

## ЭТИОЛОГИЯ И КОРРЕКЦИЯ АНТИСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Джеральд Р. Паттерсон, Орегонский центр социального обучения

THE BEHAVIOR ANALYST TODAY, 2002

**В статье представлены доказательства того, что агрессия носит функциональный характер. Подкрепляющие факторы агрессивного поведения зависят от возраста и обстановки. В детском возрасте негативное подкрепление от воспитателей и членов семьи ведет к возникновению открытых форм антисоциального поведения. Начиная со школьного возраста положительное подкрепление от девиантной группы сверстников формируют и контролируют возникновение скрытых форм антисоциального поведения. Мальчики, которые получают оба вида подкрепления - от близких и от сверстников - более часто сталкиваются с правоохранительными органами, а также формируют устойчивое преступное поведение. Исследования, проведенные в начале 1970-х годов, показали, что обучение родителей поведенческим вмешательствам эффективно снижает уровень антисоциального поведения у детей. Эти поведенческие подходы были проверены в многочисленных исследованиях. Приемные родители подростков, совершающих правонарушения, также были обучены тому как применять эти процедуры. Данные показывают значительное сокращение для данных детей числа арестов полицией и количества случаев помещения их в специальные учреждения. Эти результаты ясно подтверждают эффективность поведенческих моделей возникновения антисоциального поведения и эффективность поведенческих стратегий вмешательства.**

Агрессивное поведение во многих отношениях идеально подходит для изучения с помощью поведенческих процедур. В большинстве ситуаций антисоциальное поведение можно легко наблюдать. Наблюдателей можно обучить высокой надежности в кодировании такого поведения (Jones, Reid, & Patterson, 1975). Это также одна из форм поведения, которая очень стабильна во времени. Например, Olweus (1979) показал, что показатели антисоциального поведения по крайней мере так же стабильны во времени, как и показатели интеллекта. Существует некоторые доказательства того, что показатели, полученные в дошкольном возрасте, являются значимыми предикторами для показателей, полученных в молодости (Kagan & Moss, 1962; Stattin & Magnusson, 1991). В нескольких исследованиях было показано, что если в дошкольном возрасте ребенка диагностируют как антисоциального, то вероятность того, что в подростковом возрасте его отнесут к таковым, составляет от 50% до 60% (Kazdin, Mazurick, & Bass, 1993; Tremblay, Boulerice, Pihl, Vitaro, & Zoccolillo, 1996). Интересно, что в позднем детстве число новых случаев агрессивного поведения невелико. Таким образом, похоже, что траектория агрессии у большинства хронических антисоциальных

личностей начинается в дошкольном возрасте (Fergusson, Horwood, & Lynskey, 1995; Nagin & Tremblay, 1999; Patterson, Shaw, Snyder, & Yoerger, 2001). По оценкам эпидемиологов, около 8% мальчиков и менее 3% девочек соответствуют определению раннего и устойчивого экстремального антисоциального поведения (Offord, Boyle, & Racine, 1991).

Существует также взаимосвязь между различными формами антисоциального поведения. Дети, склонные не подчиняться правилам, скорее всего также будут чаще других драться и воровать (Patterson, Reid, & Dishion, 1992). Подростки, совершающие большое количество незначительных делинквентных действий (например, мелкие кражи), также склонны совершать большое количество насильственных правонарушений (Capaldi & Patterson, 1996). Это говорит о том, что, хотя каждое антисоциальное поведение поддерживается своим собственным набором условий, может существовать некий общий смысл, объединяющий их в единую систему.

Антисоциальное поведение в детстве является существенным предиктором неудач на протяжении всей жизни, как было показано в первом лонгитюдном исследовании Хьюзмана, Эрона и Ярмеля (1987). Для проверки своей гипотезы, Олвеус и коллеги (1983) изучили большую выборку норвежских мальчиков и обнаружили, что антисоциальное поведение связано с плохими оценками. Можно рассматривать антисоциальное поведение как основной механизм, вызывающий не только академическую неуспеваемость, но и неудачи в таких ключевых областях, как социальные отношения (Shortt, Capaldi, Dishion, Bank, & Owen, 2002), здоровье (Patterson & Yoerger, 1995) и трудовая деятельность (Wiesner, Vondracek, Capaldi, & Porfeli, 2002). Например, антисоциальные личности упорно используют аверсивные (неприятные) события для изменения поведения других людей. Это приводит к отвержению со стороны нормальных сверстников, как и было показано в двух исследованиях Доджа (1983) и Кои и Купершмидта (1983).

Эти характеристики антисоциального поведения привели к тому, что с конца 1960-х годов Национальный институт психического здоровья (NIMH) стал уделять особое внимание его изучению. От половины до двух третей всех обращений в детские клинические учреждения составляли экстернализированные расстройства (ориентированные на окружающую среду и других людей), такие как агрессивное, антисоциальное и гиперактивное поведение. В то время еще не существовало методик для вмешательства, эффективность которых была бы доказана рандомизированными испытаниями. С этого времени NIMH начал финансировать исследования, чтобы заполнить пробелы в создании как различных теоретически моделей, так и более эффективных форм вмешательства.

## ЭМПИРИЧЕСКИ ОБОСНОВАННЫЕ МОДЕЛИ АНТИСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Ранее мы предполагали, что количество агрессивных реакций ребенка в какой-то степени отражает степень их подкрепления. В рамках этой модели дети, проявляющие агрессивное поведение, делают это потому, что их поведение подкрепляют. Однако в середине 1960-х годов мы не имели представления о природе подкрепления, о том, кто его предоставляет и за что. В то время мы и другие психологи, занимающиеся вопросами развития, провели десятки лабораторных исследований, в которых дети получали подкрепление в виде конфет M&M или словесной похвалы за то, что они ударяли куклу - резинового клоуна. Однако, результаты этих исследований никак не улучшили понимание того, как агрессия функционирует в реальном мире.

Мы решили направить наблюдателей в естественные условия детского сада, чтобы обеспечить основу для проведения функционального анализа антисоциального поведения детей. Простая система кодов описывала каждый эпизод, в котором ребенок проявлял агрессию по отношению к другому ребенку (Patterson, Littman, & Bricker, 1967). Реакция другого ребенка на нападение также кодировалась вместе с последующей реакцией нападавшего. Данные показали, что примерно 80% из 2583 случаев агрессии сопровождались такими последствиями, как "жертва плачет" или "жертва отдает игрушку". С точки зрения нападающего, этот результат мог считаться положительным. Негативные последствия, такие как вмешательство учителя или ответные действия жертвы, происходили намного реже.

Результаты исследования показали, что для маленьких детей в условиях детского сада антисоциальные действия в самом деле являются функциональными. Учитывая слабый контроль со стороны взрослых, подкрепление детской агрессии, похоже, обеспечивается жертвой. Если последствия, получаемые от жертвы, служат подкреплением, тогда должно быть так, что во время одного и того же эпизода агрессор с большей вероятностью продолжит нападать на ту же жертву. Это также может означать, что агрессор будет продолжать нападать в той же форме. При наличии карательных последствий (жертва бьет в ответ) агрессор с большей вероятностью выберет другую жертву и/или другую форму нападения. Для каждого из девяти наиболее агрессивных мальчиков была построена таблица 2-2 (положительные или отрицательные последствия) на 2 (продолжение или прекращение нападения). Семь из девяти значений хи-квадрат были значимыми. Эти результаты показали, что последствия, которые априори считались положительными или отрицательными, были достоверно связаны с будущими нападениями.

Исторически, теория детского развития предполагает, что генезис детской агрессии можно найти в семье (Maccoby & Martin, 1983). Однако десятилетние

усилия не позволили установить надежную связь между родительскими практиками и детской агрессией (Maccoby & Martin; Schuck, 1974). Мы предположили, что этот провал отражает скорее неудачу в измерении. Предположительно, измерения семейных процессов, взятые не из самоотчетов, а из наблюдения, обеспечат более надежные и валидные данные. Мы потратили 3 года на разработку системы кодов, которая описывала бы последовательные взаимодействия между членами семьи (Jones et al., 1975; Reid, 1978). Позже коды были обновлены, чтобы данные можно было собирать в режиме реального времени и хранить в небольшом ручном компьютере (Dishion, Gardner, Patterson, Reid, & Thibodeaux, 1983). До 10 часов наблюдений проводилось как в нормальных, так и в клинических семьях (с агрессивным ребенком).

Данные домашних наблюдений стали поворотным пунктом в наших представлениях о детской агрессии (Patterson & Cobb, 1971, 1973). Сотни часов, проведенных за наблюдениями, наконец выявили как происходит подкрепление агрессивного поведения детей. Данные показали, что дети из тех семей, которые ранее были направлены на коррекцию агрессии, ежедневно имеют дело с очень высоким уровнем раздражительного поведения. Все члены семьи, включая проблемного ребенка, используют аверсивные формы поведения для прекращения конфликтов с другими членами семьи (Patterson, 1982). Данные показали, что в клинических семьях конфликтные ситуации возникали примерно раз в 16 минут. В этих проблемных семьях от 10 до 15 % взаимодействий друг с другом, как правило, были аверсивными (Patterson et al., 1992). Наиболее вероятным предшественником аверсивной реакции проблемного ребенка было аверсивное поведение других членов семьи (Patterson, 1976). На самом деле, в семьях существуют определенные наборы аверсивных стимулов, которые достоверно приводят к таким реакциям у ребенка как нападение и словесные оскорбления. Эти два ответа ребенка, в свою очередь, надежно вызывали серию реакций членов семьи - нападение, словесные оскорбления и крики (Patterson, 1982).

В нормальных семьях конфликты возникали гораздо реже. Эти конфликты не затягивались и успешно прекращались, вне зависимости от того демонстрировал ли ребенок успешные просоциальные (например, обсуждал, договаривался, использовал юмор) или нежелательные реакции (например, кричал, спорил или бил) (Snyder & Patterson, 1995). Однако в клинических семьях процесс заметно отличался. В этих семьях с целью прекращения конфликта в основном использовались принудительные реакции, которые, в свою очередь, подкреплялись прекращением конфликтов.

Наблюдения показали, что обучение агрессии начинается дома и происходит в основном во время конфликтов через подкрепление. Например, последовательность действий может начинаться с неприятного поведения другого члена семьи. Ребенок реагирует негативно и может перейти к более выраженному нега-

тивному поведению (Snyder, Edwards, McGraw, Kilgore, & Holton, 1994). В такой последовательности действий в клинических семьях, вероятность того, что за агрессивной реакцией ребенка последует прекращение конфликта, значительно выше.

Мы провели серию лабораторных экспериментов для проверки эффекта родительского отрицательного подкрепления в формировании поведения ребенка (см. Patterson, 1982). Например, в исследовании Девайна (1971) использовалось отсутствие матери как аверсивное последствие. В ходе исследования наличие матери могло быть обусловлено либо просоциальным, либо девиантным поведением ребенка. Оказалось, что отсутствие или наличие матери значительно увеличивало либо просоциальное, либо девиантное целевое поведение ребенка всего за четыре испытания.

Эдвард Карр провел серию исследований в классе с детьми с ОВЗ, в которых механизм принуждения (отрицательное подкрепление) был изучен в мельчайших подробностях. Данные наблюдений использовались для точной идентификации аверсивных стимулов. В эксперименте зависимыми переменными были саморазрушительное и агрессивное поведение (Carr, Newsom, & Binkoff, 1976, 1980). Например, просьбы и команды взрослых были связаны с увеличением детской агрессивности. Обратная схема показала резкое изменение агрессивности в зависимости от того, насколько эффективным было избегание просьб взрослых. Карр развил идею о том, что слишком малое или слишком большое внимание взрослых может выступать в качестве аверсивных стимулов для некоторых детей с нарушениями (Carr, 1988). В своих более поздних исследованиях он показал, что можно обучить ребенка использовать навыки коммуникации в качестве замены девиантного поведения. Хорнер и Дэй (1991) и Пиггот (1995) продолжили эти исследования, показав, что негативное подкрепление служит ключевым механизмом для широкого спектра девиантного поведения ребенка. Исследования в классе показали, что в репертуаре детей с ОВЗ существует поведение, которое формируется под влиянием негативных подкреплений, предоставляемых взрослым персоналом. Однако эти исследования не объясняют механизм отрицательного подкрепления для всего широкого спектра поведения у антисоциальных проблемных детей.

Чтобы ответить на эти вопросы, мы должны измерить отрицательное подкрепление в проблемных и неproblemных семьях, и увидеть, этот ли механизм объясняет большую часть дисперсии в показателях антисоциального детского поведения. Однако уже несколько десятилетий известно, что ковариация между мерой частоты подкрепления и мерой силы реакции является нелинейной (Herrnstein, 1961). Однако в своих исследованиях закона соответствия Гернштейн (1974) продемонстрировал, что в лабораторных условиях с высоким кон-

тролем существует сильная корреляция между относительной скоростью подкрепления и относительной скоростью реагирования.

Снайдер и Паттерсон (1995) предположили, что эта стратегия может быть применена для изучения детской агрессии. Предположительно, относительная скорость подкрепления принуждения ребенка во время конфликтов будет коррелировать с показателями относительной скорости агрессии ребенка. Данные наблюдений позволили оценить относительную частоту негативного подкрепления во время конфликтов для группы риска - мальчиков детсадовского возраста, взаимодействующих со своими матерями. Ключевой переменной была доля успешных исходов (мать прекращает конфликт), в которых использовалось принуждение ребенка. Было установлено, что относительная частота негативного подкрепления за принуждение ребенка коррелирует .83 с уровнем принуждения ребенка, наблюдаемым в доме через неделю.

В клинической выборке переменные подкрепления использовались для прогнозирования неблагоприятного исхода через 2 года (арест и помещение ребенка вне дома) (Snyder, Schrepferman, & St. Peter, 1997). Те мальчики, которые чаще получали подкрепление за проблемное поведение при взаимодействии с членами семьи, подвергались большему риску ареста полицией и помещения под опеку через 2 года. Таким образом, механизм принуждения (отрицательное подкрепление) может быть тем самым общим механизмом, который применяется к широкому спектру агрессивных мальчиков, совершающих впоследствии антисоциальные действия.

В нашей модели мы также предположили, что родители, которые более эффективно используют подкрепляющие условия, как правило, являются социально зрелыми. Чтобы проверить это предположение, мы разработали четыре показателя родительских навыков. Такие родительские практики как контроль, дисциплина, решение проблем и вовлеченность, возможно определяют последствия агрессии ребенка. Форгатч (1991) показал, что латентные конструкты родительских практик объясняют от 30% до 52% дисперсии латентных конструктов, измеряющих антисоциальное поведение детей. Можно сделать вывод, что стратегии вмешательства должны включать шаги для изменения воспитательных практик.

Еще один уровень в иерархической модели состоит из показателей контекста, в котором живет семья, например, качество района, социальное неблагополучие, развод и депрессия одного из родителей. Предполагается, что влияние контекста на агрессию ребенка опосредовано влиянием воспитания. Например, не во всех семьях после развода дети становятся антисоциальными. Но данные показывают, что если развод сопровождается нарушением в практиках воспитания, то риск появления у ребенка антисоциального поведения увеличивается (Forgatch, Patterson, & Skinner, 1988).

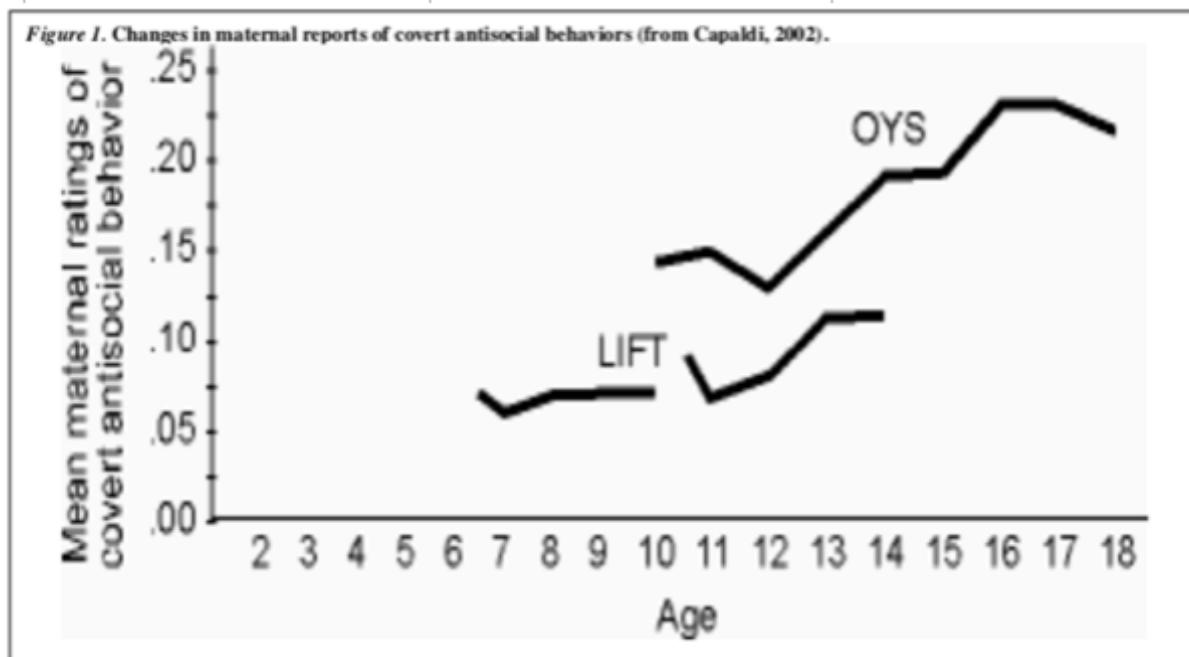


Рис. 1

Модели, включающие влияние контекста на агрессию детей, подтверждают посредническую роль родительских практик воспитания (Conger, Patterson & Gé, 1995; Larzelere & Patterson, 1990).

Модель развития учитывает тот факт, что антисоциальное поведение детей идет на убыль по мере взросления ребенка (Patterson, 1993; Patterson et al., 2001). Лонгитюдные исследования показывают, что толкание, удары, пинки и укусы проявляются уже в двухлетнем возрасте (Tremblay et al., 1999) и снижаются к раннему подростковому возрасту. В лонгитюдных исследованиях приводятся данные о низком уровне скрытого антисоциального поведения в начальных классах (Capaldi, 2002). При этом, как показано на рисунке 1, в раннем подростковом возрасте количество сообщений матерей о скрытом антисоциальном поведении их детей-подростков резко увеличивается (Patterson et al., 2001; Patterson & Yoerger, 1995). Лица, демонстрирующие высокие показатели явного и скрытого антисоциального поведения в более позднем возрасте, наиболее подвержены риску раннего начала делинквентности (Patterson & Yoerger; в печати).

Исследования этиологии скрытых форм антисоциального поведения только начинаются. Но имеющиеся на сегодняшний день данные показывают, что основным источником такого обучения могут быть девиантные сверстники. Очевидно, процесс начинается, когда антисоциальный ребенок начинает ходить в школу и быстро отвергается членами нормальной группы сверстников (Dishion, Andrews, & Crosby, 1995). В ответ на это проблемный ребенок выбирает группу

сверстников с такими же отклонениями (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Gariepy, 1988). Наблюдения показывают, что взаимодействие проблемного ребенка и девиантного сверстника характеризуется широким спектром положительного подкрепления девиантного поведения (Dishion, Duncan, Eddy, Fagot, & Fetrow, 1994; Snyder, West, Stockenmer, Gibbons, & Almquist-Parks, 1996). Этот процесс продолжается в подростковом возрасте, когда антисоциальный индивид тщательно выбирает друзей и романтических партнеров, чтобы подкреплять свою девиантность. Девиантные сверстники как моделируют, так и обеспечивают положительное подкрепление скрытых форм антисоциального поведения (например, употребление психоактивных веществ, воровство, обман, ложь, прогулы, рискованное для здоровья сексуальное поведение). Текущие исследования позволяют предположить, что девиантные сверстники могут вносить свой вклад в развитие новых форм антисоциального поведения уже в первом классе (Дж. Снайдер, личное общение, декабрь 2001 г.). Это подразумевает, что вмешательство может быть также сосредоточено на контроле доступа к девиантной группе сверстников.

Модель принуждения к антисоциальному поведению рассматривает сложную сеть взаимосвязей, которые предполагают статус причинно-следственных механизмов (например, связь неумелого воспитания с развитием антисоциального поведения, связь между родительскими практиками и вовлечением в девиантное поведение сверстников, а также связь между вовлечением в девиантное поведение сверстников и приобретением скрытых форм антисоциального поведения). Эти гипотезы вызывают необходимость разработки экспериментальных методик, которые могут непосредственно проверить эти предположения.

Последние достижения в сфере профилактики экспериментально проверяют гипотетические причинные механизмы (Forgatch, 1991). В серии из четырех исследований в экспериментальной группе проводилось обучение родителей методам воспитания детей. Семьи в контрольной группе не получали такого обучения. Результаты всех четырех исследований, проведенных к настоящему времени, подтверждают гипотезу о том, что изменения в воспитании вызывают изменения в поведении детей (Chamberlain & Reid, 1998; Dishion, Patterson & Kavanagh, 1992; Forgatch & DeGarmo, 1999; Reid, Eddy, Fetrow, & Stoolmiller, 1999). Например, в профилактическом исследовании с участием матерей-одиночек ДеГармо и Форгатч (2000) показали значительное снижение уровня делинквентного поведения в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой. В соответствии с моделью раннего начала делинквентности, эффект на результаты ребенка был опосредован улучшением родительской практики и снижением его вовлеченности в девиантные группы сверстников. Тот факт, что исследователи в других странах получили аналогичные результаты, делает эти выводы еще более убедительными. Трэмблей и его коллеги из Монреаля включили родительский тренинг (РТ) в качестве одного из ключевых компонентов в



свое исследование эффективности. Данные долгосрочного наблюдения показали значительное снижение антисоциального поведения (Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 1999).

## ЭМПИРИЧЕСКИ ОБОСНОВАННЫЕ ВИДЫ ВМЕШАТЕЛЬСТВА

Первые попытки лечения антисоциальных детей основывались на производных от психоаналитических теорий (Kessler, 1966). К середине века был проведен ряд крупномасштабных, хорошо спланированных исследований (рандомизированных испытаний). Становилось ясно, что терапия, применяемая в клиниках по коррекции поведения детей, неэффективна (Levitt, 1971). Например, в классическом Кембриджском Сомервильском исследовании (Powers & Witmer, 1951) приняли участие мальчики из группы риска (считавшиеся склонными к правонарушениям). Те, кого отнесли к экспериментальной группе, получали интенсивное консультирование, ежемесячно контактировали с социальным работником, участвовали в клубах для мальчиков и летних лагерях. Оценки консультантов показали значительное улучшение. Однако долгосрочное наблюдение, проведенное МакКордом (1976), показало, что, став взрослыми, мальчики из экспериментальной группы продемонстрировали значительно более высокий уровень преступности, алкоголизма и психических заболеваний. Вмешательство привело к ятрогенному эффекту. Аналогичные результаты были получены в ходе пяти других крупномасштабных проектов, обзор которых приводится в работе Patterson (1979).

Поведенческий подход к лечению агрессивных детей появился в середине 1960-х годов. Четыре различных групп исследователей активно включились в работу:

(а) Р. Уолер в Теннесси (Wahler, Winkle, Peterson, & Morrison, 1965);

(б) С. Бижу через его влияние на Р. Хокинса (Hawkins, Peterson, Schweid, & Bijou, 1966); а затем Кристоферсон (1990);

(в) Бижу также повлиял на группу из Юджина, штат Орегон, когда они пытались применить оперантные методы к взаимодействию родителей и детей (Johnson & Eyberg, 1975; Patterson & Brodsky, 1966)

(г) С. Ханф (1968) оказала большое влияние на эту область, обучив таких выдающихся студентов, как Р. Форхенд и К. Вебстер Страттон.

Исследователи часто встречались на официальных конференциях и в неформальных рабочих группах. Уже в самом начале своей деятельности все мы в значительной степени полагались на данные наблюдений для обеспечения регулярной обратной связи с терапевтами. Эти данные были мы буквально прикалывали к стене и обновляли ежедневно. Нашей особенностью была сильная убежденность в том, что, вопреки психоаналитической перспективе, проблема

не заключалась "в ребенке". Напротив, мы считали, что проблема находится "в социальной среде". Чтобы изменить агрессивное поведение ребенка, мы должны найти средства для изменения среды, в которой он живет. В самом начале мы решили, что начинать следует с обучения родителей изменению их реакции на проблемного ребенка.

Еще, и это важно, мы поняли, что корреляция между самоотчетами от матерей и данными наблюдателей очень мала или отсутствует совсем.

На ранних этапах мы предполагали, что родителей можно научить просто подкреплять реакции, конкурирующие с агрессией (например, сотрудничество, обмен опытом, умение слушать и т.д.). Однако данные наблюдений показали, что поведение не улучшалось. Мы начали экспериментировать с ненасильственными формами ограничений, такими как тайм-аут и работа по дому, в качестве негативных последствий. Мы заметили очень быстрые изменения в наблюдаемых показателях девиантного поведения. Обучение родителей эффективному установлению ограничений (дисциплине) стало основой процедур тренинга для родителей (РТ).

Мы наблюдали также, что многие родители неспособны позитивно поддерживать просоциальное поведение ребенка. Как правило, первая неделя или две после начала РТ были полностью посвящены отслеживанию и подкреплению широкого спектра социально компетентного поведения. Для большинства семей с проблемными детьми РТ почти всегда включал программы по улучшению успеваемости. Родителей поощряли отслеживать выполнение домашних заданий и организовывать время и место для их выполнения. Также уделялось особое внимание навыкам воспитания, таким как контроль и решение семейных проблем. С родителями связывались по телефону один или два раза в неделю, чтобы обсудить проблемы, которые естественно возникали в таком начинании.

Даже в первых изученных клинических случаях последующие наблюдения показали, что после прекращения РТ средний уровень девиантности ребенка (и родителей) не вернулся к исходному уровню (Patterson, 1976). Систематический анализ показал, что эффект лечения сохранялся в течение как минимум 12 месяцев (Patterson & Fleischman, 1979).

В 1970-х и 1980-х годах были проведены буквально сотни исследований, посвященных применению тренинга для родителей. Недавний мета-анализ выявил положительный эффект в 86 процентах случаев (Serketich & Dumas, 1996). Сандерс и Макфарланд (2000) сообщают о схожем уровне успеха в работе с австралийскими семьями; а Тайнан, Шуман и Ламперт (1999) отмечают 89 процентов успеха тренинга для изменения поведения подростков, направленных в психиатрическую клинику.

Позднее Национальный институт психического здоровья (NIMH) предложил нам начать применять процедуры обучения родителей в семьях хронических правонарушителей-подростков (Bank, Marlowe, Reid, Patterson, & Weinrott, 1991). До начала коррекции мальчики-подростки совершили в среднем около восьми правонарушений на человека. Семьи получали около 40 часов работы с терапевтом с многолетним опытом работы в Орегонском центре социального обучения (OSLC). В течение года после начала РТ было отмечено значительное снижение количества полицейских арестов среди мальчиков из экспериментальной группы по сравнению с мальчиками из контрольной группы. Они также провели значительно меньше времени в полицейских учреждениях в течение трехлетнего периода наблюдения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Четыре десятилетия эмпирических исследований дают прочную основу для понимания этиологии и выбора мер вмешательства для уменьшения антисоциального поведения у детей. Мы хорошо понимаем ключевые условия формирования детской агрессии. У нас также есть хотя бы частичное понимание того, кто и в каких условиях обеспечивает подкрепление. Информация из этих исследований может быть использована для разработки эффективных профилактических мер. Теперь мы понимаем, что экспериментальные пробы, включенные в профилактические исследования, могут быть полезны для проверки действия ключевых механизмов теории. Это, в свою очередь, предполагает, что мы можем перейти от корреляционных исследований к экспериментальным дизайнам.

Обзор подготовлен Змихновской О.Б.