У., Ртищева М.А., Серёгина В.В. Онлайн-риски и проблема психологического здоровья детей и подростков // Академический вестник Академии социального управления. 2017. № 3. С. 29–37.

Сорокин Ю.С. Словарь русского языка XVIII века. АН СССР. Ин-т рус. яз. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1984.

Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. Т. 1. М.: Русский язык, 1999.

Шанский Н.М. Этимологический словарь русского языка. Т. 1, вып. 1. М.: Изд-во МГУ, 1963.

Bouchet-Valat, M., Bastin, G. (2013). RcmdrPlugin. temis, a graphical integrated text mining solution in R. *The R Journal*, 5 (1), 188–196.

Craig, W.M., Vitaro, F., Gagnon, L., Tremblay, R.E. (2002). The road to gang membership: Characteristics of male gang and nongang members from ages 10 to 14. *Social Development*, 11 (1), 53–68. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00186>

Feinerer, I., Hornik, K., Meyer, D. (2008). Text Mining Infrastructure in R. *Journal of Statistical Software*, 25 (5), 1–54. <https://doi.org/10.18637/jss.v025.i05>

Hayward, S.M., Fletcher, J. (2003). Relational aggression in an Australian sample: Gender and age differences. *Australian Journal of Psychology*, 55 (3), 129–134. <https://doi.org/10.1080/0004953042000298572>

Kennedy, R.S. (2021). Bullying trends in the United States: A meta-regression. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22 (4), 914–927.

Mullen, L.A., Benoit, K., Keyes, O., Selivanov, D., Arnold, J. (2018). Fast, Consistent Tokenization of Natural Language Text. *Journal of Open Source Software*, 3 (23), 655. <https://doi.org/10.21105/joss.00655>

R Core Team. (2021). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. (Retrieved from <https://www.R-project.org/>).

Revelle, W. (2023). Psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research. Northwestern University, Evanston, Illinois. R package version 2.3.6. (Retrieved from <https://CRAN.R-project.org/package=psych>).

Silge, J., Robinson, D. (2016). Tidytext: Text Mining and Analysis Using Tidy Data Principles in R. *Journal of Open Source Software*, 1 (3), 37. <https://doi.org/10.21105/joss.00037>

Textometrie (TXM): site. (Retrieved from <http://textometrie.org>)

Van Hee, C., et al. (2018). Automatic detection of cyberbullying in social media text. *PloS one*, 13 (10), e0203794. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0203794>

Wickham, H. (2016). *Ggplot2: Elegant graphics for data analysis*. Springer.

Wickham, H., Francois R., Henry L., Muller K. (2021). *Dplyr: A Grammar of Data Manipulation*. R package version 1.0.7. (Retrieved from <https://CRAN.R-project.org/package=dplyr>).

Wickham, H., Bryan, J. (2019). *Readxl: Read Excel Files*. R package version 1.3.1. (Retrieved from <https://CRAN.R-project.org/package=readxl>).

Wickham, H. (2022). *Stringr: Simple, Consistent Wrappers for Common String Operations*. (Retrieved from <https://stringr.tidyverse.org>). (Retrieved from <https://github.com/tidyverse/stringr>).

Wickham, H. et al. (2019). Welcome to the Tidyverse. *Journal of Open Source Software*, 4 (43), 1686. <https://doi.org/10.21105/joss.01686>

References

Baron, R., Richardson, D. (2014). *Aggression*. SPb: Piter. (In Russ.).

Bochaver, A.A., Zhilinskaya, A.V., Khlomov, K.D. (2015). School Bullying and Teachers' Attitudes. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo (Social Psychology and Society)*, 1 (6), 103–116. (In Russ.).

Bouchet-Valat, M., Bastin, G. (2013). RcmdrPlugin. *temis*, a graphical integrated text mining solution in R. *The R Journal*, 5 (1), 188–196.

Chernyh, P.Ja. (1999). *Russian Historical and Etymological Dictionary of the Modern Russian language (1st ed.)*. M.: Russkij jazyk. (In Russ.).

Craig, W.M., Vitaro, F., Gagnon, L., Tremblay, R.E. (2002). The road to gang membership: Characteristics of male gang and nongang members from ages 10 to 14. *Social Development*, 11 (1), 53–68. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00186>

Feinerer, I., Hornik, K., Meyer, D. (2008). Text Mining Infrastructure in R. *Journal of Statistical Software*, 25 (5), 1–54. <https://doi.org/10.18637/jss.v025.i05>

Great Psychological Dictionary (2009). In B.G. Meshherjakov, V.P. Zinchenko (Eds.). SPb.: Prajм-Evroznak. (In Russ.).

Hayward, S.M., Fletcher, J. (2003). Relational aggression in an Australian sample: Gender and age differences. *Australian Journal of Psychology*, 55 (3), 129–134. <https://doi.org/10.1080/0004953042000298572>

Karabanova, O.A. (2020). The risks of information socialization as a manifestation crisis of modern childhood. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya (Moscow University Psychology Bulletin)*, 3, 4–22. (In Russ.).

Kennedy, R.S. (2021). Bullying trends in the United States: A meta-regression. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22 (4), 914–927.

Korneev, A.A., Krichevets, A.N. (2011). Conditions for Student T-Test and Mann-Whitney U-Test Application. *Psichologicheskij zhurnal (Psychological Journal)*, 32 (1), 97–110. (In Russ.).

Lavrentiev, A.M., et al. (2019). Comparative Analysis of Special Text Corpora for Security-Related Tasks. *Voprosy kiberbezopasnosti (Cybersecurity Issues)*, 4 (32), 54–60. <https://doi.org/10.21681/2311-3456-2019-4-54-60> (In Russ.).

Leont'ev, A.N. (1975). *Activity, Conscience, Personality*. M.: Politizdat. (In Russ.).

Levonevskiy, D.K., Saveliev, A.I. (2021). Approach and Architecture for Categorization and Reveal of Aggression Features in Russian Text Content. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Upravlenie, vychislitel'naja tehnika i informatika (Tomsk State University Journal of Control and Computer Science)*, 54, 56–64. (In Russ.).

Mullen, L.A., et al. (2018). Fast, Consistent Tokenization of Natural Language Text. *Journal of Open Source Software*, 3 (23), 655. <https://doi.org/10.21105/joss.006655>

Novikova, M.A., Rean, A.A., Konovalov, I.A. (2021). Measuring Bullying in Russian Schools: Prevalence, Age and Gender Correlates, and Associations with School Climate. *Voprosy Obrazovaniya (Educational Studies)*, 3, 62–90. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-62-90> (In Russ.).

Ozhegov, I.S. (2015). Explanatory dictionary of the Russian language: 100,000 words, terms and expressions: new edition (28th ed., re-edition). In L.I. Skvorcov (Eds.). M.: Mir i obrazovanie. (In Russ.).

R Core Team. (2021). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. (Retrieved from <https://www.R-project.org/>).

Rean, A.A. (1996). Aggression and aggressiveness of the personality. *Psichologicheskij zhurnal (Psychological Journal)*, 17 (5), 3–18. (In Russ.).

Rean, A.A., et al. (2016). Psychology of deviance. Children. Society. The Law: a monograph edited by A.A. Rean. M.: JuNITI-DANA. (In Russ.).

Rean, A.A., Konovalov, I.A., Novikova, M.A., Molchanova, D.V. (2021). Prevention of aggression and destructive behavior of youth: an analysis of world experience. In A.A. Rean. (Eds.). SPb.: Izdatel'sko-poligraficheskaja kompanija «KOSTA». (In Russ.).

Revelle, W. (2023). Psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research. Northwestern University, Evanston, Illinois. R package version 2.3.6. (Retrieved from <https://CRAN.R-project.org/package=psych>).

Shanskij, N.M. (1963). Etymological Dictionary of the Russian language, 1 (1st ed.). M.: Izd-vo MGU. (In Russ.).

Silge, J., Robinson, D. (2016). Tidytext: Text Mining and Analysis Using Tidy Data Principles in R. *Journal of Open Source Software*, 1 (3), 37. <https://doi.org/10.21105/joss.00037>

Soldatova, G.U., Nestik, T.A., Rasskazova, E.I., Zotova, E.Ju. (2013). Digital competence of Russian teenagers and parents: results of an All-Russian study. M.: Fond Razvitiya Internet. (In Russ.).

Soldatova, G.U., Rtischeva, M.A., Seregina, V.V. (2017). Online risks and the problem of psychological health of children and adolescents. *Akademicheskij vestnik Akademii social'nogo upravlenija (Academic Bulletin of the Academy of Social Management)*, 3, 29–37. (In Russ.).

Sorokin, Ju.S. (1984). Dictionary of the Russian language of the XVIII century. USSR Academy of Sciences. Institution of Rus. lang. L.: Nauka. Leningr. otd-nie. (In Russ.).

Textometrie (TXM): site. (Retrieved from <http://textometrie.org>)

Van Hee, C., et al. (2018). Automatic detection of cyberbullying in social media text. *Public Library of Science (PloS) one*, 13 (10), e0203794. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0203794>

Volkova, E.N., Volkova, I.V. (2021). Psychology of teenage bullying. Nizhny Novgorod: Mininsky University. (In Russ.).

Vygotsky, L.S. (2005). Psychology of child development. M.: Izd-vo Smysl, Izd-vo Eksmo. (In Russ.).

Wickham, H., et al. (2019). Welcome to the Tidyverse. *Journal of Open Source Software*, 4 (43), 1686. <https://doi.org/10.21105/joss.01686>

Wickham, H. (2016). Ggplot2: Elegant graphics for data analysis. Springer.

Wickham, H. (2022). Stringr: Simple, Consistent Wrappers for Common String Operations. (Retrieved from <https://stringr.tidyverse.org>). (Retrieved from <https://github.com/tidyverse/stringr>).

Wickham, H., Francois R., Henry L., Muller K. (2021). Dplyr: A Grammar of Data Manipulation. R package version 1.0.7. (Retrieved from <https://CRAN.R-project.org/package=dplyr>).

Wickham, H., Bryan, J. (2019). Readxl: Read Excel Files. R package version 1.3.1. (Retrieved from <https://CRAN.R-project.org/package=readxl>).

Zlokazov, K.V., Karayani, Y.M., Karayani, A.G., Shakhmatov, A.V. (2021). Urban Vandalism in the Eyes of Youth: an Empirical Study of Its Causes Attribution. *Psikhologiya i pravo (Psychology and Law)*, 3 (11), 77–93. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2021110306>. (In Russ.).

Поступила: 18.09.2023

Получена после доработки: 01.11.2023

Принята в печать: 18.11.2023

Received: 18.09.2023

Revised: 01.11.2023

Accepted: 18.11.2023

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Артур Александрович Реан — академик РАО, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, директор Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета, председатель Научного совета Российской академии образования по проблемам профилактики агрессии и деструктивного поведения учащихся, aa.rean@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0002-1107-9530>

Иван Александрович Коновалов — кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, аналитик Центра социализации, семьи и профилактики

асоциального поведения Московского педагогического государственного университета, iv.konovalov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0982-5813>

Роман Геннадьевич Кузьмин — научный сотрудник лаборатории психологии деструктивного поведения и агрессии молодежи Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, аналитик Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета, romquz@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8851-5313>

Антон Львович Линьков — аналитик Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета, tonypsy@ya.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4364-0182>

ABOUT THE AUTHORS

Artur A. Rean — Dr. Sci. (Psychology), Academician of the Russian Academy of Education, Professor, Head of the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression in Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Director of the Center for Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behavior Research of the Moscow Pedagogical State University, Chairman of the Scientific Council of the Russian Academy of Education on the Prevention of Aggression and Destructive Behavior in Students, aa.rean@mpgu.su, <https://orcid.org/0000-0002-1107-9530>

Ivan A. Konovalov — PhD in Psychology, Researcher at the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression of Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Research Analyst of the Center for Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behavior Research of the Moscow Pedagogical State University, iv.konovalov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0982-5813>

Roman G. Kuzmin — Researcher at the Laboratory for Psychology of Destructive Behavior and Aggression of Youth, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Research analyst of the Center for Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behavior Research of the Moscow Pedagogical State University, romquz@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8851-5313>

Anton L. Linkov — Research Analyst of the Center for Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behavior Research of the Moscow Pedagogical State University, tonypsy@ya.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4364-0182>